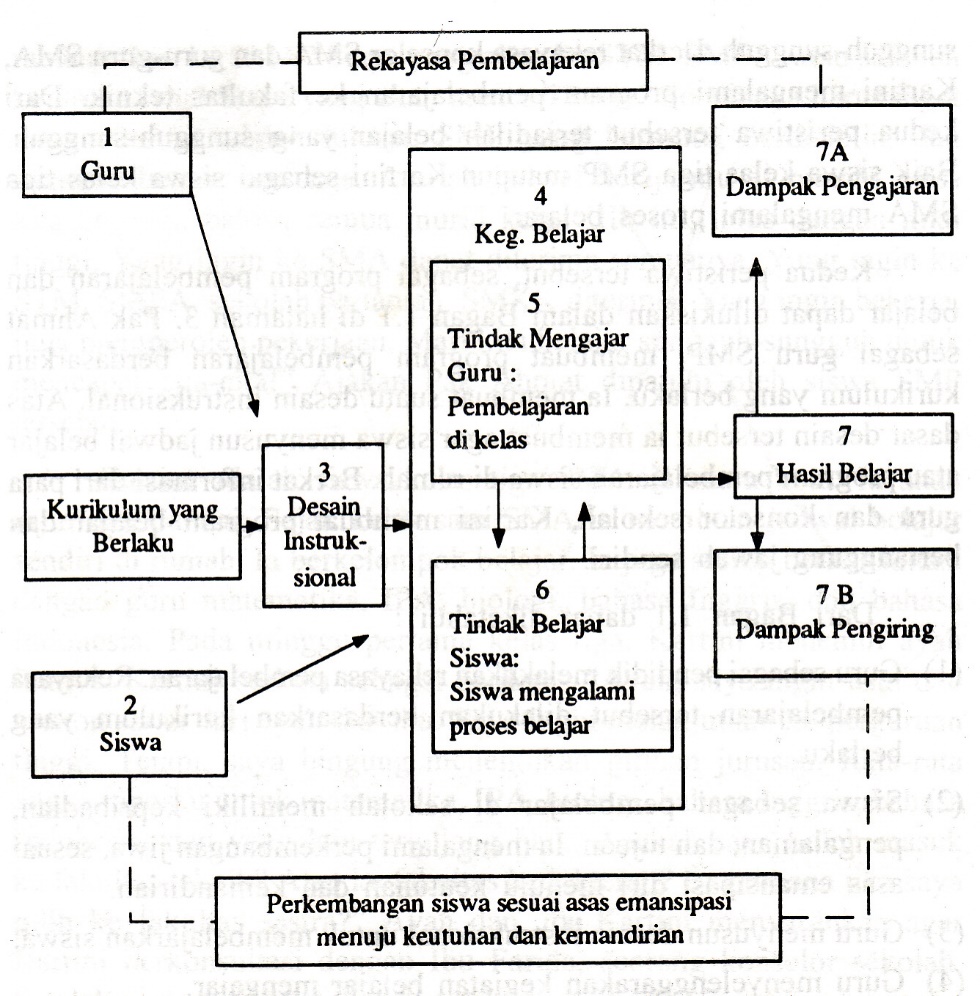
**BAB I**

**HAKIKAT BELAJAR DAN PEMBELAJARAN**

**1.1 Belajar dan Pembelajaran**

Dari Bagan 1.1 dapat diketahui :

1. Guru sebagai pendidik melakukan rekayasa pembelajaran. Rekayasa pem-belajaran tersebut dilakukan berdasarkan kurikulum yang berlaku.
2. Siswa sebagai pembelajar di sekolah memiliki kepribadian, pengalaman, dan tujuan. la mengalami perkembangan jiwa, sesuai asas emansipasi diri menuju keutuhan dan kemandirian.
3. Guru menyusun desain instruksional untuk membelajarkan siswa.
4. Guru menyelenggarakan kegiatan belajar mengajar.
5. Guru bertindak mengajar di kelas dengan maksud membelajarkan siswa. Dalam tindakan tersebut, guru menggunakan asas pen­didikan maupun teori belajar.
6. Siswa bertindak belajar, artinya mengalami proses dan meningkat­kan kemampuan mentalnya.
7. **Dengan berakhimya suatu proses belajar, maka siswa memperoleh suatu hasil belajar. Hasil belajar merupakan hasil dari suatu interaksi tindak belajar dan tindak mengajar. Dari sisi guru, tindak mengajar diakhiri dengan proses evaluasi hasil belajar. Dari sisi siswa, hasil belajar merupakan berakhimya penggal dan puncak proses belajar. Hasil belajar, untuk sebagian adalah berkat tindak guru, suatu pencapaian tujuan pengajaran. Pada bagian lain, merupakan peningkatan kemampuan mental siswa. Hasil belajar tersebut dapat dibedakan menjadi (7A) dampak pengajaran, dan (7B) dampak pengiring. Dampak pengajaran adalah hasil yang dapat diukur, seperti tertuang dalam angka rapor, angka dalam ijazah, atau kemampuan meloncat setelah latihan. Dampak pengiring adalah terapan pengetahuan dan kemampuan di bidang lain, suatu transfer belajar.**



**Bagan 1.1 Rekayasa Pembelajaran Guru dan Tindak Belajar Siswa**

Bagan 1.1 tersebut juga melukiskan peran guru dalam pem­belajaran yaitu membuat desain instruksional, menyelenggarakan kegiatan belajar mengajar, bertindak mengajar atau membelajarkan, mengevaluasi hasil belajar yang berupa dampak pengajaran. Peran siswa adalah bertindak belajar, yaitu mengalami proses belajar, mencapai hasil belajar, dan menggunakan hasil belajar yang digolongkan sebagai dampak pengiring. Dengan belajar, maka kemampuan mental semakin meningkat. Hal itu sesuai dengan perkembangan siswa yang beremansipasi diri sehingga ia menjadi utuh dan mandiri (Winkel, 1991; Biggs & Telfer, 1987; Monks, Knoers & Siti Rahayu Haditono, 1989).

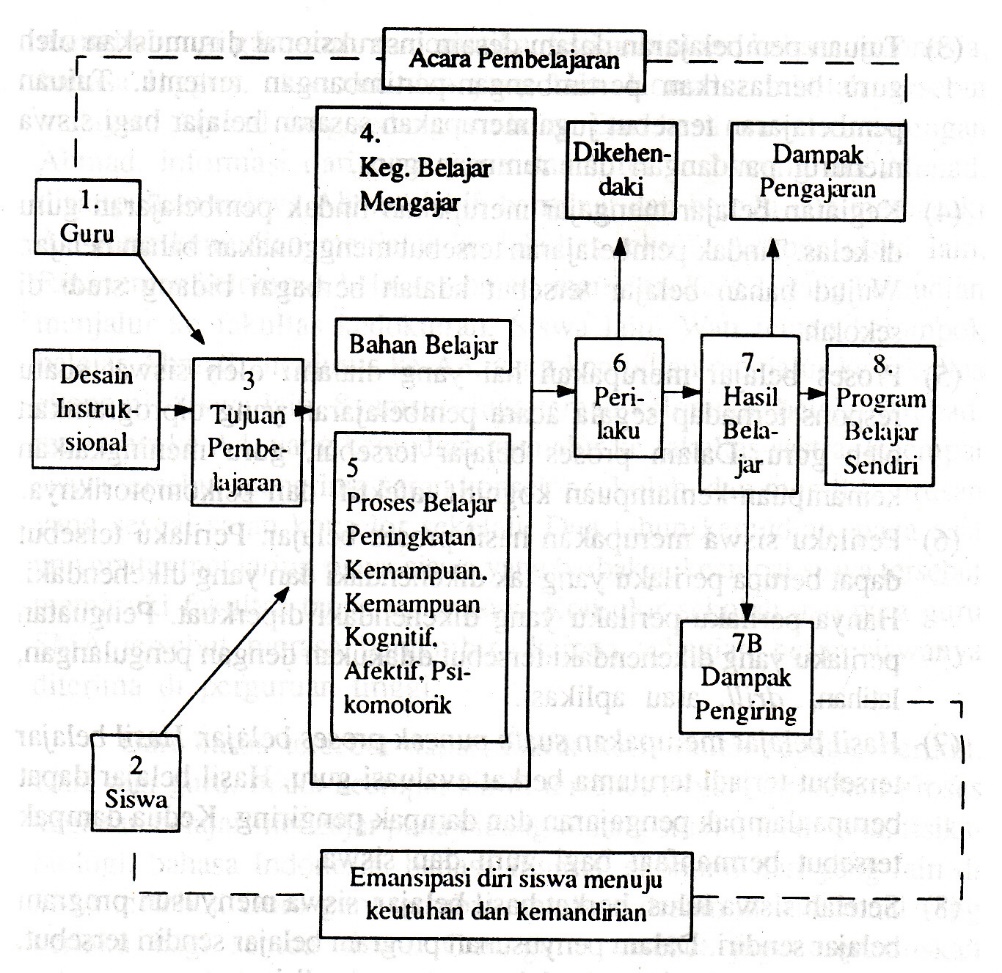
**1.2 Tujuan Belajar dan Pembelajaran**

Belajar merupakan peristiwa sehari-hari di sekolah. Belajar merupakan hal yang kompleks. Kompleksitas belajar tersebut dapat dipandang dari dua subjek, yaitu dari siswa dan dan guru. Dari segi siswa, belajar dialami sebagai suatu proses. Siswa mengalami proses mental dalam menghadapi bahan belajar. Bahan belajar tersebut berupa keadaan alam, hewan, tumbuh-tumbuhan, manusia, dan bahan yang telah terhimpun dalam buku-buku pelajaran. Dari segi guru, proses belajar tersebut tampak sebagai perilaku belajar tentang sesuatu hal.

Belajar merupakan proses internal yang kompleks. Yang terlibat dalam proses internal tersebut adalah seluruh mental yang meliputi ranah-ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik. Proses belajar yang mengaktualisasikan ranah-ranah tersebut tertuju pada bahan belajar tententu. Sebagai ilustrasi siswa kelas tiga SMP menggunakan ranah kognitif tingkat aplikasi dalam mengerjakan latihan bhs.inggris. Hal itu terwujud pada penggunaan grammar. Pada saat lain, siswa tersebut menggunakan ranah afektif tingkat penilaian dalam apresiasi kesusasteraan. Hal itu terwujud pada membaca buku *cerpen bhs.inggris.*

Dari segi guru, proses belajar tersebut dapat diamati secara tidak langsung. Artinya, proses belajar yang merupakan proses internal siswa tidak dapat diamati, tetapi dapat dipahami oleh guru. Proses belajar tersebut “tampak” lewat perilaku siswa mempelajari bahan belajar. Perilaku belajar tersebut tampak pada tindak-tindak belajar tentang bhs.inggris, kesusasteraan, olah raga, kesenian, dan agama. Perilaku belajar tersebut merupakan respons siswa terhadap tindak mengajar atau tindak pembelajaran dari guru. Perilaku belajar tersebut ada hubungannya dengan desain instruksional guru. Dalam desain instruksional, guru membuat tujuan instruksional khusus, atau sasaran belajar. Timbul pertanyaan sebagai berikut:

1. Apakah tujuan instruksional khusus, atau tujuan pembelajaran serupa dengan tujuan belajar?
2. Siapakah yang memiliki tujuan belajar?
3. Kapankah seorang pebelajar boleh memiliki tujuan belajar sendiri? Pola hubungan tujuan pembelajaran, proses belajar perilaku belajar dalam rangka emansipasi diri siswa dilukiskan dalam Bagan 1.2 berikut.



**Bagan 1.2 Pola Hubungan Pembelajaran dalam Rangka Emansipasi (kebebasan) Diri Siswa Menuju Kemandirian**

Bagan 1.2 melukiskan pola hubungan tujuan pembelajaran, proses belajar, dan hal ikhwal yang terjadi pada siswa dalam rangka kemandirian. secara umum hal-hal tersebut terjadi sebagai berikut:

1. Guru yang membuat desain instruksional memandang siswa sebagai partner yang memiliki asas emansipasi diri menuju kemandirian. Guru menyusun acara pembelajaran (buat TIK & sasaran belajar).
2. Siswa memiliki latar pengalaman dan kemampuan awal dalam proses pembelajaran.
3. Tujuan pembelajaran dalam desain instruksional dirumuskan oleh guru berdasarkan pertimbangan-pertimbangan tertentu. Tujuan pembelajaran tersebut juga merupakan sasaran belajar bagi siswa menurut pandangan dan rumusan guru.
4. Kegiatan belajar-mengajar merupakan tindak pembelajaran guru di kelas. Tindak pembelajaran tersebut menggunakan bahan belajar. Wujud bahan belajar tersebut adalah berbagai bidang studi di sekolah.
5. Proses belajar merupakan hal yang dialami oleh siswa, suatu respons terhadap segala acara pembelajaran yang diprogramkan oleh guru. Dalam proses belajar tersebut, guru meningkatkan kemampuan-kemampuan kognitif, afektif, dan psikomotoriknya.
6. Perilaku siswa merupakan hasil proses belajar. Perilaku tersebut dapat berupa perilaku yang tak dikehendaki dan yang dikehendaki. Hanya perilaku-perilaku yang dikehendaki diperkuat. Penguatan perilaku yang dikehendaki tersebut dilakukan dengan pengulangan, latihan, *drill,* atau aplikasi.
7. Hasil belajar merupakan suatu puncak proses belajar. Hasil belajar tersebut terjadi terutama berkat evaluasi guru. Hasil belajar dapat berupa dampak pengajaran dan dampak pengiring. Kedua dampak tersebut bermanfaat bagi guru dan siswa.
8. Setelah siswa lulus, berkat hasil belajar, siswa menyusun program belajar sendiri. Dalam penyusunan program belajar sendiri tersebut, sedikit banyak siswa berlaku secara mandiri.

**1.2.1 Tujuan Instruksional, Tujuan Pembelajaran, dan Tujuan Belajar**

Keserupaan dan perbedaan tujuan tersebut dapat terlukis pada kasus berikut. Seorang kanselor sekolah di SMA bertugas melakukan bimbingan untuk studi lanjut. Siswa bimbingannya telah memasukkan pilihan studi lanjut, tetapi di antara mereka masih ada yang menghadapi masalah. Ahmad, siswa kelas satu, memiliki nilai sangat baik pada semua bidang studi. Dari segi angka, ia dapat memilih sembarang jurusan. Ahmad sendiri ragu-ragu tentang minat dan cita-cita yang sebenarnya, walaupun ia memiliki keinginan tertentu. Konselor tersebut menghubungi guru-guru matematika, fisika, biologi, bahasa Indonesia, bahasa Inggris, ekonomi, dan yang lain. Konselor sekolah tersebut melayani Ahmad yang sedang bimbang. Dari hasil wawancara dengan Ahmad, informasi dari para guru, dan informasi orang tua Ahmad, disimpulkan bahwa Ahmad lebih berminat dan bercita-cita memasuki A1 yang kemudian menjalur ke fakultas teknik. Adapun siswi lain, Rina teman kelompok belajar Ahmad, menjurus ke A2, yang kemudian menjalur ke fakultas kedokteran. Siswa lain, Wati teman kelompok belajar Ahmad, menjurus ke A3, yang kemudian menjalur ke fakultas ekonomi. Siswa lain, Syamsuri juga teman kelompok belajar Ahmad, menjurus ke A4, yang kemudian menjalur ke fakultas sastra. Keempat siswa tersebut menerima saran konselor sekolah, dan memilih jurusan yang sesuai saran konselor sekolah. Dua tahun kemudian, pada saat universitas menjaring siswa-siswa yang berbakat, keempat siswa tersebut memasuki fakultas tanpa tes masuk. Konselor sekolah dan para guru SMA tersebut merasa bergembira karena sebagian besar siswanya diterima di perguruan tinggi.

Dari kasus tersebut dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut. Dari segi guru, maka keempat siswa tersebut tergabung dalam proses kegiatan belajar-mengajar pada bidang-bidang studi matematika, fisika, biologi, bahasa Indonesia, bahasa Inggris, ekonomi dan yang lain di SMA tersebut. Guru-guru tersebut membuat desain instruksional yang berlaku bagi semua siswa. Guru-guru tersebut juga merumuskan tujuan instruksional umum dan tujuan instruksional khusus. Tujuan instruksional khusus juga disebut sebagai sasaran belajar siswa, sebab rumusan tujuan tersebut diorientasikan bagi kepentingan siswa. Tujuan instruksional khusus atau sasaran belajar siswa memperhitungkan pengetahuan awal dan kebutuhan belajar siswa.

Tujuan instruksional khusus atau sasaran belajar siswa tersebut sama. Semua siswa belajar bidang studi yang sama. Tetapi dengan belajar bidang studi yang sama, ternyata mereka memiliki tujuan belajar yang berbeda. Siswa SMA, pada kasus tersebut, memiliki program belajar yang berbeda. Ada yang memilih Al, A2, A3 atau A4, karena mereka memiliki tujuan belajar di fakultas yang berbeda.

Dari segi guru, tujuan instruksional dan tujuan pembelajaran merupakan pedoman tindak mengajar dengan acuan berbeda. Tujuan instruksional (umum dan khusus) dijabarkan dari kurikulum yang berlaku secara legal di sekolah. Tujuan kurikulum sekolah tersebut dijabarkan dari tujuan pendidikan nasional yang terumus di dalam Undang-Undang Pendidikan yang berlaku. Dalam hal ini misalnya Undang-Undang No.2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Acuan pada kurikulum yang berlaku tersebut, berarti juga mengaitkan pada bahan belajar yang “harus” diajarkan oleh guru. Bahan belajar tersebut ditentukan oleh ahli kurikulum.

Dari segi siswa, sasaran belajar tersebut merupakan panduan belajar. Sasaran belajar tersebut diketahui oleh siswa sebagai akibat adanya informasi guru. Panduan belajar tersebut harus diikuti, sebab mengisyaratkan kriteria keberhasilan belajar. Keberhasilan belajar siswa merupakan prasyarat bagi program belajar selanjutnya. Keberhasilan belajar siswa berani ”tercapainya” tujuan belajar siswa, dengan demikian merupakan tercapainya tujuan instruksional, dan sekaligus tujuan belajar “perantara” bagi siswa. Dengan keberhasilan belajar, maka siswa akan menyusun program belajar dan tujuan belajar sendiri. Bagi siswa, hal itu berarti melakukan emansipasi diri dalam rangka mewujudkan kemandirian.

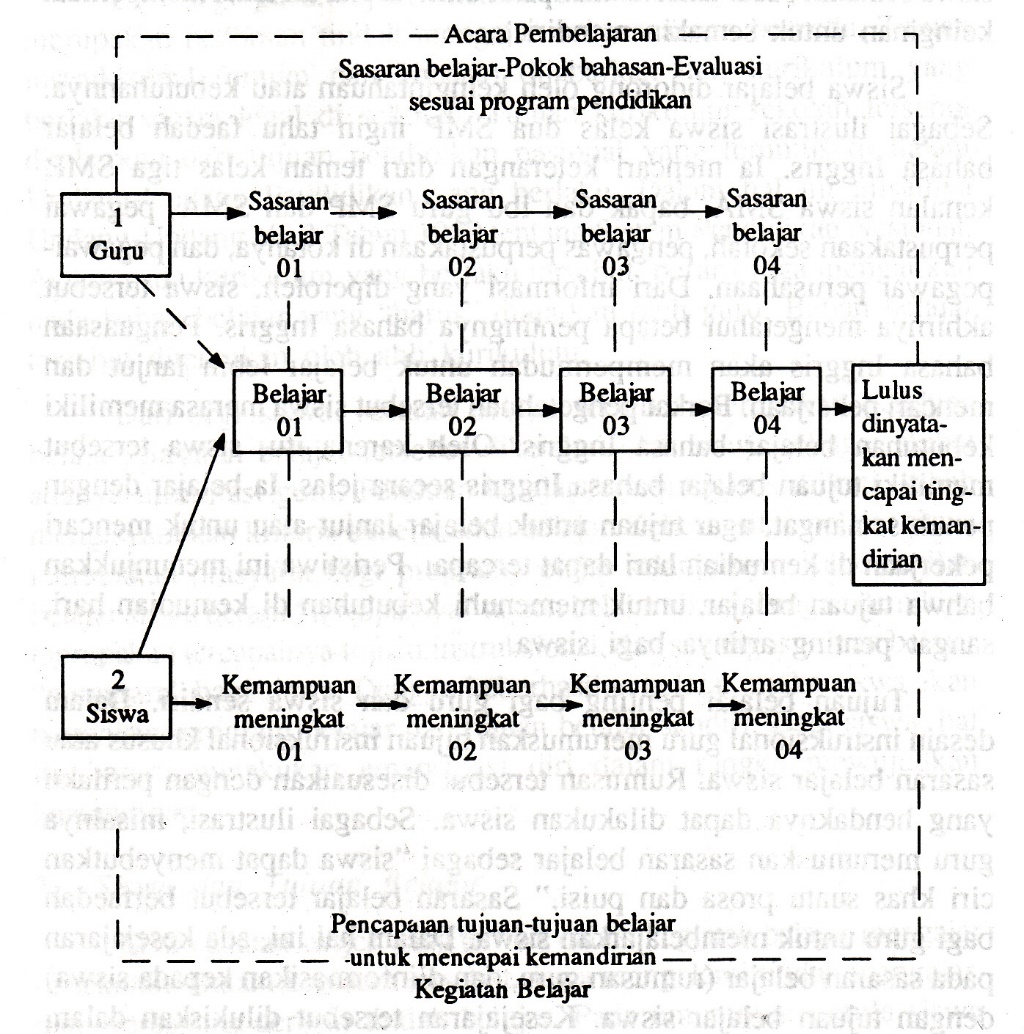
**1.2.2 Siswa dan Tujuan Belajar**

Siswa adalah subjek yang terlibat dalam kegiatan belajar-mengajar di sekolah. Dalam kegiatan tersebut siswa mengalami tindak mengajar, dan merespons dengan tindak belajar. Pada umumnya semula siswa belum menyadari pentingnya belajar. Berkat informasi guru tentang sasaran belajar, maka siswa mengetahui apa arti bahan belajar baginya.

Siswa mengalami suatu proses belajar. Dalam proses belajar tersebut, siswa menggunakan kemampuan mentalnya untuk mempelajari bahan belajar. Kemampuan-kemampuan kognitif, afektif, psikomotorik yang dibelajarkan dengan bahan belajar menjadi semakin rinci dan menguat. Adanya informasi tentang sasaran belajar, adanya penguatan­penguatan, adanya evaluasi dan keberhasilan belajar, menyebabkan siswa semakin sadar akan kemampuan dirinya. Hal ini akan memperkuat keinginan untuk semakin mandiri.

Siswa belajar didorong oleh keingintahuan atau kebutuhannya. Sebagai ilustrasi siswa kelas 2 SMP ingin tahu faedah belajar bahasa Inggris. Ia mencari keterangan dari teman kelas tiga SMP, kenalan siswa SMA, bapak dan ibu guru SMP dan SMA, pegawai perpustakaan sekolah, pengawas perpustakaan di kotanya, dan pegawai­pegawai perusahaan. Dari informasi yang diperoleh, siswa tersebut akhirmya mengetahui betapa pentingnya bahasa Inggris. Penguasaan bahasa Inggris akan mempermudah untuk belajar lebih lanjut dan mencari pekerjaan. Berkat pengetahuan tersebut siswa merasa memiliki kebutuhan belajar bahasa Inggris. Oleh karena itu, siswa tersebut memiliki tujuan belajar bahasa Inggris secara jelas. la belajar dengan penuh semangat, agar tujuan untuk belajar lanjut atau untuk mencari pekerjaan di kemudian hari dapat tercapai. Peristiwa ini menunjukkan bahwa tujuan belajar, untuk memenuhi kebutuhan di kemudian hari, sangat penting artinya bagi siswa.

Tujuan belajar penting bagi guru dan siswa sendiri. Dalam desain instruksional guru merumuskan tujuan instruksional khusus atau sasaran belajar siswa. Rumusan tersebut disesuaikan dengan perilaku yang hendaknya dapat dilakukan siswa. Sebagai ilustrasi, misalnya guru merumuskan sasaran belajar sebagai “siswa dapat menyebutkan ciri khas suatu prosa dan puisi.” Sasaran belajar tersebut berfaedah bagi guru untuk membelajarkan siswa. Dalam hal ini, ada kesejajaran pada sasaran belajar (rumusan guru, dan diinformasikan kepada siswa) dengan tujuan belajar siswa. Kesejajaran tersebut dilukiskan dalam bagan 1.3 berikut.



**Bagan 1.3 Kesejajaran Sasaran Belajar dan Tujuan Belajar Siswa dalam Kegiatan Belajar Menuju Kemandirian**

Bagan 1.3 melukiskan kesejajaran tindak guru mencapai sasaran belajar, dan tindak siswa yang belajar untuk mencapai tujuan belajar sampai lulus dan mencapai tingkat kemandirian. (1) Guru menyusun acara pembelajaran dan berusaha mencapai sasaran belajar, suatu perilaku yang dapat dilakukan oleh siswa. (2) Siswa melakukan tindak belajar, yang meningkatkan kemampuan-kemampuan kognitif, afektif, dan psikomotorik. Akibat belajar tersebut siswa mencapai tujuan belajar tertentu. Dengan makin meningkatnya kemampuan maka secara keseluruhan siswa dapat mencapai tingkat kemandirian.

Dari segi guru, guru memberikan informasi tentang sasaran belajar. Bagi siswa, sasaran belajar tersebut merupakan tujuan belajamya “sementara”. Dengan belajar, maka kemampuan siswa meningkat. Me­ningkatnya kemampuan mendorong siswa untuk mencapai tujuan belajar yang baru. Bila semua siswa menerima sasaran belajar dari guru, maka makin lama siswa membuat tujuan belajar sendiri. Dengan demikian, makin lama siswa akan dapat membuat program belajarnya sendiri.

Dari kegiatan interaksi mengajar-belajar, guru membelajarkan siswa dengan harapan bahwa siswa belajar. Timbul pertanyaan “kapan siswa boleh memiliki tujuan belajar sendiri?” Dari Bagan 1.3 dapat diketahui bahwa dengan belajar, maka kemampuan siswa meningkat. Ranah-ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik siswa semakin berfungsi. Sebagai ilustrasi, pada ranah kognitif siswa dapat memiliki pengetahuan, pemahaman, dapat menerapkan, melakukan analisis, sintesis, dan mengevaluasi. Pada ranah afektif, siswa dapat melakukan penerimaan, partisipasi, menentukan sikap, meng-organisasi, dan membentuk pola hidup. Pada ranah psikomotorik, siswa dapat mempersepsi, bersiap diri, membuat gerakan-gerakan sederhana dan kompleks, membuat penyesuaian pola gerak, dan menciptakan gerak-gerak baru. Belajar dan peningkatan kemampuan bedalan komplementer. Siswa menjadi sadar akan kemampuan dirinya. Sementara itu usia dan tugas perkembangan jiwanya juga semakin meningkat. Menurut Monks, Knoers, dan Siti Rahayu, dari segi perkembangan maka anak telah memiliki tujuan sendiri pada usia masih muda (pubertas) dan dewasa muda. Pada usia tersebut siswa telah sadar dan memiliki rasa tanggung jawab. Siswa SMP dan SMA berada pada usia pubertas dan dewasa muda. Mereka secara berangsur-angsur menjadi sadar dan memiliki rasa tanggung jawab. Dari segi pembelajaran, maka sadar diri dan rasa tanggung jawab tersebut perlu dididikkan. Dengan kata lain, siswa SMP dan SMA secara perlahan-lahan perlu dididik agar memiliki rasa tanggung jawab dalam belajar dan membuat program belajar dengan tujuan belajar sendiri. Siswa perlu dididik untuk menjalankan program dan mencapai tujuan belajar sendiri (Monks. Knoers, Siti Rahayu, 1989: 19-25. 219-260).

**1.2.3 Unsur-Unsur Dinamis dalam Belajar dan Pembelajaran**

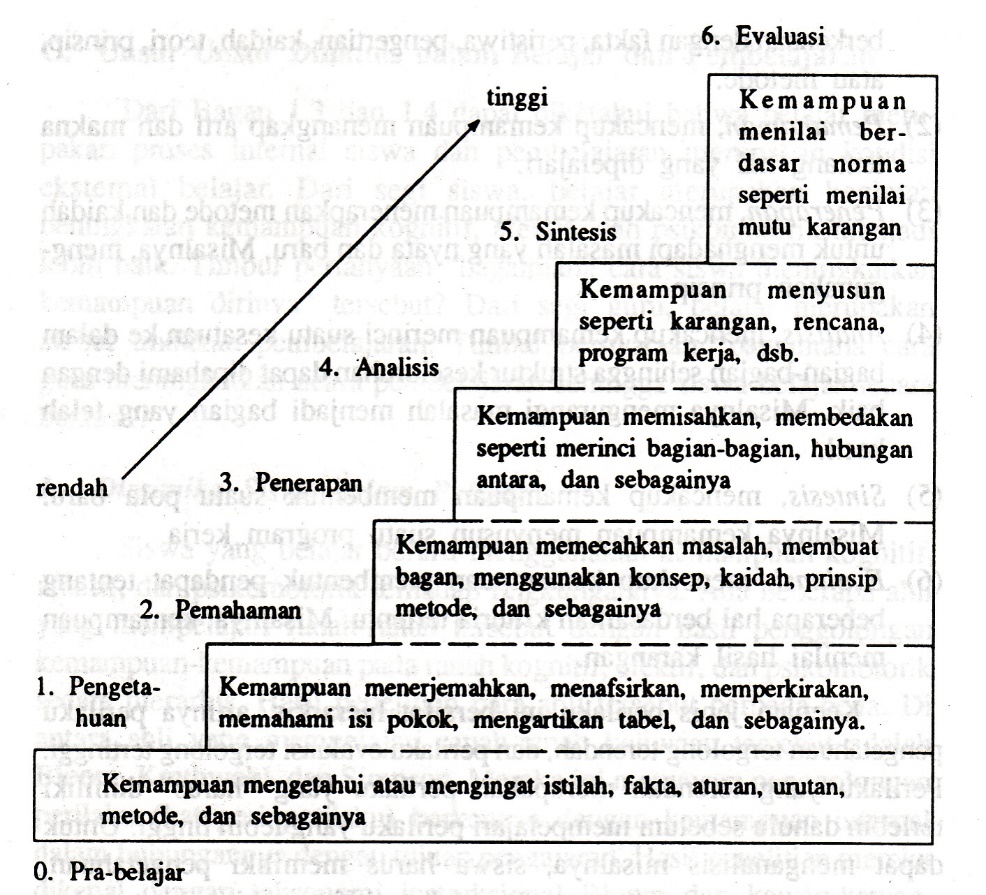
Dari Bagan 1.3 dapat diketahui bahwa belajar meru­pakan proses internal siswa dan pembelajaran merupakan kondisi eksternal belajar. Dari segi siswa, belajar merupakan kegiatan peningkatan kemampuan kognitif, afektif, dan psikomotorik menjadi lebih baik. Timbul pertanyaan “bagaimana cara siswa meningkatkan kemampuan dirinya tersebut?” Dari segi guru, belajar merupakan akibat tindakan pembelajaran. Timbul pemyataan “bagaimana cara guru meningkatkan acara pembelajaran sehingga siswa belajar secara berhasil?”

**1.2.4 Dinamika Siswa dalam Belajar**

Siswa yang belajar berarti menggunakan kemampuan kognitif, afektif, dan psikomotorik terhadap lingkungannya. Ada beberapa ahli yang mempelajari ranah-ranah tersebut dengan hasil penggolongan kemampuan-kemampuan pada ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik secara hierarkis. Hasil penelitian para ahli tersebut berbeda-beda. Di antara ahli yang mempelajari ranah-ranah kejiwaan tersebut adalah Bloom, Krathwohl, dan Simpson. Mereka ini menyusun penggolongan perilaku (kategori perilaku) berkenaan dengan kemampuan internal dalam hubungannya dengan tujuan pengajaran. Hasil penelitian mereka dikenal dengan taksonomi instruksional Bloom dan kawan-kawan. Bloom dan kawan-kawan tergolong pelopor yang mengategorikan jenis perilaku hasil belajar. Kebaikan taksonomi Bloom terletak pada rincinya jenis perilaku yang terkait dengan kemampuan internal dan kata-kata kerja operasional. Jenis perilaku tersebut juga dipandang bersifat hierarkis. Walaupun ada kritik-kritik tentang taksonomi Bloom, kiranya taksonomi tersebut masih dapat dipakai untuk mempelajari jenis perilaku dan kemampuan internal akibat belajar.

Ranah kognitif (Bloom, dkk.) terdiri dari enam jenis perilaku sebagai berikut:

1. *Pengetahuan*, mencapai kemampuan ingatan tentang hal yang telah dipelajari dan tersimpan dalam ingatan. Pengetahuan itu berkenaan dengan fakta, peristiwa, pengertian, kaidah, teori, prinsip, atau metode.
2. *Pemahaman,* mencakup kemampuan menangkap arti dan makna tentang hal yang dipelajari.
3. *Penerapan,* mencakup kemampuan menerapkan metode dan kaidah untuk menghadapi masalah yang nyata dan baru. Misalnya, meng­gunakan prinsip.
4. *Analisis,* mencakup kemampuan merinci suatu kesatuan ke dalam bagian-bagian sehingga struktur keseluruhan dapat dipahami dengan baik. Misalnya mengurangi masalah menjadi bagian yang telah kecil.
5. *Sintesis,* mencakup kemampuan membentuk suatu pola baru. Misalnya kemampuan menyusun suatu program kerja.
6. *Evaluasi,* mencakup kemampuan membentuk pendapat tentang beberapa hal berdasarkan kriteria tertentu. Misalnya, kemampuan menilai hasil karangan.

Keenam jenis perilaku ini bersifat hierarkis, artinya perilaku pengetahuan tergolong terendah, dan perilaku evaluasi tergolong tertinggi. Perilaku yang terendah merupakan perilaku yang “harus” dimiliki terlebih dahulu sebelum mempelajari perilaku yang lebih tinggi. Untuk dapat menganalisis misalnya, siswa hares memiliki pengetahuan, pemahaman, penerapan tertentu. Ranah kognitif yang hierarkis tersebut dapat dilukiskan dalam Bagan 1.4 berikut.

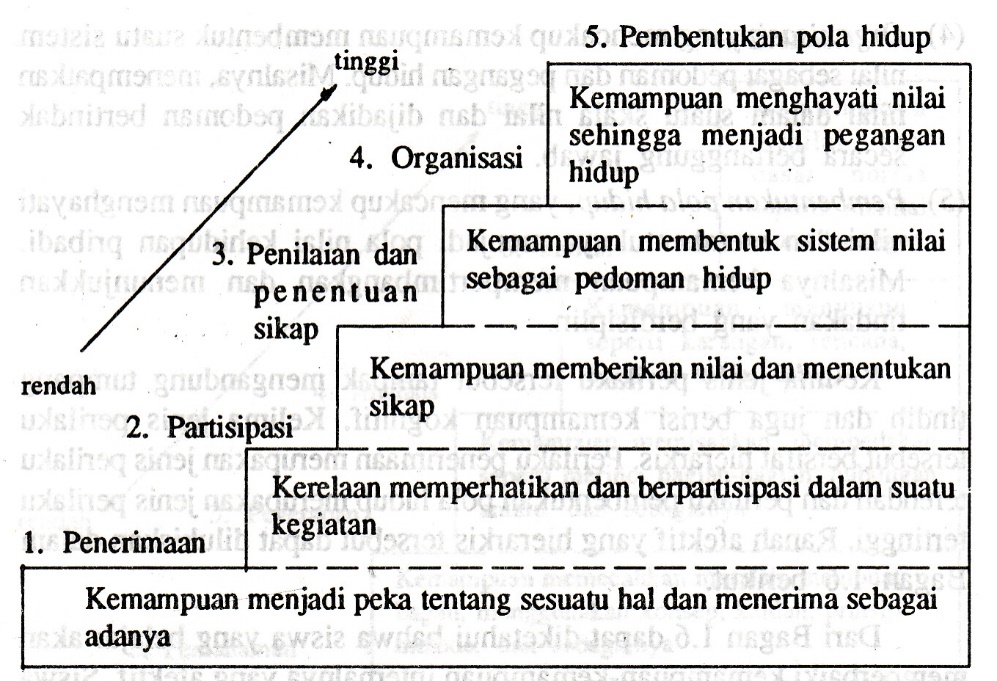
**Bagan 1.4 Hierarkis Jenis Perilaku dan Kemampuan Internal Menurut Taksonomi Bloom dkk.**

Dari bagan 1.4 dapat diketahui bahwa siswa yang belajar akan memperbaiki kemampuan internalnya. Dari kemampuan-kemampuan awal pada pre-belajar, meningkat memperoleh kemampuan-kemampuan yang tergolong pada keenam jenis perilaku yang dididikkan di sekolah.

Ranah afektif (Krathwohl & Bloom, dkk.) terdiri dari lima perilaku-perilaku sebagai berikut:

1. *Penerimaan*, yang mencakup kepekaan tentang hal tertentu dan kesediaan memperhatikan hal tersebut. Misalnya, kemampuan mengakui adanya perbedaan-perbedaan.
2. *Partisipasi,* yang mencakup kerelaan, kesediaan memperhatikan, dan berpartisipasi dalam suatu kegiatan. Misalnya, mematuhi aturan, dan berpartisipasi dalam suatu kegiatan.
3. *Penilaian dan penentuan sikap,* yang mencakup menerima suatu nilai, menghargai, mengakui, dan menentukan sikap. Misalnya, menerima suatu pendapat orang lain.
4. *Organisasi,* yang mencakup kemampuan membentuk suatu sistem nilai sebagai pedoman dan pegangan hidup. Misalnya, menempatkan nilai dalam suatu skala nilai dan dijadikan pedoman bertindak secara bertanggung jawab.
5. *Pembentukan pola hidup,* yang mencakup kemampuan menghayati nilai dan membentuknya menjadi pola nilai kehidupan pribadi. Misalnya kemampuan mempertimbangkan dan menunjukkan tindakan yang berdisiplin.

Kelima jenis perilaku tersebut tampak mengandung tumpang-tindih dan juga berisi kemampuan kognitif. Kelima jenis perilaku tersebut bersifat hierarkis. Perilaku penerimaan merupakan jenis perilaku terendah dan perilaku pembentukan pola hidup merupakan jenis perilaku tertinggi. Ranah afektif yang hierarkis tersebut dapat dilukiskan dalam bagan 1.5 berikut.



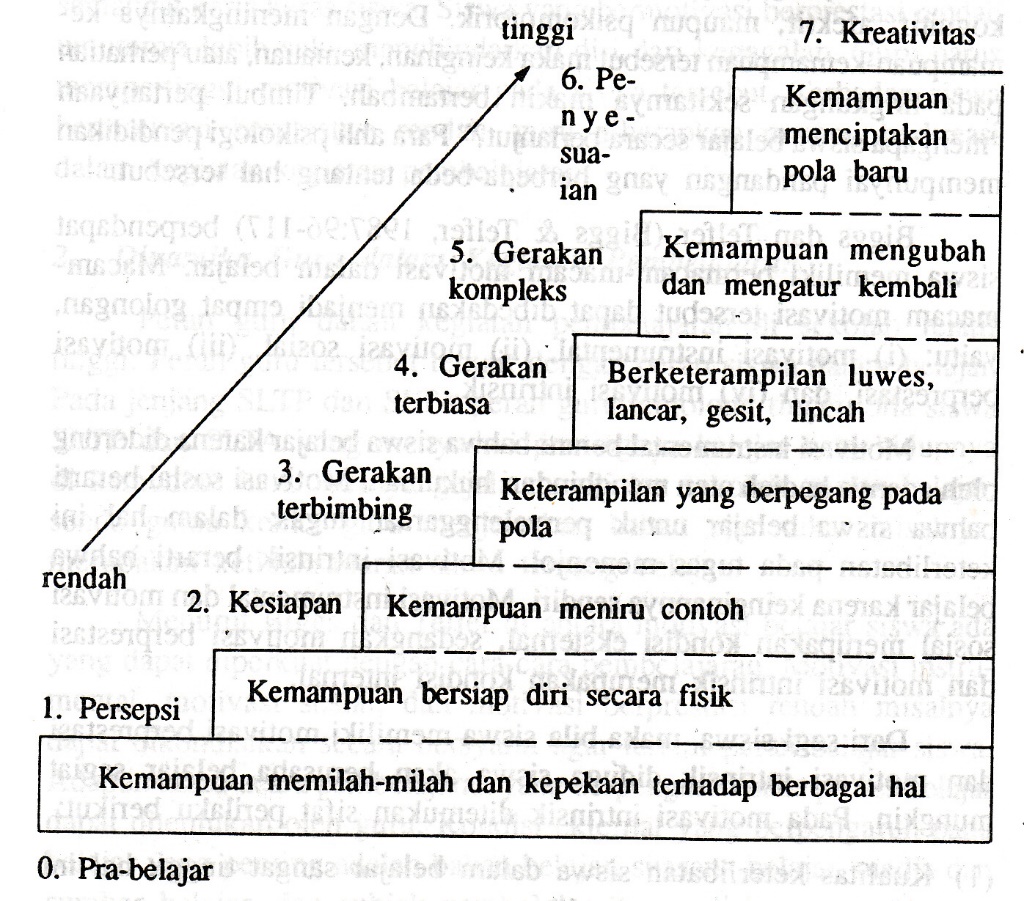
**Bagan 1.5 Hierarkis Jenis, Perilaku, dan Kemampuan Afektif Menurut Taksonomi Krathwohl & Bloom dkk.**

Dari Bagan 1.5 dapat diketahui bahwa siswa yang belajar akan mem-perbaiki kemampuan-kemampuan internalnya yang afektif. Siswa mem-pelajari kepekaan tentang sesuatu hal sampai pada penghayatan nilai sehingga menjadi suatu pegangan hidup.

Ranah psikomotor (Simpson) terdiri dari tujuh jenis perilaku.

1. *Persepsi*, yang mencakup kemampuan memilah-milahkan (mendiskri-minasikan) hal-hal secara khas, dan menyadari adanya perbedaan yang khas tersebut. Misalnya, pemilahan wama, angka 6 (enam) dan 9 (sembilan), huruf b dan d.
2. *Kesiapan,* yang mencakup kemampuan penempatan diri dalam keadaan di mana akan terjadi suatu gerakan atau rangkaian gerakan. Kemampuan ini mencakup jasmani dan rohani. Misalnya, posisi start lomba lari.
3. *Gerakan terbimbing,* mencakup kemampuan melakukan gerakan sesuai contoh, atau gerakan peniruan. Misalnya, menini gerak tari, membuat lingkaran di atas pola.
4. *Gerakan yang terbiasa,* mencakup kemampuan melakukan gerakan-gerakan tanpa contoh. Misalnya, melakukan lompat tinggi dengan tepat.
5. *Gerakan kompleks,* yang mencakup kemampuan melakukan gerakan atau keterampilan yang terdiri dari banyak tahap, secara lancar, efisien, dan tepat. Misalnya, bongkar-pasang peralatan secara tepat.
6. *Penvesuaian pola gerakan,* yang mencakup kemampuan meng­adakan perubahan dan penyesuaian pola gerak-gerik dengan per­syaratan khusus yang berlaku. Misalnya, keterampilan bertanding.
7. *Kreativitas,* mencakup kemampuan melahirkan pola gerak-gerak yang baru atas dasar prakarsa sendiri. Misalnya, kemampuan membuat tari kreasi baru.

Ketujuh jenis perilaku tersebut mengandung urutan taraf kete­rampilan yang berangkaian. Kemampuan-kemampuan tersebut merupakan urutan fase-fase dalam proses belajar motorik. Urutan fase­-fase motorik tersebut bersifat hierarkis. Ranah psikomotorik tersebut dapat dilukiskan dalam bagan 1.6.



**Bagan 1.6 Hierarkis Jenis Perilaku dan Kemampuan Psikomotorik Taksonomi Simpson**

Dari bagan 1.6 dapat diketahui bahwa belajar kemampuan­-kemampuan psikomotorik, belajar berbagai kemampuan gerak dapat dimulai dengan kepekaan memilah-milah sampai dengan kreativitas pola gerak baru. Hal ini menunjukkan bahwa kemampuan psikomotorik mencakup kemampuan fisik dan mental.

Siswa yang belajar berarti memperbaiki kemampuan.-kemampuan kognitif, afektif, maupun psikomotorik. Dengan meningkatnya ke­mampuan-kemampuan tersebut maka keinginan, kemauan, atau perhatian pada lingkungan sekitarnya makin benambah. Timbul pertanyaan “mengapa siswa belajar secara berlanjut?” Para ahli psikologi pendidikan mempunyai pandangan yang berbeda-beda tentang hal tersebut.

Biggs dan Telfer (Biggs & Telfer, 1987:96—117) berpendapat siswa memiliki bermacam-macam motivasi dalam belajar. Macam-­macam motivasi tersebut dapat dibedakan menjadi empat golongan, yaitu: (i) motivasi instrumental, (ii) motivasi sosial, (iii) motivasi berprestasi, dan (iv) motivasi intrinsik.

Motivasi instrumental berarti bahwa siswa belajar karena didorong oleh adanya hadiah atau menghindari hukuman. Motivasi sosial berarti bahwa siswa belajar untuk penyelenggaraan tugas; dalam hal ini keterlibatan pada tugas menonjol. Motivasi intrinsik berarti bahwa belajar karena keinginannya sendiri. Motivasi instrumental dan motivasi sosial merupakan kondisi ekstemal, sedangkan motivasi berprestasi dan motivasi intrinsik merupakan kondisi internal.

Dari segi siswa, maka bila siswa memiliki motivasi berprestasi dan motivasi intrinsik diduga siswa akan berusaha belajar segiat mungkin. Pada motivasi intrinsik ditemukan sifat perilaku berikut:

1. Kualitas keterlibatan siswa dalam belajar sangat tinggi; hal ini berarti guru hanya memelihara semangat.
2. Perasaan dan keterlibatan ranah afektif tinggi; dalam hal ini guns memelihara keterlibatan belajar siswa.
3. Motivasi intrinsik bersifat memelihara diri sendiri. Dengan ketiga sifat tersebut, berarti guru harus memelihara keterlibatan siswa dalam belajar.

Menurut Biggs dan Telfer, motivasi berprestasi dapat dibedakan menjadi dua jenis, yaitu: (i) motivasi berprestasi tinggi, dan (ii) motivasi berprestasi rendah.

Siswa bermotivasi berprestasi tinggi lebih berkeinginan meraih keberhasilan. Siswa tersebut lebih merasa terlibat dalam tugas-tugas, dan tidak menyukai kegagalan. Dalam hal ini guru harus menyalurkan semangat kerja keras siswa. Siswa yang termotivasi berprestasi rendah umumnya lebih suka menghindarkan diri dari kegagalan. Guru harus mempertinggi motivasi belajar pada siswa tersebut. Terhadap siswa bermotivasi berprestasi rendah, guru diharapkan mampu berkreasi dalam kegiatan-kegiatan pembelajaran.

**1.2.5 Dinamika Guru dalam Kegiatan Pembelajaran**

Peran guru dalam kegiatan pembelajaran di sekolah relatif tinggi. Peran guru tersebut terkait dengan peran siswa dalam belajar. Pada jenjang SMP dan SLTA peran guru tergolong tinggi, bila siswa SMP dan SLTA yang menyadari pentingnya belajar bagi hidupnya di kemudian hari. Adanya gejala membolos sekolah, malas belajar, senda gurau ketika guru menjelaskan bahan ajar sukar misalnya, merupakan ketidaksadaran siswa tentang belajar.

Menurut Biggs dan Telfer di antara motivasi belajar siswa ada yang dapat diperkuat dengan cara-cara pembelajaran. Motivasi instru­mental, motivasi sosial, dan motivasi berprestasi rendah misalnya dapat dikondisikan secara bersyarat agar terjadi peran belajar siswa. Adapun acara-acara pembelajaran yang berpengaruh pada proses belajar dapat ditentukan oleh guru. Kondisi ekternal yang berpengaruh pada belajar yang penting adalah bahan belajar, suasana belajar, media dan sumber belajar, dan subjek pembelajar itu sendiri.

a. Bahan Belajar

Bahan belajar dapat berwujud benda dan isi pendidikan. Isi pen­didikan tersebut dapat berupa pengetahuan, perilaku, nilai, sikap, dan metode pemerolehan. Sebagai ilustrasi buku biografi. *Panglima Sudirman* adalah bahan belajar sejarah. Wujud buku biografi tersebut dapat dibuat menarik perhatian siswa, misalnya dengan gambar yang bagus, foto-foto berwarna, dan bentuk huruf yang indah. Isinya tentang cerita kepahlawanan, sebagai peristiwa yang mengemukakan perilaku dan sikap Panglima Sudirman. Cerita kepahlawanannya sendiri dikemukakan dengan kalimat-kalimat yang benar dan indah. Buku biografi tersebut paling laris dipinjam oleh siswa SMP dan SMA. Banyaknya siswa yang meminjam dan membaca buku biografi tersebut merupakan per­tanda bahwa siswa mempelajari tokoh sejarah Indonesia. Dalam hal ini, guru sejarah tinggal mendiskusikan tokoh Sudirman sebagai pahlawan Indonesia. Dalam pelajaran di kelas, guru tidak perlu berceramah tentang Sudirman, sebab siswa telah membacanya sendiri.

Dari kasus buku biografi tersebut dapat diketahui bahwa bahan belajar dapat dijadikan sarana mempergiat belajar. Bahan belajar dapat menarik perhatian siswa. Wujud fisik seperti bentuk buku, ukuran buku, gambar sampul, bentuk huruf dapat dibuat oleh penyusun buku sehingga dapat menarik perhatian pembaca. Isi buku yang terdiri dari inforniasi pengetahuan dapat dibuat mudah dibaca oleh pengarang buku. Gambar atau foto dapat dibuat berwama seperti aslinya agar menarik perhatian siswa. Dari segi guru, bila bahan belajar telah menarik perhatian siswa, maka akan mempermudah upaya pembelajaran siswa.

Guru memiliki peranan penting dalam memilih bahan belajar, pertimbangan-pertimbangan yang perlu diperhatikan oleh guru adalah sebagai berikut:

1. Apakah isi bahan belajar sesuai dengan sasaran belajar? Jika tidak sesuai, adakah bahan pengganti yang sederajat dengan program?
2. Bagaimana tingkatan kesukaran bahan belajar bagi siswa? Jika bahan belajar tergolong sukar, maka guru perlu “membuat mudah” bahan tersebut bagi siswa. Guru dapat menunjuk bahan prasyarat, menambah waktu belajar, dan menggunakan berbagai sumber lain.
3. Apakah isi bahan belajar tersebut menuntut digunakannya strategi belajar mengajar tertentu? Jika siswa “telah menangkap” isi bahan belajar dengan baik, apakah guru masih harus menceramahkan bahan tersebut di kelas? Dalam hal ini, guru diharapkan menyesuaikan strategi belajar-mengajar dengan bahan belajar.
4. Apakah evaluasi hasil belajar sesuai dengan bahan belajar tersebut? Kemampuan-kemampuan pada ranah-ranah kognitif, afektif, psikomotorik manakah yang dikandung oleh bahan belajar? Sebagai ilustrasi, kemampuan melakukan gerakan kompleks tidak dapat dievaluasi dengan menggunakan tes yang memilih benar-salah.

b. Suasana Belajar

Kondisi gedung sekolah, tata ruang kelas, alas-alat belajar mem­punyai pengaruh pada kegiatan belajar. Di samping kondisi fisik tersebut, suasana pergaulan di sekolah juga berpengaruh pada kegiatan belajar. Guru memiliki peranan penting dalam menciptakan suasana belajar yang menarik bagi siswa. Beberapa pertimbangan penting dalam rangka menciptakan suasana belajar adalah sebagai berikut:

1. Apakah gedung sekolah dan kampus sekolah membuat kenyamanan belajar? Jika gedung sekolah, ruang kelas, perabot sekolah “tidak memenuhi syarat” untuk belajar, maka guru dapat melakukan usaha perbaikan. Sebagai ilustrasi misalnya menanam tanaman hias di halaman, pengecatan gedung, menata ruang, memperbaiki tata letak hiasan kelas. Dalam hal ini siswa SMP dan SMA dapat diajak mengatur kenyamanan kampus sekolah.
2. Apakah suasana pergaulan antar-orang tua siswa, pegawai-siswa bersifat akrab dan tertib? Setiap guru memiliki kewajiban ikut serta menjaga mewujudkan pergaulan yang akrab dan tertib. Peran guru adalah “membuat rukun” semua warga sekolah.
3. Apakah siswa memiliki ruang belajar di rumah? Jika sebagian siswa tidak memiliki ruang belajar, maka guru dapat menyusun kelompok belajar dan giliran belajar di tempat tertentu. Di samping itu guru juga menyempatkan diri untuk memantau kegiatan siswa belajar kelompok di luar kampus sekolah.
4. Apakah siswa memiliki grup yang cenderung merusak tertib pergaulan? Jika ads siswa yang menjadi anggota grup demikian, guru berperan melakukan pencegahan-pencegahan. Pada tempatnya guru bekerja sama dengan orang tua dan pihak lain demi terciptanya pergaulan yang tertib. Dari segi acara pembelajaran, siswa SMP dan SMA sudah dapat diajak Berta untuk menciptakan suasana belajar yang tertib demi keberhasilan belajar.

c. Media dan Sumber Belajar

Dewasa ini media dan sumber belajar dapat ditemukan dengan mudah. Sawah percobaan, kebun bibit, kebun binatang, tempat wisata, museum, perpustakaan umum, surat kabar, majalah, radio, sanggar seni, sanggar olah raga, televisi dapat ditemukan di dekat kampus sekolah. Di samping itu buku pelajaran, buku bacaan, dan laboratorium sekolah juga tersedia semakin baik. Guru berperan penting dalam memanfaatkan media dan sumber belajar tersebut. Beberapa pertimbangan dalam pemanfaatan media dan sumber belajar tersebut adalah sebagai berikut:

1. Apakah media dan sumber belajar tersebut bermanfaat untuk mencapai sasaran belajar? Jika ya, maka guru perlu menghubungi pemilik media dan sumber belajar di luar kampus sekolah.
2. Apakah isi pengetahuan yang ada di surat kabar, majalah, radio, televisi, museum, kantor-kantor dapat dimanfaatkan untuk pokok bahasan tertentu? Jika ya, maka guru perlu menugasi siswa untuk mempelajari isi pengetahuan tersebut. Sebagai ilustrasi, guru dapat memanfaatkan isi siaran pengajaran bahasa Arab, bahasa Indo­nesia, bahasa Inggris pada acara siaran televisi tiap minggu.
3. Apakah isi pengetahuan di kebun bibit, kebun binatang, perpusta­kaan umum ada yang bermanfaat bagi pokok bahasan tertentu? Jika ya, maka guru dapat memprogram pembelajaran di tempat tersebut. Dalam hal ini guru dapat melakukan karya wisata terprogram.

Secara singkat dapat dikemukakan bahwa guru dapat membuat program pembelajaran dengan memanfaatkan media dan sumber belajar di luar sekolah. Pemanfaatan tersebut bermaksud meningkatkan kegiatan belajar, sehingga mutu hasil belajar semakin meningkat (Woolkfolk & Nicolich, 1984: 307—338).

d. Guru sebagai Subjek Pembelajar

Guru adalah subjek pembelajar siswa. Sebagai subjek pembelajar guru berhubungan langsung dengan siswa. Siswa SMP dan .SMA adalah merupakan pribadi-pribadi yang sedang berkembang. Siswa SMP dan SMA tersebut memiliki motivasi belajar yang berbeda-beda. Guru dapat menggolong-golongkan motivasi belajar siswa tersebut. Kemudian guru melakukan penguatan-penguatan pada motivasi instru­mental, motivasi sosial, motivasi berprestasi, dan motivasi intrinsik siswa.

Guru memiliki peranan penting dalam acara pembelajaran. Di antara peranan guru tersebut adalah sebagai berikut:

1. Membuat desain pembelajaran secara tertulis, lengkap, dan menyeluruh.
2. Meningkatkan diri untuk menjadi seorang guru yang berkepribadian utuh.
3. Bertindak sebagai guru yang mendidik.
4. Meningkatkan profesionalitas keguruan.
5. Melakukan pembelajaran sesuai dengan berbagai model pembelajaran yang disesuaikan dengan kondisi siswa, bahan belajar, dan kondisi sekolah setempat. Penyesuaian tersebut dilakukan untuk peningkatan mutu belajar.
6. Dalam berhadapan dengan siswa, guru berperan sebagai fasilitas belajar, pembimbing belajar, dan pemberi balikan belajar. Dengan adanya peran-peran tersebut, maka sebagai pembelajar guru adalah pembelajar sepanjang hayat (Winkel, 1991; Monks, Knoers, Siti Rahayu, 1989; Biggs & Telfer, 1987).

**Rangkuman**

**Belajar merupakan kegiatan orang sehari-hari. Kegiatan belajar tersebut dapat dihayati (dialami) oleh orang yang sedang belajar. Di samping itu, kegiatan belajar juga dapat diamati oleh orang lain. Kegiatan belajar yang berupa perilaku kompleks tersebut telah lama menjadi objek penelitian ilmuan. Kompleksnya perilaku belajar tersebut menimbulkan berbagai teori belajar.**

**Belajar yang dihayati oleh seorang pebelajar (siswa) ada hubungannya dengan usaha pembelajaran, yang dilakukan oleh pembelajar (guru). Pada satu sisi, belajar yang dialami oleh pebelajar terkait dengan pertumbuhan jasmani yang siap berkembang. Pada sisi lain, kegiatan belajar yang juga berupa perkembangan mental tersebut juga didorong oleh tindak pendidikan atau pembelajaran. Dengan kata lain, belajar ada kaitannya dengan usaha atau rekayasa pembelajaran. Dari segi siswa, belajar yang dialaminya sesuai dengan pertumbuhan jasmani dan perkembangan mental, akan menghasilkan hasil belajar sebagai dampak pengiring, selanjutnya, dampak pengiring tersebut akan menghasilkan program belajar sendiri sebagai perwujudan emansipasi siswa menuju kemandirian. Dari segi guru, kegiatan belajar siswa merupakan akibat dari tindak mendidik atau kegiatan mengajar. Proses belajar siswa tersebut menghasilkan perilaku yang dikehendaki, suatu hasil belajar sebagai dampak pengajaran. Ditinjau dari acara pembelajaran, maka dampak pengajaran tersebut sejalan dengan tujuan pembelajaran.**

**Belajar merupakan perilaku yang kompleks. Skinner misalnya, memandang perilaku belajar dari segi perilaku teramati. Oleh karena itu, ia mengemukakan pentingnya program pembelajaran. Gagne memandang kondisi internal belajar dan kondisi eksternal belajar yang bersifat interaktif. Oleh karena itu guru seyogianya mengatur acara pembelajaran yang sesuai dengan fase-fase belajar dan hasil belajar yang dikehendaki. Piaget memandang belajar sebagai perilaku berinteraksi antara individu dengan lingkungan sehingga terjadi perkembangan intelek individu. Ada empat fase perkembangan intelek, di antaranya adalah fase operasi formal, di mana siswa telah dapat berpikir abstrak sebagai orang dewasa. Oleh karena itu ia menyarankan empat langkah acara pembelajaran, yang didalamnya terdapat kegiatan prediksi, eksperimentasi, dan eksplanasi. Rogers mengemukakan pentingnya guru memperhatikan prinsip pendidikan dalam pembelajaran. Prinsip itu adalah bahwa pebelajar memiliki kekuatan menjadi manusia, belajar hal bermakna, menjadikan bagian yang bermakna bagi dia bersikap terbuka, berpartisipasi secara bertanggung jawab, belajar mengalami secara berkesinambungan dan dengan penuh kesungguhan. Ia menyarankan agar dalam, acara pembelajaran, siswa memperoleh kepercayaan dia untuk mengalami dan menemukan secara bertanggung jawab. Hal itu terjadi bila guru bertindak sebagai fasilitator.**

**Belajar yang terjadi pada individu merupakan perilaku kompleks, tindak interaksi antara pebelajar dan pembelajar yang bertujuan. Oleh karena berupa akibat interaksi, maka belajar dapat didinamiskan. Pendinamisasian belajar terjadi oleh pelaku belajar dan lingkungan pebelajar. Dinamika pebelajar yang bersifat internal, terkait dengan peningkatan hierarki ranah-ranah kognitif, afektif, maupun psikomotorik, kesemuanya itu terkait dengan tujuan pembelajaran. Sedangkan dinamisasi dari luar dapat berasal dari guru atau pembelajar di lingkungannya. Usaha guru mendinamisasikan belajar tersebut berkenaan dengan kesiapan siswa menghadapi bahan belajar, penciptaan suasana belajar yang menyenangkan, mengoptimalkan media dan sumber belajar, dan memaksimalkan peran sebagai pembelajar.**

**BAB II**

**BELAJAR MENURUT PANDANGAN BEHAVIORISTIK**

* 1. **Pengertian Belajar Menurut Pandangan Behavioristik**

Menurut teori behavioristik, belajar adalah perubahan tingkah laku sebagai akibat dan adanya interaksi antara stimulus dan respon. Dengan kata lain, belajar merupakan bentuk perubahan yang dialami siswa dalam hal kemampuannya untuk bertingkah laku dengan cara yang baru sebagai hasil interaksi antara stimulus dan respon. Seseorang dianggap telah belajar sesuatu jika ia dapat menunjukkan perubahan tingkah lakunya. Sebagai contoh, anak belum dapat berhitung perkalian. Walaupun ia sudah berusaha giat,dan gurunyapun sudah mengajarkannya dengan tekun, namun jika anak tersebut belum dapat mempraktekkan perhitungan perkalian, maka ia belum dianggap belajar. Karena ia belum dapat menunjukkan perubahan perilaku sebagai hasil belajar.

Menurut teori ini yang terpenting adalah masukan atau *input* yang berupa stimulus dan keluaran atau *output* yang berupa respons. Dalam contoh di atas, stimulus adalah apa saja yang diberikan guru kepada siswa misalnya daftar perkalian, alat peraga, pedoman kerja, atau cara­-cara tertentu, untuk membantu belajar siswa, sedangkan respons adalah reaksi atau tanggapan siswa terhadap stimulus yang diberikan oleh guru tersebut. Menurut teori behavioristik, apa yang terjadi di antara stimu­lus dan respon dianggap tidak penting diperhatikan karena tidak dapat diamati dan tidak dapat diukur. Yang dapat diamati hanyalah stimulus dan respons. Oleh sebab itu, apa saja yang diberikan guru (stimulus), dan apa saja yang dihasilkan siswa (respons), semuanya harus dapat diamati dan dapat diukur. Teori ini mengutamakan pengukuran, sebab pengukuran merupakan suatu hal yang penting untuk melihat terjadi tidaknya perubahan tingkah laku tersebut.

Faktor lain yang juga dianggap penting oleh aliran behaviotistik adalah faktor penguatan (*reinforcement*).Penguatan adalah apa saja yang dapat memperkuat timbulnya respon. Bila penguatan ditambahkan (*positive reinforcement*) maka respon akan semakin kuat. Begitu juga dikurangi (*negative reinforcement*)responpun akan tetap dikuatkan. Misalnya, ketika peserta didik diberi tugas oleh guru, ketika tugasnya ditambahkan maka ia akan semakin giat belajarnya. Maka tambahan tugas tersebut merupakan penguatan positif (*positive reinforcement*)dalam belajar. Bila tugas-tugas dikurangi dan pengurangan ini justru meningkatkan aktivitas belajarnya, maka pengurangan tugas merupakan penguatan negatif (*negative reinforce­ment*)dalam belajar. Jadi penguatan merupakan suatu bentuk stimulus yang penting diberikan (ditambahkan) atau dihilangkan (dikurangi) untuk memungkinkan terjadinya respons.

Tokoh-tokoh aliran behavioristik di antaranya adalah Thorndike, Watson, Clark Hull, Edwin Guthrie, dan Skiner. Pada dasarnya para penganut aliran behavioristik setuju dengan pengertian belajar di atas, namun ada beberapa perbedaan pendapat di antara mereka. Secara singkat, berturut-turut akan dibahas karya-karya para tokoh aliran behavioristik sebagai berikut.

* 1. **Teori Belajar Menurut Pandangan Skinner**

Konsep-konsep yang dikemukakan oleh Skinner tentang belajar mampu mengungguli konsep-konsep lain yang dikemukakan oleh paja tokoh sebelumnya. Ia mampu menjelaskan konsep belajar secara sederhana, namun dapat menunjukkan konsepnya tentang belajar secara lebih komprehensif Menurut Skinner, hubungan antara stimulus dan respon yang terjadi melalui interaksi dalam lingkungannya, yang kemudian akan menimbulkan perubahan tingkah laku, tidaklah sesederhana yang digambarkan oleh para tokoh sebelumnya. Dikatakannya bahwa respon yang diberikan oleh seseorang/siswa tidaklah sesederhana itu. Sebab, pada dasarnya stimulus-stimulus yang diberikan kepada seseorang akan saling berinteraksi dan interaksi antara stimulus-stimulus tersebut akan mempengaruhi bentuk respon yang akan diberikan. Demikian juga dengan respon yang dimunculkan inipun akan mempunyai konsekuensi-­konsekuensi. Konsekuensi-konsekuensi inilah yang pada gilirannya akan mempengaruhi atau menjadi pertimbangan munculnya perilaku. Oleh sebab itu, untuk memahami tingkah laku seseorang secara benar, perlu terlebih dahulu memahami hubungan antara stimulus satu dengan lainnya, serta memahami respon yang mungkin dimunculkan dan berbagai konsekuensi yang mungkin akan timbul sebagai akibat dari respon tersebut. Skinner juga mengemukakan bahwa dengan menggunakan perubahan-perubahan mental sebagai alat untuk menjelaskan tingkah laku hanya akan menambah rumitnya masalah. Sebab, setiap alat yang digunakan perlu penjelasan lagi, demikian dan seterusnya.

Pandangan teori belajar behavioristik ini cukup lama dianut oleh para guru dan pendidik. Namun dari semua pendukung teori ini, teori Skinerlah yang paling besar pengaruhnya terhadap perkembangan teori belajar behavioristik. Program-program pembelajaran seperti *Teaching Machine,* Pembelajaran berprogram, modul, dan program-program pembelajaran lain yang berpijak pada konsep hubungan stimulus ­respons serta mementingkan faktor-faktor penguat (*reinforcement*),merupakan program-program pembelajaran yang menerapkan teori belajar yang dikemukakan oleh Skiner.

Teori behavioristik banyak dikritik karena sering kali tidak mampu menjelaskan situasi belajar yang kompleks, sebab banyak variabel atau hal-hal yang berkaitan dengan pendidikan dan/atau belajar yang tidak dapat diubah menjadi sekedar hubungan stimulus dan respon. Contoh, seorang siswa akan dapat belajar dengan baik setelah diberi stimulus tertentu. Tetapi setelah diberi stimulus lagi yang sama, bahkan lebih baik, ternyata siswa tersebut tidak mau belajar lagi. Di sinilah persoalannya, ternyata teori behavioristik tidak mampu menjelaskan alasan-alasan yang mengacaukan hubungan antara stimulus dan respon ini. Namun teori behavioristik dapat mengganti stimulus satu dengan stimulus lainnya dan seterusnya sampai respon yang diinginkan muncul. Namun demikian, persoalannya adalah bahwa teori behavioristik tidak dapat menjawab hal-hal yang menyebabkan terjadinya penyimpangan antara stimulus yang diberikan dengan responnya.

Sebagai contoh, motivasi sangat berpengaruh dalam proses belajar. Pandangan behavioristik menjelaskan bahwa banyak siswa termotivasi pada kegiatan-kegiatan di luar kelas (bermain video-game, berlatih atletik), tetapi tidak termotivasi mengerjakan tugas-tugas sekolah. Siswa tersebut mendapatkan pengalaman penguatan yang kuat pada kegiatan­-kegiatan di luar pelajaran, tetapi tidak mendapatkan penguatan dalam kegiatan belajar di kelas.

Pandangan behavioristik tidak sempurna, kurang dapat menjelaskan adanya variasi tingkat emosi siswa, walaupun mereka memiliki pengalaman penguatan yang saina. Pandangan ini tidak dapat menjelaskan mengapa dua anak yang mempunyai kemampuan dan pengalaman penguatan yang relatif sama, ternyata perilakunya terhadap suatu pelajaran berbeda, juga dalam memilih tugas sangat berbeda tingkat kesulitannya. Pandangan behavioristik hanya mengakui adanya stimu­lus dan respon yang dapat diamati. Mereka tidak memperhatikan adanya pengaruh pikiran atau perasaan yang mempertemukan unsur-unsur yang diamati tersebut.

Teori behaviosristik juga cenderung mengarahkan siswa untuk berfikir tidak kreatif dan tidak produktif. Pandangan teori ini bahwa belajar merupakan proses pembentukan atau *shaping*, yaitu membawa siswa menuju atau mencapai target tertentu, sehingga menjadikan peserta didik untuk tidak bebas berkreasi dan berimajinasi. Padahal banyak faktor yang berpengaruh dalam hidup ini yang mempengaruhi proses belajar. Jadi, pengertian belajar tidak sesederhana yang dilukiskan oleh teori behavioristik.

Skinner dan tokoh-tokoh lain pendukung teori behavioristik memang tidak menganjurkan digunakannya hukuman dalam kegiatan belajar. Namun apa yang mereka sebut dengan penguat negatif (*negative reinforcement*) cenderung membatasi siswa untuk bebas berpikir dan berimajinasi.

Menurut Guthrie hukuman memegang peranan penting dalam proses belajar. Namun ada beberapa alasan mengapa Skinner tidak sependapat dengan Guthrie, yaitu;

1. Pengaruh hukuman terhadap perubahan tingkah laku sangat bersifat sementara.
2. Dampak psikologis yang buruk mungkin akan terkondisi (menjadi bagian dari jiwa si terhukum) bila hukuman berlangsung lama.
3. Hukuman mendorong si terhukum mencari cara lain (meskipun salah dan buruk) agar ia terbebas dari hukuman. Dengan kata lain, hukuman dapat mendorong si terhukum melakukan hal-hal lain yang kadangkala lebih buruk daripada kesalahan yang diperbuatnya.

Skinner lebih percaya kepada apa yang disebut sebagai penguat negatif. Penguat negatif tidak sama dengan hukuman. Ketidaksamaannya terletak pada bila hukuman harus diberikan (sebagai stimulus) agar respon yang akan muncul berbeda dengan respon yang sudah ada, sedangkan penguat negatif (sebagai stimulus) harus dikurangi agar respon yang sama menjadi semakin kuat. Misalnya, seorang siswa perlu dihukum karena melakukan kesalahan. Jika siswa tersebut masih saja melakukan kesalahan, maka hukuman harus ditambahkan. Tetapi jika sesuatu *yang* tidak mengenakkan siswa (sehingga ia melakukan kesalahan) dikurangi (bukan malah ditambah) dan pengurangan ini mendorong siswa untuk memperbaiki kesalahannya, maka inilah yang disebut penguat negatif Lawan dari penguat negatif adalah penguat positif (*positive reinforcement*). Keduanya bertujuan untuk memperkuat respon. Namun bedanya adalah bahwa penguat positif itu ditambah, sedangkan penguat negatif adalah dikurangi agar memperkuat respons.

* 1. **Teori Belajar Menurut Pandangan Watson**

Watson adalah seorang tokoh aliran behavioristik yang datang sesudah Thorndike. Menurutnya, belajar adalah proses interaksi antara stimulus dan respon, namun stimulus dan respon yang dimaksud harus berbentuk tingkah laku yang dapat diamati (*observabel*) dan dapat diukur. Dengan kata lain, walaupun ia mengakui adanya perubahan­ perubahan mental dalam diri seseorang selama proses belajar, namun ia menganggap hal-hal tersebut sebagai faktor yang tak perlu diperhitungkan. Ia tetap mengakui bahwa perubahan-perubahan mental dalam benak siswa itu penting, namun semua itu tidak dapat menjelaskan, apakah seseorang telah belajar atau belum karena tidak dapat diamati.

Watson adalah seorang behavioris murni, karena kajiannya tentang belajar disejajarkan dengan ilmu-ilmu lain seperti fisika atau biologi yang sangat berorientasi pada pengalaman empirik semata, yaitu sejauh dapat diamati dan dapat diukur. Asumsinya bahwa, hanya dengan cara demikianlah maka akan dapat diramalkan perubahan-perubahan apa yang bakal terjadi setelah seseorang melakukan tindak belajar. Para tokoh aliran behavioristik cenderung untuk tidak memperhatikan hal-hal yang tidak dapat diukur dan tidak dapat diamati, seperti perubahan­-perubahan mental yang terjadi ketika belajar, walaupun demikian mereka tetap mengakui hal itu penting.

* 1. **Teori Belajar Menurut Pandangan Clark Hull**

Clark Hull juga menggunakan variabel hubungan antara stimulus dan respon untuk menjelaskan pengertian tentang belajar. Namun ia sangat terpengaruh oleh teori evolusi yang dikembangkan oleh Charles Darwin. ClarkHull, seperti halnya teori evolusi, semua fungsi tingkah laku bermanfaat terutama untuk menjaga kelangsungan hidup manusia. Oleh sebab itu, teori Hull mengatakan bahwa kebutuhan biologis dan pemuasan kebutuhan biologis adalah penting dan menempati posisi sentral dalam seluruh kegiatan manusia, sehingga stimulus dalam belajarpun hampir selalu dikaitkan dengan kebutuhan biologis, walaupun respon yang akan muncul mungkin dapat bermacam-macam bentuknya. Dalam kenyataannya, teori-teori demikian tidak banyak digunakan dalam kehidupan praktis, terutama setelah Skinner memperkenalkan teorinya. Namun, teori ini masih sering dipergunakan dalam berbagai eksperimen di laboratorium.

* 1. **Teori Belajar Menurut Pandangan Edwin Guthrie**

Demikian juga dengan Edwin Guthrie, ia juga menggunakan variabel hubungan stimulus dan respon untuk menjelaskan terjadinya proses belajar. Namun ia mengemukakan bahwa stimulus tidak harus berhubungan dengan kebutuhan atau pemuasan biologis sebagaimana yang dijelaskan oleh Clark dan Hull. Dijelaskannya bahwa hubungan antara stimulus dan respon cenderung hanya bersifat sementara, oleh sebab itu dalam kegiatan belajar peserta didik perlu sesering mungkin diberikan stimulus agar hubungan antara stimulus dan respon bersifat lebih tetap. Ia juga mengemukakan, agar respon yang muncul sifatnya lebih kuat dan bahkan menetap, maka diperlukan berbagai macam stimulus yang berhubungan dengan respon tersebut. Edwin juga percaya bahwa hukuman (*punishment*)memegang peranan penting dalam proses belajar. Hukuman yang diberikan pada saat yang tepat akan mampu mengubah kebiasaan dan perilaku seseorang. Namun setelah Skinner mengemukakan dan mempopulerkan akan pentingnya penguatan (*reinforcement*)dalam teori belajarnya, maka hukuman tidak lagi dipentingkan dalam belajar.

* 1. **Aplikasi Teori Behavioristik dalam Kegiatan Pembelajaran**

Aliran psikologi belajar yang sangat besar mempengaruhi arah pengembangan teori dan praktek pendidikan dan pembelajaran hingga kini adalah aliran behavioristik. **Aliran ini menekankan pada terbentuknya perilaku yang tampak sebagai hasil belajar.** Teori behavioristik dengan model hubungan stimulus-responnya, mendudukkan orang yang belajar sebagai individu yang pasif. Respons atau perilaku tertentu dapat dibentuk karena dikondisi dengan cara tertentu dengan menggunakan metode drill atau pembiasaan semata. Munculnya perilaku akan semakin kuat bila diberikan *reinforcement,* dan akan mengulang bila dikenai hukuman.

Istilah-istilah seperti hubungan stimulus-respon, individu atau siswa pasif, perilaku sebagai hasil belajar yang tampak, pembentukan perilaku (s*haping*)dengan penataan kondisi secara ketat, *reinforcement* dan hukuman, ini semua merupakan unsur-unsur yang sangat penting dalam teori behavioristik. Teori ini hingga sekarang masih merajai praktek pembelajaran di Indonesia. Hal ini tampak dengan jelas pada penyelenggaraan pembelajaran dari tingkat paling dini, seperti Kelompok bermain, Taman Kanak-kanak, Sekolah Dasar, Sekolah Menengah, bahkan sampai di Perguruan Tinggi, pembentukan perilaku dengan cara drill (pembiasaan) disertai dengan *reinforcement* atau hukuman masih sering dilakukan.

Aplikasi teori behavioristik dalam kegiatan pembelajaran tergantung dari beberapa hal seperti; tujuan pembelajaran, sifat materi pelajaran, karakteristik siswa, media dan fasilitas pembelajaran yang tersedia. Pembelajaran yang dirancang dan dilaksanakan berpijak pada teori behavioristik memandang bahwa pengetahuan adalah obyektif, pasti, tetap, tidak berubah. Pengetahuan telah terstruktur dengan rapi, sehingga belajar adalah perolehan pengetahuan, sedangkan mengajar adalah memindahkan pengetahuan ke orang yang belajar atau siswa. Siswa diharapkan akan memiliki pemahaman yang sama terhadap pengetahuan yang diajarkan. Artinya, apa yang dipahami oleh pengajar atau guru adalah yang harus dipahami oleh murid.

Fungsi *mind* atau pikiran adalah untuk menjiplak struktur pengetahuan yang sudah ada melalui proses berpikir yangdapat dianalisis dan dipilah, sehingga makna yang dihasilkan dan proses berpikir seperti ini ditentukan oleh karakteristik struktur pengetahuan tersebut.

Karena teori behavioristik memandang bahwa sebagai sesuatu yang ada di dunia nyata telah terstruktur rapi dan teratur, maka siswa atau orang yang belajar harus dihadapkan pada aturan-aturan yang jelas dan ditetapkan lebih dulu secara ketat. Pembiasaan dan disiplin menjadi sangat esensial dalam belajar, sehingga pembelajaran lebih banyak dikaitkan dengan penegakan disiplin. Kegagalan atau ketidakmampuan dalam penambahan pengetahuan dikategorikan sebagai kesalahan yang perlu dihukum, dan keberhasilan belajar atau kemampuan dikategorikan sebagai bentuk perilaku yang pantas diberi hadiah. Demikian juga, ketaatan pada aturan dipandang sebagai penentu keberhasilan belajar. Siswa atau peserta didik adalah objek yang harus berperilaku sesuai dengan aturan, sehingga kontrol belajar harus dipegang oleh sistem yang berada di luar diri siswa.

Tujuan pembelajaran menurut teori behavioristik ditekankan pada penambahan pengetahuan, sedangkan belajar sebagai aktivitas *“mi­metic”*,yang menuntut siswa untuk mengungkapkan kembali pengetahuan yang sudah dipelajari dalam bentuk laporan, kuis, atau tes. Penyajian isi atau materi pelajaran menekankan pada ketrampilan yang terisolasi atau akumulasi fakta mengikuti urutan dari bagian ke keseluruhan. Pembelajaran mengikuti urutan kurikulum secara ketat, sehingga aktivitas belajar lebih banyak didasarkan pada buku teks/buku wajib dengan penekanan pada ketrampilan mengungkapkan kembali isi buku teks/buku wajib tersebut. Pembelajaran dan evaluasi menekankan pada hasil belajar.

Evaluasi menekankan pada respon pasif, ketrampilan secara terpisah, dan biasanya menggunakan *paper and pencil test*.Evaluasi hasil belajar menuntut satu jawaban benar. Maksudnya, bila siswa menjawab secara “benar” sesuai dengan keinginan guru, hal ini menunjukkan bahwa siswa telah menyelesaikan tugas belajarnya. Evaluasi belajar dipandang sebagai bagian yang terpisah dari kegiatan pembelajaran, dan biasanya dilakukan setelah selesai kegiatan pembelajaran. Teori ini menekankan evaluasi pada kemampuan siswa secara individual.

Secara umum, langkah-langkah pembelajaran yang berpijak pada teori behavionstik yang dikemukakan oleh Suciati dan Prasetya Irawan (2001) dapat digunakan dalam merancang pembelajaran. Langkah­-langkah tersebut meliputi:

1. Menentukan tujuan-tujuan pembelajaran
2. Menganalisis lingkungan kelas yang ada saat ini termasuk mengidenti-fikasi pengetahuan awal (*entry behavior*)siswa.
3. Menentukan materi pelajaran.
4. Memecah materi pelajaran menjadi bagian kecil-kecil, meliputi pokok bahasan, sub pokok bahasan, topik, dsb.
5. Menyajikan materi pelajaran.
6. Memberikan stimulus, dapat berupa: pertanyaan baik lisan maupun tertulis, tes/kuis, latihan, atau tugas-tugas.
7. Mengamati dan mengkaji respons yang diberikan siswa.
8. Memberikan penguatan/*reinforcement* (mungkin penguatan positif ataupun penguatan negatif), ataupun hukuman.
9. Memberikan stimulus baru
10. Mengamati dan mengkaji respons yang yang diberikan siswa.
11. Memberikan penguatan lanjutan
12. Demikian seterusnya
13. Evaluasi hasil belajar

**Rangkuman**

Teori belajar behavioristik masih dirasakan manfaatnya dalam kegiatan pembelajaran. Selain teori ini telah mampu memberikan sumbangan atau motivasi bagi lahirnya teori-teori belajar yang baru, juga karena prinsip-prinsipnya (walaupun terbatas) terasa masih dapat diaplikasikan secara praktis dalam pembelajaran hingga kini. Walaupun teori ini mulai mendapatkan kritikan, namun dalam hal-hal tertentu masih diperlukan khususnya dalam mempelajari aspek-aspek yang sifatnya relatif permanen dengan tujuan belajar yang telah dirumuskan secara ketat.

Secara ringkas, teori behavioristik mengatakan bahwa belajar adalah perubahan tingkah laku. Seseorang dianggap telah belajar sesuatu jika ia telah mampu menunjukkan perubahan tingkah laku. Pandangan behavioristik mengakui pentingnya masukan atau *input* yang berupa stimulus dan keluaran atau *output* yang berupa respons. Sedangkan apa yang terjadi di antara stimulus dan respons dianggap tidak penting diperhatikan sebab tidak bisa diamati dan diukur. Yang bisa diamati dan diukur hanyalah stimulus dan respons.

Penguatan (*reinforcement*) adalah faktor penting dalam belajar. Penguatan adalah apa saja yang dapat memperkuat timbulnya respons. Bila penguatan ditambahkan (*positive reinforcement*)maka respons akan semakin kuat. Demikian juga jika penguatan dikurangi (*negative reinforcement*)maka respons juga akan menguat. Tokoh-tokoh penting teori behavioristik antara lain Thorndike, Watson, Skiner, Hull dan Guthrie.

Aplikasi teori ini dalam pembelajaran, bahwa kegiatan belajar ditekankan sebagai aktifitas “*mimetic”* yang menuntut siswa untuk mengungkapkan kembali pengetahuan yang sudah dipelajari. Penyajian materi pelajaran mengikuti urutan dari bagian-bagian ke keseluruhan. Pembelajaran dan evaluasi menekankan pada hasil, dan evaluasi menuntut satu jawaban benar. Jawaban yang benar menunjukkan bahwa siswa telah menyelesaikan tugas belajarnya.

**Latihan/Tugas**

1. Teori belajar behavioristik memiliki sumbangan yang amat nyata dalam perancangan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran. Coba deskripsikan sumbangan yang dimaksud, baik untuk perancangan pembelajaran, maupun untuk pelaksanaan dan penilaian pembelajaran.
2. Kritik utama yang ditujukan kepada strategi pembelajaran yang berpijak pada teori behavioristik adalah munculnya proses belajar­ mengajar yang mekanis. Bagaimana pandangan anda terhadap kritik ini?
3. Coba buat sebuah daftar yang berisi sebanyak mungkin masalah­-masalah pembelajaran yang muncul sebagai akibat digunakannya teori behavioristik dalam pembelajaran.
4. Coba kemukakan satu proposisi teori belajar yang berpijak pada teori behavioristik. Selanjutnya kemukakan asumsi-asumsi yang mendasari teori itu dan prinsip-prinsip belajar yang dapat dikembangkan dari teori itu.

**BAB III**

**BELAJAR MENURUT PANDANGAN KOGNITIF**

* 1. **Pengertian Belajar Menurut Pandangan Kognitif**

Teori belajar kognitif berbeda dengan teori belajar behavioristik. Teori belajar kognitif lebih mementingkan proses belajar dari pada hasil belajarnya. Para penganut aliran kognitif mengatakan bahwa belajar tidak sekedar melibatkan hubungan antara stimulus dan respon. Tidak seperti model belajar behavioristik yang mempelajari proses belajar hanya sebagai hubungan stimulus-respon, model belajar kognitif merupakan suatu bentuk model belajar yang sering disebut sebagai model perseptual. Model belajar kognitif mengatakan bahwa tingkah laku seseorang ditentukan oleh persepsi serta pemahamannya tentang situasi yang berhubungan dengan tujuan belajarnya. Belajar merupakan perubahan persepsi dan pemahaman yang tidak selalu dapat terlihat sebagai tingkah laku yang nampak.

Teori kognitif juga menekankan bahwa bagian-bagan dari suatu situasi saling berhubungan dengan seluruh konteks situasi tersebut. Memisah-misahkan atau membagi-bagi situasi/materi pelajaran menjadi komponen-komponen yang kecil-kecil dan mempelajarinya secara terpisah-pisah, akan kehilangan makna. Teori ini berpandangan bahwa belajar merupakan suatu proses internal yang mencakup ingatan, retensi, pengolahan informasi, emosi, dan aspek-aspek kejiwaan lainnya. Belajar merupakan aktifitas yang melibatkan proses berpikir yang sangat kompleks. Proses belajar terjadi antara lain mencakup pengaturan stimu­lus yang diterima dan menyesuaikannya dengan struktur kognitif yang sudah dimiliki dan terbentuk di dalam pikiran seseorang berdasarkan pemahaman dan pengalaman-pengalaman sebelumnya. Dalam praktek pembelajaran, teori kognitif antara lain tampak dalam rumusan-rumusan seperti: “Tahap-Tahap Perkembangan” yang dikemukakan oleh J. Piaget, *Advance organizer* oleh Ausubel, Pemahaman konsep oleh Bruner, Hirarkhi belajar oleh Gagne, *Webteaching* oleh Norman, dan sebagainya. Berikut akan diuraikan lebih rinci beberapa pandangan mereka.

* 1. **Pengertian Belajar Menurut Pandangan Piaget**

Piaget adalah seorang tokoh psikologi kognitif yang besar pengaruhnya terhadap perkembangan pemikiran para pakar kognitif lainnya. Menurut Piaget, perkembangan kognitif merupakan suatu proses genetik, yaitu suatu proses yang didasarkan atas mekanisme biologis perkembangan sistem syaraf. Dengan makin bertambahnya umur seseorang, maka makin komplekslah susunan sel syarafnya dan makin meningkat pula kemampuannya. Ketika individu berkembang menuju kedewasaan, akan mengalami adaptasi biologis dengan lingkungannya yang akan menyebabkan adanya perubahan-perubahan kualitatif di dalarn struktur kognitifnya. Piaget tidak melihat perkembangan kognitif sebagai sesuatu yang dapat didefinisikan secara kuantitatif. Ia menyimpulkan bahwa daya pikir atau kekuatan mental anak yang berbeda usia akan berbeda pula secara kualitatif.

Bagaimana seseorang memperoleh kecakapan intelektual, pada umumnya akan berhubungan dengan proses mencari keseimbangan antara apa yang mereka rasakan dan mereka ketahui pada satu sisi dengan apa yang mereka lihat suatu fenomena baru sebagai pengalaman ataupersoalan. Bila seseorang dalam kondisi sekarang dapat mengatasi situasi baru, keseimbangan mereka tidak akan tergangu. Jika tidak, ia harus melakukan adaptasi dengan lingkungannya.

Proses adaptasi mempunyai dua bentuk dan terjadi secara simultan, yaitu asimilasi dan akomodasi. Asimilasi adalah proses perubahan apa yang dipahami sesuai dengan struktur kognitif yang ada sekarang, sementara akomodasi adalah proses perubahan struktur kognitif sehingga dapat dipahami. Dengan kata lain, apabila individu menerima informasi atau pengalaman baru maka informasi tersebut akan dimodifikasi sehingga cocok dengan struktur kognitif yang telah dipunyainya. Proses ini disebut asimilasi. Sebaiknya, apabila struktur kognitif yang sudah dimilikinya yang harus disesuaikan dengan informasi yang diterima, maka hal ini disebut akomodasi.

Asimilasi dan akomodasi akan terjadi apabila seseorang mengalami koflik kognitif suatu ketidakseimbangan antara apa yang telah diketahui dengan apa yang dilihat atau dialaminya sekarang. Proses ini akan mempengaruhi strutur kognitif. Menurut Piaget, proses belajar akan terjadi jika mengikuti tahap-tahap asimilasi, akomodasi, dan ekuilibrasi (penyeimbangan). Proses asimilasi merupakan proses pengintegrasian atau penyatuan informasi baru ke dalam struktur kognitif yang telah dimiliki oleh individu. Proses akomodasi merupakan proses penyesuaian struktur kognitif ke dalam situasi yang barn. Sedangkan proses ekuilibrasi adalah penyesuaian berkesinambungan antara asimilasi dan akomodasi. Sebagai contoh, seorang anak sudah memahami prinsip pengurangan. Ketika mempelajari prinsip pembagian, maka terjadi proses pengintegrasian antara prinsip pengurangan yangsudah dikuasainya dengan prinsip pembagian (informasi baru). Inilah yang disebut proses asimilasi. Jika anak tersebut diberikan soal-soal pembagian, maka situasi ini disebut akomodasi. Artinya, anak tersebut sudah dapat mengaplikasikan atau memakai prinsip-prinsip pembagian dalam situasi yang baru dan spesifik.

Agar seseorang dapat terus mengembangkan dan menambah pengetahuannya sekaligus menjaga stabilitas mental dalam dirinya, maka diperlukan proses penyeimbangan. Proses penyeimbangan yaitu menyeimbangkan antara hngkungan luar dengan struktur kognitif yangada dalam dirinya. Proses inilah yang disebut ekuilibrasi. Tanpa proses ekuilibrasi, perkembangan kognitif seseorang akan mengalanu gangguan dan tidak teratur (*disorganized*).Hal ini Misainya tampak pada caranya berbicara yang tidak runtut, berbelit-belit, terputus-putus, tidak logis, dan sebagainya. Adaptasi akan terjadi jika telah terdapat keseimbangan di dalam struktur kognitif.

Sebagaimana dijelaskan di atas, proses asimilasi dan akomodasi mempengaruhi struktur kognitif. Perubahan suuktur kognitif merupakan fungsi dari pengalaman, dan kedewasaan anak terjadi melalui tahap-tahap perkembangan tertentu. Menurut Piaget, proses belajar seseorang akan mengikuti pola dan tahap-tahap perkembangan sesuai dengan umurnya. Pola dan tahap-tahap ini bersifat hirarkhis, artinya harus dilalui berdasarkan urutan tertentu dan seseorang tidak dapat belajar sesuatu yang berada di luar tahap kognitifnya.

Piaget membagi tahap-tahap perkembangan kognitif ini menjadi empat yaitu;

1. Tahap sensorimotor (umur 0-2 tahun)

Pertumbuhan kemampuan anak tampak dan kegiatan motorik dan persepsinya yang sederhana. Ciri pokok perkembangannya berdasarkan tindakan, dan dilakukan langkah demi langkah. Kemampuan yang dimilikinya antara lain:

1. Melihat dirinya sendiri sebagai mahkluk yang berbeda dengan objek di sekitarnya.
2. Mencari rangsangan melalui sinar lampu dan suara.
3. Suka memperhatikan sesuatu lebih lama.
4. Mendefinisikan sesuatu dengan memanipulasinya.
5. Memperhatikan objek sebagai hal yang tetap, lalu ingin mengubah tempatnya.
6. Tahap preoperasional (umur 2-7/8 tahun)

Ciri pokok perkembangan pada tahap ini adalah pada penggunaan simbol atau bahasa tanda, dan mulai berkembangnya konsep-konsep intuitif. Tahap ini dibagi menjadi dua, yaitu preoperasional dan intuitif. Preoperasional (umur 24 tahun), anak telah mampu menggunakan bahasa dalam mengembangkan konsepnya, walaupun masihsangat sederhana. Maka sering terjadi kesalahan dalam memahami objek. Karakteristik tahap ini adalah:

1. *Self counter*nya sangat menonjol.
2. Dapat mengklasifikasikan objek pada tingkat dasar secara tunggal dan mencolok.
3. Tidak mampu memusatkan perhatian pada objek-objek yang berbeda.
4. Mampu mengumpulkan barang-barang menurut kriteria, termasuk kriteria yang benar.
5. Dapat menyusun benda-benda secara berderet, tetapi tidak dapat menjelaskan perbedaan antara deretan.

Tahap intuitif (umur 4-7 atau 8 tahun), anak telah dapat memperoleh pengetahuan berdasarkan pada kesan yang agak abstraks. Dalam menarik kesimpulan sering tidak diungkapkan dengan kata-kata. Oleh sebab itu, pada usia ini anak telah dapat mengungkapkan isi hatinva secara simbolik terutama bagi mereka yang memiliki pengalaman yang luas. Karakteristik tahap ini adalah:

1. Anak- dapat membentuk kelas-kelas atau kategori objek, tetapi kurang disadarinya.
2. Anak mulai mengetahui hubungan secara logis terhadap hal-­hal yang lebih kompleks.
3. Anak dapat melakukan sesuatu terhadap sejumlah ide.
4. Anak mampu memperoleh prinsip-prinsip secara benar. Dia mengerti terhadap sejumlah objek yang teratur dan cara mengelompok-kannya. Anak kekekalan masa pada usia 5 tahun, kekekalan berat pada usia 6 tahun, dan kekekalan volume pada usia 7 tahun. Anak memahami bahwa jumlah objek adalah tetap sama meskipun objek itu dikelompokkan dengan cara yang berbeda.

c. Tahap operasional konkret (umur 7 atau 8-11 atau 12 tahun)

Ciri pokok perkembangan pada tahap ini adalah anak sudah mulai menggunakan aturan-aturan yang jelas dan logis, dan ditandai adanya reversible dan kekekalan. Anak telah memiliki kecakapan berpikir logis, akan tetapi hanya dengan benda-benda yang bersifat konkret. *Operation* adalah suatu tipe tindakan untuk memanipulasi objek atau gambaran yang ada di dalam dirinya. Karenanya kegiatan ini memerlukan proses transformasi informasi ke dalam dirinya sehingga tindakannya lebih efektif. Anak sudah tidak perlu coba-­coba dan membuat kesalahan, karena anak sudah dapat berpikir dengan menggunakan model “kemungkinan” dalam melakukan kegiatan tertentu. Ia dapat menggunakan hasil yang telah dicapai sebelumnya. Anak mampu menangani sistem klasifikasi.

Namun sungguhpun anak telah dapat melakukan pengklasifikasi-an, pengelompokan dan pengaturan masalah (*ordering problems*) iatidak sepenuhnya menyadari adanya prinsip-prinsip yang terkandung di dalamnya. Namun taraf berpikirnya sudah dapat dikatakan maju. Anak sudah tidak memusatkan diri pada karakteristik perseptual pasif. Untuk menghindari keterbatasan berpikir anak perlu diberi gambaran konkret, sehingga ia mampu menelaah persoalan. Sungguhpun demikian anak usia 7-12 tahun masih memiliki masalah mengenai berpikir abstrak.

1. Tahap Operasional formal (umur 11/12-18 tahun)

Ciri pokok perkembangan pada tahap ini adalah anak sudah mampu berpikir abstrak dan logis dengan menggunakan pola berpikir “kemungkinan”. Model berpikir ilmiah dengan tipe *hipothetico-de­ductive* dan *inductive* sudah mulai dimiliki anak, dengan kemampuan menarik kesimpulan, menafsirkan dan mengembangkan hipotesa. Pada tahap ini kondisi berpikir anak sudah dapat:

1. Bekerja secara efektif dan sistematis.
2. Menganalisis secara kombinasi. Dengan demikian telah diberikan dua kemungkinan penyebabnya, misalnya C1 dan C2 menghasilkan R, anak dapat merumuskan beberapa kemungkinan.
3. Berpikir secara proporsional, yakni menentukan macam-macam proporsional tentang C1, C2, dan R misalnya.
4. Menarik generalisasi secara mendasar pada satu macam isi. Pada tahap ini mula-mula Piaget percaya bahwa sebagian remaja mencapai *formal operations* paling lambat pada usia 15 tahun. Tetapi berdasarkan penelitian maupun studi selanjutnya menemukan bahwa banyak siswa bahkan mahasiswa walaupun usianya telah melampaui, belum dapat melakukan *formal-operations.*

Proses belajar yang dialami seorang anak pada tahap sensorimo­tor tentau akan berbeda dengan proses belajar yang dialami oleh seorang anak pada tahap preoperasional, dan akan berbeda pula dengan mereka yang sudah berada pada tahap operasional konkret, bahkan dengan mereka yang sudah berada pada tahap operasional formal. Secara umum, semakin tinggi tahap perkembangan kognitif seseorang akan semakin teratur dan semakin abstrak cara berpikirnya. Pembelajaran yang dirancang dan dilaksanakan tidak sesuai dengan kernampuan dan karakteristik siswa tidak akan ada maknanya bagi siswa.

* 1. **Pengertian Belajar Menurut Pandangan Bruner**

Jerome Bruner (1966) adalah seorang pengikut setia teori kognitif, khususnya dalam studi perkembangan fungsi kognitif. Ia menandai perkembangan kognitif manusia sebagai berikut:

1. Perkembangan intelektual ditandai dengan adanya kemajuan dalam menanggapi suatu rangsangan.
2. Peningkatan pengetahuan tergantung pada perkembangan sistem penyimpanan informasi secara realis.
3. Perkembangan intelektual meliputi perkembangan kemampuan berbicara pada diri sendiri atau pada orang lain melalui kata-kata atau lambang tentang apa yang telah dilakukan dan apa yang akan dilakukan. Hal ini berhubungan dengan kepercayaan pada diri sendiri.
4. Interaksi secara sistematis antara pembimbing, guru atau orang tua dengan anak diperlukan bagi perkembangan kognitifnya.
5. Bahasa adalah kunci perkembangan kognitif, karena bahasa merupakan alat komunikasi antara manusia. Untuk memahami konsep-konsep yang ada diperlukan bahasa. Bahasa diperlukan untuk mengkomuni-kasikan suatu konsep kepada orang lain.

Semakin matang seseorang dalam proses berpikirnya, semakin dominan sistem simbolnya. Meskipun begitu tidak berarti ia tidak lagi menggunakan sistem enaktif dan ikonik. Penggunaan media dalam kegiatan pembelajaran merupakan salah satu bukti masih diperlukannya sistem enaktif dan ikonik dalam proses belajar.

Menurut Bruner, perkembangan kognitif seseorang dapat ditingkatkan dengan cara menyusun materi pelajaran dan menyajikannya sesuai dengan tahap perkembangan orang tersebut. Gagasannya mengenai kurikulum spiral (*a spiral curriculum*)sebagai suatu cara mengorganisasikan materi pelajaran tingkat makro, menunjukkan cara mengurutkan materi pelajaran mulai dari mengajarkan materi secara umum, kemudian secara berkala kembali mengajarkan materi yang sama dalam cakupan yang lebih rinci. Pendekatan penataan materi dari umum ke rinci yang dikemukakannya dalam model kurikulum spiral merupakan bentuk penyesuaian antara materi yang dipelajari dengan tahap perkembangan kognitif orang yang belajar).

Demikian juga model pemahaman konsep dari Bruner (dalam Degeng, 1989), menjelaskan bahwa pembentukan konsep dan pemahaman konsep merupakan dua kegiatan mengkategori yang berbeda yang menuntut proses berpikir yang berbeda pula. Seluruh kegiatan mengkategori meliputi mengidentifikasi dan menempatkan contoh-contoh (objek-objek atau peristiwa-peristiwa) ke dalam kelas dengan menggunakan dasar kriteria tertentu. Dalam pemahaman konsep, konsep-konsep sudah ada sebelumnya. Sedangkan dalam pembentukan konsep adalah sebaliknya, yaitu tindakan untuk membentuk katego- kategori baru. Jadi merupakan tindakan penemuan konsep.

Menurut Bruner, kegiatan mengkategori memiliki dua komponen yaitu; 1) tindakan pembentukan konsep, dan 2) tindakan pemahaman konsep. Artinya, langkah pertama adalah pembentukan konsep, kemudian baru pemahaman konsep. Perbedaan antara keduanya adalah:

1. Tujuan dan tekanan dari kedua bentuk perilaku mengkategori ini berbeda.
2. Langkah-langkah dari kedua proses berpikir tidak sama.
3. Kedua proses mental membutuhkan strategi mengajar yang berbeda.

Bruner memandang bahwa suatu konsep memiliki 5 unsur, dan seseorang dikatakan memahami suatu konsep apabila ia mengetahui semua unsur dari konsep itu, meliputi:

1. Nama
2. Contoh-contoh baik yang positif maupun yang negatif
3. Karakteristik, baik yang pokok maupun tidak.
4. Rentangan karakteristik
5. Kaidah

Menurut Bruner, pembelajaran yang selama ini diberikan di sekolah lebih banyak menekankan pada perkembangan kemampuan analisis, kurang mengembangkan kemampuan berpikir intuitif. Padahal berpikir intuitif sangat penting bagi mereka yang menggeluti bidang matematika, biologi, fisika, dan sebagainya, sebab setiap disiplin mempunyai konsep-konsep, prinsip, dan prosedur yang harus dipahami sebelum seseorang dapat belajar. Cara yang baik untuk belajar adalah memahami konsep, arti, dan hubungan, melalui proses intuitif untuk akhimya sampai kepada suatu kesimpulan (*discovery learning*).

* 1. **Pengertian Belajar Menurut Pandangan Ausubel**

Teori-teori belajar yang ada selama ini masih banyak menekankan pada belajar asosiatif atau belajar menghafal. Belajar demikian tidak banyak bermakna bagi siswa. Belajar seharusnya merupakan asimilasi yang bermakna bagi siswa. Materi yang dipelajari diasimilasikan dan dihubungkan dengan pengetahuan yang telah siswa dalam bentuk struti&tur kognitif.

Struktur kognitif merupakan struktur organisasional yang ada dalam ingatan seseorang yang mengintegrasikan unsur-unsur pengetahuan yang terpisah-pisah ke dalam suatu unit konseptual. Teori kognitisi banyak memusatkan perhatiannya pada konsepsi bahwa perolehan dan retensi pengetahuan baru merupakan fungsi dari struktur kognitif yang telah dimiliki siswa. Yang paling awal mengemukakan konsepsi ini adalah Ausubel.

Dikatakan bahwa pengetahuan di organisasi dalam ingatan seseorang dalam struktur hirarkhis. Ini berarti bahwa pengetahuan yang lebih umum, inklusif, dan abstrak membawahi pengetahuan yang lebih spesifik dan konkret. Demikian juga pengetahuan yang lebih umum dan abstrak yang diperoleh lebih dulu oleh seseorang, akan dapat memudahkan perolehan pengetahuan baru yang lebih rinci. Gagasannya mengenai cara mengurutkan materi pelajaran dari umum ke khusus, dari keseluruhan ke rinci yang sering disebut sebagai *subsumptive sequence* menjadikan belajar lebih bermakna bagi siswa.

*Advance organizers* yang juga dikembangkan oleh Ausubel merupakan penerapan konsepsi tentang struktur kognitif di dalam merancang pembelajaran. Penggunaan *advance organizers* sebagai kerangka isi akan dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam mempelajari informasi baru, karena merupakan kerangka dalam bentuk abstraksi atau ringkasan konsep-konsep dasar tentang apa yang dipelajari, dan hubungannya dengan materi yang telah ada dalam struktur kognitif siswa. Jika ditata dengan baik, *advance organizers* akan memudahkan siswa mempelajari mater pelajaran yang baru, serta hubungannya dengan materi yang telah dipelajarinya.

Berdasarkan pada konsepsi organisasi kognitif seperti yang dikemukakan oleh Ausubel tersebut, dikembangkanlah oleh para pakar teori kognitif suatu model yang lebih eksplisit yang disebut dengan skemata. Sebagai struktur organisasional, skemata berfmgsi untuk mengintegrasikan unsur-unsur pengetahuan yang terpisah-pisah, atau sebagai tempat untuk mengkaitkan pengetahuan baru. Atau dapat dikatakan bahwa skemata memiliki fungsi ganda, yaitu:

1. Sebagai skema yang menggambarkan atau merepresentasikan organisasi pengetahuan. Seseorang yang ahli dalam suatu bidang tertentu akan dapat digambarkan dalam skemata yang dimilikinya.
2. Sebagai kerangka atau tempat untuk mengkaitkan atau mencantolkan pengetahuan baru.

Skemata memiliki asimilatif. Artinya, bahwa skemata berfungsi untuk mengasimilasikan pengetahuan baru ke dalam hirarkhi pengetahuan, yang secara progresif lebih rinci dan spesifik dalam struktur kognitif seseorang. Inilah proses belajar yang paling dasar yaitu mengasimilasikan pengetahuan baru ke dalam skemata yang tersusun secara hirarkis. Struktur kognitif yang dimiliki individu menjadi faktor utama yang mempengaruhi kebermaknaan dari perolehan pengetahuan baru. Dengan kata lain, skemata yang telah dimiliki oleh seseorang menjadi penentu utama terhadap pengetahuan apa yang akan dipelajari oleh orang tersebut. Oleh sebab itu maka diperlukan adanya upaya untuk mengorganisasi isi atau materi pelajaran serta penataan kondisi pembelajaran agar dapat memudahkan proses asimilasi pengetahuan baru ke dalam struktur kognitif orang yang belaiar.

Mendasarkan pada konsepsi di atas, Mayer (dalam Degeng, 1993) menggunakan pengurutan asimilatif untuk mengorganisasi pembelajaran, yaitu mulai dengan menyajikan informasi-informasi yang sangat umum dan inklusif menuju ke informasi-informasi yang khusus dan spesifik. Penyajian informasi pada tingkat umum dapat berperan sebagai kerangka isi informasi-informasi yang lebih rinci.

Reigeluth dan Stein (1983) mengatakan bahwa skemata dapat dimodifikasi oleh pengetahuan baru sedemikuan rupa sehingga menghasilkan makna baru. Anderson (1980) dan Tennyson (1989) mengatakan bahwa pengetahuan yang telah dimiliki individu selanjutnya berfungsi sebagai dasar pengetahuan bagi masing-masing individu.

Semakin besar jumlah dasar pengetahuan yang dimiliki seseorang, makin besar pula peluang yang dimiliki untuk memilih. Demikian pula, semakin baik cara penataan pengetahuan di dalam dasar pengetahuan, makin mudah pengetahuan tersebut ditelusuri dan dimunculkan kembali pada saat diperlukan.

Konsepsi dasar mengenai struktur kognitif inilah yang dijadikan landasan teoretik dalam mengembangkan teori-teori pembelajaran. Beberapa pemikiran ke arah penataan isi bidang studi atau materi pelajaran sebagai strategi pengorganisasian isi pembelajaran yang berpijak pada, teori kognitif, dikemukakan secara singkat sebagai berikut (Degeng, 1989):

1. Hirarkhi belajar

Gagne menekankan kajiannya pada aspek penataan urutan materi pelajaran dengan memunculkan gagasan mengenai prasyarat belajar, yang dituangkan dalam suatu struktur isi yang disebut hirarkhi belajar. Keterkaitan di antara bagian-bagian bidang studi yang dituangkan dalam bentuk prasyarat belajar, berarti bahwa pengetahuan tertentu harus dikuasai lebih dahulu sebelum pengetahuan yang lain dapat dipelajari.

1. Analisis tugas

Cara lain yang dipakai untuk menunjukkan keterkaitan isi bidang studi adalah *information-processing approach to task analysis.* Tipe hubungan prosedural ini memenkan urutan dalam menampilkan tugas-tugas belajar. Hubungan prosedural menunjukkan bahwa seseorang dapat saja mempelajari langkah terakhir dari suatu prosedur pertarna kali, tetapi dalam unjuk kerja ia tidak dapat mulai dari langkah yang terakhir.

1. *Subsumptive sequence*

Ausubel mengemukakan gagasannya mengenai cara membuat urutan isi pengajaran yang dapat menjadikan pengajaran lebih bermacam bagi yang belajar ia menggunakan urutan umum ke rinci atau *subsumptive sequence* sebagai strategi utama untuk mengorganisasi pengajaran. Perolehan belajar dan retensi akan dapat ditingkatkan bila pengetahuan baru diasimilasikan dengan pengetahuan yang sudah ada.

1. Kurikulum spiral

Gagasan tentang kurikulum spiral yang dikemukakan oleh Bruner dilakukan dengan cara mengurutkan pengajaran. Urutan pengajaran dimulai dengan mengajarkan isi pengajaran secara umum, kemudian secara berkala kembali mengajarkan isi yang sama dengan cakupan yang lebih rinci.

e. Teori Skema

Teori skema juga menggunakan urutan umum ke rinci. Teori ini memandang bahwa proses belajar sebagai perolehan pengetahuan baru dalam diri seseorang dengan cara mengkaitkannya dengan struktur kognitif yang sudah ada. Hasil belajar sebagai hasil pengorganisasian struktur kognitif yang baru, merupakan integrasi antara pengetahuan yang lama dengan yang baru. Struktur kognitif yang baru ini nantinya akan menjadi *assimilative schema* pada proses belajar berikutnya.

1. *Webteaching*

*Webteaching* yang dikemukakan Norman, merupakan suatu prosedur menata urutan isi bidang studi yang dikembangkan dengan menampilkan pentingnya peranan struktur pengetahuan yang telah dimiliki oleh seseorang, dan struktur isi bidang studi yang akan dipelajari. Pengetahuan baru yang akan dipelajari secara bertahap harus diintegrasikan dengan struktur pengetahuan yang telah dimilikinya.

1. Teori Elaborasi

Teori elaborasi mengintegrasikan sejumlah pengetahuan tentang strategi penataan isi pelajaran yang sudah ada, untuk menciptakan model yang komprehensif tentang cara mengorganisasi pengajaran pada tingkat makro. Teori ini mempreskripsikan cara pengorganisasian isi bidang studi dengan mengikuti unitan umum ke rinci, dimulai dengan menampilkan *epitome* (struktur isi bidang studi yang dipelajari), kemudian mengelaborasi bagian-bagian yang ada dalam *epitome* secara lebih rinci.

* 1. **Aplikasi Teori Kognitif dalam Kegiatan Pembelajaran**

Hakekat belajar menurut teori kognitif dijelaskan sebagai suatu aktifitas belajar yang berkaitan dengan penataan informasi, reorganisasi perseptual, dan proses internal. Kegiatan pembelajaran yang berpijak pada teori belajar kognitif ini sudah banyak digunakan. Dalam merumuskan tujuan pembelajaran, mengembangkan strategi dan tujuan pembelajaran, tidak lagi mekanistik sebagaimana yang dilakukan dalam pendekatan behavioristik. Kebebasan dan keterlibatan siswa secara aktif dalam proses belajar amat diperhitungkan, agar belajar lebih bermakna bagi siswa. Sedangkan kegiatan pembelajarannya mengikuti prinsip-­prinsip sebagai berikut:

1. Siswa bukan sebagai orang dewasa yang muda dalam proses berpikirnya. Mereka mengalami perkembangan kognitif melalui tahap-tahap tertentu.
2. Anak usia pra sekolah dan awal sekolah dasar akan dapat belajar dengan baik, terutama jika menggunakan benda-benda kongkrit.
3. Keterlibatan siswa secara aktif dalam belajar amat dipentingkan, karena hanya dengan mengaktifkan siswa maka proses asimilasi dan akomodasi pengetahuan dan pengalaman dapat terjadi dengan baik.
4. Untuk menarik minat dan meningkatkan retensi belajar perlu mengkaitkan pengalaman atau informasi baru dengan struktur kognitif yang telah dimiliki si belajar.
5. Pemahaman dan retensi akan meningkat jika materi pelajaran disusun dengan menggunakan pola atau logika tertentu, dari sederhana ke kompleks.
6. Belajar memahami akan lebih bermakna daripada belajar menghafal. Agar bermakna, informasi baru harus disesuaikan dan dihubungkan dengan pengetahuan yang telah dimiliki siswa. Tugas guru adalah menunjukkan hubungan antara apa yang sedang dipelajari dengan apa yang telah diketahui siswa.
7. Adanya perbedaan individual pada diri siswa perlu diperhatikan, karena faktor ini sangat mempengaruhi keberhasilan belajar siswa. Perbedaan tersebut misalnya pada motivasi, persepsi, kemampuan berpikir, pengetahuan awal, dan sebagainya.

Ketiga tokoh aliran kognitif di atas secara umum memiliki pandangan yang sama yaitu mementingkan keterlibatan siswa secara aktif dalam belajar. Menurut Piaget, hanya dengan mengaktifkan siswa secara optimal maka proses asimilasi dan akomodasi pengetahuan dan pengalaman dapat terjadi dengan baik. Sementara itu, Bruner lebih banyak memberikan kebebasan kepada siswa untuk: belajar sendiri melalui aktivitas menemukan (*discovery*).Cara demikian akan mengarahkan siswa pada bentuk belajar induktif, yang menuntut banyak dilakukan pengulangan. Hal ini tercermin dari model kurikulum spiral yang dikemukakannya. Berbeda dengan Bruner, Ausubel lebih mementingkan strutur disiplin ilmu. Dalam proses belajar lebih banyak menekankan pada cara berpikir deduktif. Hal ini tampak dari konsepsinya mengenai *Advance Organizer* sebagai kerangka konseptual tentang isi pelajaran yang akan dipelajari siswa.

Dari pemahaman di atas, maka langkah-langkah pembelajaran yang dikemukakan oleh masing-masing tokoh tersebut berbeda. Secara garis besar langkah-langkah pembelajaran yang dikemukakan oleh Suciati dan Prasetya Irawan (2001) dapat digunakan. Langkah-langkah tersebut adalah sebagai berikut:

Langkah-langkah pembelajaran menurut Piaget:

1. Menentukan tujuan pembelajaran.
2. Memilih materi pelajaran.
3. Menentukan topik-topik yang dapat dipelajari siswa secara aktif
4. Menentukan kegiatan belajar yang sesuai untuk topik-topik tersebut, misalnya penelitian, memecahkan masalah, diskusi, simulasi, dan sebagainya.
5. Mengembangkan metode pembelajaran untuk merangsang kreatifitas dan cara berpikir siswa.
6. Melakukan penilaian proses dan hasil belajar siswa.

Langkah-langkah pembelajaran menurut Bruner:

1. Menentukan tujuan pembelajaran.
2. Melakukan identifikasi karakteristik siswa siswa (kemampuan awal, minat, gaya belajar, dan sebagainya).
3. Memilih materi pelajaran.
4. Menentukan topik-topik yang dapat dipelajari siswa secara induktif (dan contoh-contoh ke generalisasi).
5. Mengembangkan bahan-bahan belajar yang berupa contoh-contoh, ilustrasi, tugas, dan sebagainya untuk dipelajari siswa.
6. Mengatur topik-topik pelajaran dari yang sederhana ke kompleks, dari yang konkret ke abstrak, atau dari tahap enaktif, ikonik, sampai ke simbolik.
7. Melakukan penilaian proses dan hasil belajar siswa.

Langkah-langkah pembelajaran menurut Ausubel:

1. Menentukan tujuan pembelajaran.
2. Melakukan identifikasi karakteristik siswa (kemampuan awal, motivasi, gaya belajar, dan sebagainya).
3. Memilih materi pelajaran sesuai dengan karakteristik siswa dan mengaturnya dalam bentuk konsep-konsep inti.
4. Menentukan topik-topik dan menampilkannya dalam bentuk *ad­vance organizer* yang akan dipelajari siswa.
5. Mempelajari konsep-konsep inti tersebut, dan menerapkannya dalam bentuk nyata /konkret.
6. Melakukan penilaian proses dan hasil belajar siswa.

**Rangkuman**

Pengertian belajar menurut teori kognitif adalah perubahan persepsi dan pemahaman, yang tidak selalu berbentuk tingkah laku yang dapat diamati dan dapat diukur. Asumsi teori im adalah bahwa setiap-tiap orang telah memiliki pengetahuan dan pengalaman yang telah tertata dalam bentuk struktur kopiltif yang dimilikinya. Proses belajar akan berjalan dengan baik jika materi pelajaran atau informasi baru beradaptasi dengan struktur kognitif yang telah dimiliki seseorang.

Di antara para pakar teori kognitif, paling tidak ada tiga yang terkenal yaitu Piaget, Bruner, dan Ausubel. Menurut Piaget, kegiatan belajar terjadi sesuai dengan pola tahap-tahap perkembangan tertentu dan umur seseorang, serta melalui proses asimilasi, akomodasi dan equilibrasi. Sedangkan Bruner mengatakan bahwa belajar terjadi lebih ditentukan oleh cara seseorang mengatur pesan atau informasi, dan bukan ditentukan oleh umur. Proses belajar akan terjadi melalui tahap­-tahap enaktif, ikonik, dan simbolik. Sementara itu Ausubel mengatakan bahwa proses belajar terjadi jika seseorang mampu mengasimilasikan pengetahuan yang telah dimilikinya dengan pengetahuan baru. Proses belajar akan terjadi melalui tahap-tahap memperhatikan stimulus, memahami makna stimulus, menyimpan dan menggunakan informasi yang sudah dipahami.

Dalam kegiatan pembelajaran, keterlibatan siswa secara aktif amat dipentingkan. Untuk menarik minat dan meningkatkan retensi belajar perlu mengkaitkan pengetahuan baru dengan struktur kognitif yang telah dimiliki siswa. Materi pelajaran disusun dengan menggunakan pola atau logika tertentu, dari sederhana ke kompleks. Perbedaan in­dividual pada diri siswa perlu diperhatikan, karena faktor ini sangat mempengaruhi keberhasilan belajar siswa.

**Latihan Tugas**

1. Kegagalan pembelajaran di sekolah-sekolah dan perguruan tinggi dewasa ini lebih banyak terjadi di tingkat proses (interaksi) pembelajaran. Setujukah anda Bila “ya”, jelaskan mengapa itu terjadi! Bila “tidak”, coba identifikasi di tingkat mana kegagalan itu lebih banyak terjadi dan lengkapi dengan penjelasan argumentatif.
2. Buatlah paparan yang mengungkapkan sumbangan teori kognitif untuk menutupi kegagalan pembelajaran yang anda sebutkan dalam butir di atas(no. 1)!
3. Cobalah buat suatu uraian (10-15 kalimat) yang dapat memberikan penjelasan tentang pengorganisasian informasi/pengetahuan dalam ingatan manusia! Bila perlu, lengkapi dengan contoh! Kemukakan sekurang-kurangnya dua fungsi yang dapat dimainkan oleh struktur pengetahuan yang telah dimiliki oleh siswa ketika belajar!

**BAB IV**

**BELAJAR MENURUT PANDANGAN KONSTRUKTIVISTIK**

* 1. **Karakteristik Manusia Masa Depan yang Diharapkan**

Upaya membangun sumber daya manusia ditentukan oleh karakteristik manusia dan masyarakat masa depan yang dikehendaki. Karakteristik manusia masa depan yang dikehendaki tersebut adalah manusia-manusia yang memiliki kepekaan, kemandirian, tanggung jawab terhadap resiko dalam mengambil keputusan, mengembangkan segenap aspek potensi melalui proses belajar yang terus menerus untuk menemukan diri sendiri dan menjadi diri sendiri yaitu suatu proses ... *(to) learn to be*. Mampu melakukan kolaborasi dalam memecahkan masalah yang lugas dan kompleks bagi kelestarian dan kejayaan bangsanya (Raka Joni, 1990).

Kepekaan, berarti ketajaman baik dalam arti kemampuan berpikirnya, maupun kemudah tersentuhan hati nurani di dalam melihat dan merasakan segala sesuatu, mulai dan kepentingan orang lain sampai dengan kelestarian lingkungan yang mempakan gubahan Sang Pencipta. Kemandirian, berarti kemampuan menilai proses dan hasil berpikir sendiri di samping proses dan hasil berpikir orang lain, serta keberanian bertindak sesuai dengan apa yang dianggapnya benar dan perlu. Tanggungjawab, berarti kesediaan untuk menerima segala konsekuensi keputusan serta tindakan sendiri. Kolaborasi, berarti di samping mampu berbuat yang terbaik bagi dirinya sendiri, individu dengan ciri-ciri di atas juga mampu bekerja sama dengan individu lainnya dalam meningkatkan mutu kehidupan bersama.

Langkah strategis bagi perwujudan tujuan di atas adalah adanya layanan ahli kependidikan yang berhasil guna dan berdaya guna tmggi. *Student active learning* atau pendekatan cara belajar siswa aktif di dalam pengelolaan kegiatan belajar mengajar yang mengakui sentralitas peranan siswa di dalam proses belajar, adalah landasan yang kokoh bagi terbentuknya manusia-manusia masa depan yang diharapkan. Pilihan tersebut bertolak dari kajian-kajian kritikal dan empirik di samping pilihan masyarakat (Raka Joni, 1990).

Penerapan ajaran *tut wuri handayani* merupakan wujudnyata yang bermakna bagi manusia masa kini dalam rangka menjemput masa depan. Untuk melaksanakannya diperlukan penanganan yang memberikan perhatian terhadap aspek strategis pendekatan yang tepat ketika individu belajar. Dengan kata lain, pendidikan ditantang untuk memusatkan perhatian pada terbentuknya manusia masa depan yang memiliki karakteristik di atas. Kajian terhadap teori belajar konstruktivistik dalam kegiatan belajar dan pembelajaran memungkinkan menuju kepada tujuan tersebut.

* 1. **Konstruksi Pengetahuan**

Seperti telah diuraikan pada bab pendahuluan, untuk memperbaiki pendidikan terlebih dahulu harus mengetahui bagaimana manusia belajar dan bagaimana cara mengajarnya. Kedua kegiatan tersebut dalam rangka memahami cara manusia mengkonstruksi pengetahuannya tentang objek-objek dan peristiwa-peristiwa yang dijumpai selama kehidupannya. Manusia akan mencari dan menggunakan hal-hal atau peralatan yang dapat membantu memahami pengalamannya. Demikian juga, manusia akan mengkonstruksi dan membentuk pengetahuan mereka sendiri. Pengetahuan seseorang merupakan konstruksi dari dirinya. Pada bagian ini akan dibahas teori belajar konstruktivistik kaitannya dengan pemahaman tentang apa pengetahuan itu, proses mengkonstruksi pengetahuan, serta hubungan antara pengetahuan, realitas, dan kebenaran.

**Apa pengetahuan itu?** Menurut pendekatan konstruktivistik, pengetahuan bukanlah kumpulan fakta dari suatu kenyataan yang sedang dipelajari, melainkan sebagai konstruksi kognitif seseorang terhadap objek, pengalaman, maupun-lingkungannya. Pengetahuan bukanlah sesuatu yang sudah ada dan tersedia dan sementara orang lain tinggal menerimanya. Pengetahuan adalah sebagai suatu pembentukan yang terus menerus oleh seseorang yang setiap saat mengalami reorganisasi karena adanya penilaian-penilaian baru.

Pengetahuan bukanlah suatu barang yang dapat dipindahkan dari pikiran seseorang yang telah mempunyai pengetahuan kepada pikiran orang lain yang belum memiliki pengetahuan tersebut. Bila guru bermaksud untuk mentransfer konsep, ide, dan pengalamannya tentang sesuatu kepada siswa, pentransferan itu akan diinterpretasikan dan dikonstruksikan oleh siswa sendiri melalui pengalaman dan pengetahuan mereka sendiri.

**Proses mengkonstruksi pengetahuan.** Manusia dapat mengetahui sesuatu dengan menggunakan indranya. Melalui interaksinya dengan objek dan lingkungan, misalnya dengan melihat, mendengar, menjamah, membau, atau merasakan, seseorang dapat mengetahui sesuatu. Pengetahuan bukanlah sesuatu yang sudah ditentukan, melainkan sesuatu proses pembentukan. Semakin banyak seseorang berinteraksi dengan objek dan lingkungannya, pengetahuan dan pemahamannya akan objek dan lingkungan tersebut akan meningkat dan lebih rinci.

Von Galserfeld (dalam Paul, S., 1996) mengemukakan bahwa ada beberapa kemampuan yang diperlukan dalam proses mengkonstruksi pengetahuan, yaitu; 1) kemampuan mengingat dan mengungkapkan kembali pengalaman, 2) kemampuan membandingkan dan mengambil keputusan akan kesamaan dan perbedaan, dan 3) kemampuan untuk lebih menyukai suatu pengalaman yang satu dan pada lainnya.

Faktor-faktor yang juga mempengaruhi proses mengkonstruksi pengetahuan adalah konstruksi pengetahuan seseorang yang telah ada, domain pengalaman, dan jaringan struktur kognitif yang dimilikinya. Proses dan hasil konstruksi pengetahuan yang telah dimiliki seseorang akan menjadi pembatas konstruksi pengetahuan yang akan datang. Pengalaman akan fenomena yang baru menjadi unsur penting dalam membentuk dan mengembangkan pengetahuan. Keterbatasan pengalaman seseorang pada suatu hal juga akan membatasi pengetahuannya akan hal tersebut. Pengetahuan yang telah dimiliki orang tersebut akan membentuk suatu jaringan struktur kognitif dalam dirinya.

* 1. **Proses Belajar Menurut Teori Konstruktivistik**

Pada bagian ini akan dibahas proses belajar dan pandangan konstruktivistik, dan dari aspek-aspek si-belajar, peranan guru, sarana belajar, dan evaluasi belajar.

**Proses belajar konstruktivistik.** Secara konseptual, proses belajar jika dipandang dari pendekatan kognitif, bukan sebagai perolehan informasi yang berlangsung satu arah dari luar ke dalam diri siswa, melainkan sebagai pemberian makna oleh siswa kepada pengalamannya melalui proses asimilasi dan akomodasi yang bermuara pada pemutahkiran struktur kognitifnya. Kegiatan belajar lebih dipandang dari segi prosesnya dari pada perolehan pengetahuan dan fakta-fakta yang terlepas-lepas. Proses tersebut berupa ....... *constructing and re­structuring of knowledge and skills (schemata) within the individual in a complex network of increasing conceptual consistency*........Pemberian makna terhadap objek dan pengalaman oleh individu tersebut tidak dilakukan secara sendiri-sendiri oleh siswa, melainkan melalui interaksi dalam jaringan sosial yang unik, yang terbentuk baik dalam budaya kelas maupun di luar kelas. Oleh sebab itu pengelolaan pembelajaran harus diutamakan pada pengelolaan siswa dalam memproses gagasannya, bukan semata-mata pada pengelolaan siswa dan lingkungan belajarnya bahkan pada unjuk kerja atau prestasi belajamya yang dikaitkan dengan sistem penghargaan dari luar seperti nilai, ijasah, dan sebagainya.

**Peranan Siswa (Si-belajar).** Menurut pandangan konstruktivistik, belajar merupakan suatu proses pembentukan pengetahuan. Pembentukan ini harus dilakukan oleh si belajar. Ia harus aktif melakukan kegiatan, aktif berpikir, menyusun konsep dan memberi makna tentang hal-hal yang sedang dipelajari. Guru memang dapat dan harus mengambil prakarsa untuk menata lingkungan yang memberi peluang optimal bagi terjadinya belajar. Namun, yang akhirnya paling menentukan terwujudnya gejala belajar adalah niat belajar siswa sendiri. Dengan istilah lain, dapat dikatakan bahwa hakekatnya kendali belajar sepenuhnya ada pada siswa.

Paradigma konstruktivistik memandang siswa sebagai pribadi yang sudah memiliki kemampuan awal sebelum mempelajari sesuatu. Kamampuan awal tersebut akan menjadi dasar dalam mengkonstruksi pengetahuan yang baru. Oleh sebab itu meskipun kemampuan awal tersebut masih sangat sederhana atau tidak sesuai dengan pendapat guru, sebaiknya diterima dan dijadikan dasar pembelajaran dan pembimbingan.

**Peranan Guru.** Dalam belajar konstruktivistik guru atau pendidik berperan membantu agar proses pengkonstruksian pengetahuan oleh siswa berjalan lancar. Guru tidak menstransferkan pengetahuan yang telah dimilikinya, melainkan membantu siswa untuk membentuk pengetahuamya sendiri. Guru dituntut untuk lebih memahami jalan pikiran atau cara pandang siswa dalam belajar. Guru tidak dapat mengklaim bahwa satu-satunya cara yang tepat adalah yang sama dan sesuai dengan kemauannya.

Peranan kunci guru dalam interaksi pendidikan adalah pengendalian, yang meliputi;

1. Menumbuhkan kemandirian dengan menyediakan kesempatan untuk mengambil keputusan dan bertindak.
2. Menumbuhkan kemampuan mengambil keputusan dan bertindak, dengan meningkatkan pengetahuan dan ketrampilan siswa.
3. Menyediakan sistem dukungan yang memberikan kemudahan belajar agar siswa mempunyai peluang optimal untuk berlatih.

**Sarana belajar.** Pendekatan konstruktivistik menekankan bahwa peranan utama dalam kegiatan belajar adalah aktifitas siswa dalam mengkonstruksi pengetahuannya sendiri. Segala sesuatu seperti bahan, media, peralatan, lingkungan, dan fasilitas lainnya disediakan untuk membantu pembentukan tersebut. Siswa diberi kebebasan untuk mengungkapkan pendapat dan pemikirannya tentang sesuatu yang dihadapinya. Dengan cara demikian, siswa akan terbiasa dan terlatih untuk berpikir sendiri, memecahkan masalah yang dihadapinya, mandiri, kritis, kreatif, dan mampu mempertanggung jawabkan pemikirannya secara rasional.

**Evaluasi belajar.** Pandangan konstruktivistik mengemukakan bahwa lingkunganbelajar sangat mendukung munculnya berbagai pandangan dan interpretasi terhadap realitas, konstruksi pengetahuan, serta aktivitas-aktivitas lain yang didasarkan pada pengalaman. Hal ini memunculkan pemikiran terhadap usaha mengevaluasi belajar konstruktivistik. Ada perbedaan penerapan evaluasi belajar antara pandangan behavioristik (tradisional) yang obyektifis dan konstruktivistik. Pembelajaran yang diprogramkan dan didesain banyak mengacu pada obyektifis, sedangkan Piagetian dan tugas-tugas belajar *discovery* lebih mengarah pada konstruktivistik. Obyektifis mengakui adanya reliabilitas pengetahuan, bahwa pengetahuan adalah obyektif, pasti, dan tetap, tidak berubah. Pengetahuan telah tersetruktur dengan rapi. Guru bertugas untuk menyampaikan pengetahuan tersebut. Realitas dunia dan strukturnya dapat dianalisis dan diuraikan, dan pemahaman seseorang akan dihasilkan oleh proses-proses eksternal dari struktur dunia nyata tersebut, sehingga belajar merupakan asimilasi objek-objek nyata. Tujuan para perancang dan guru-guru tradisional adalah menginter­pretasikan kejadian-kejadian nyata yang akan diberikan kepada para siswanya.

Pandangan konstruktivistik mengemukakan bahwa realitas ada pada pikiran seseorang. Manusia mengkonstruksi dan menginterpretasi­kannya berdasarkan pengalamannya. Konstruktivistik mengarahkan perhatiannya pada bagaimana seseorang mengkonstruksi pengetahuan dari pengalamannya, struktur mental, dan keyakinan yang digunakan untuk menginterpretasikan objek dan peristiwa-peristiwa. Pandangan konstruktivistik mengakui bahwa pikiran adalah instrumen penting dalam menginterpretasikan kejadian, objek, dan pandangan terhadap dunia nyata, di mana interpretasi tersebut terdiri dari pengetahuan dasar inanusia secara individual.

Teori belajar konstruktivistik mengakui bahwa siswa akan dapat menginterpretasikan informasi ke dalam pikirannya, hanya pada konteks pengalaman dan pengetahuan mereka sendiri, pada kebutuhan, latar belakang dan minatnya. Guru dapat membantu siswa mengkonstruksi pemahaman representasi fungsi konseptual dunia eksternal. Jika hasil belajar dikonstruksi secara individual, bagaimana mengevaluasinya?

Evaluasi belajar pandangan behavioristik tradisional lebih diarahkan pada tujuan belajar. Sedangkan pandangan konstruktivistik menggunakan *goal-free evaluation*, yaitu suatu konstruksi untuk mengatasi kelemahan evaluasi pada tujuan spesifik. Evaluasi akan lebih obyektif. Jika evalu­ator tidak diberi informasi tentang tujuan selanjutnya. Jika tujuan belajar diketahui sebelum proses belajar dimulai, proses belajar dan evaluasinya akan berat sebelah. Pemberian kriteria pada evaluasi mengakibatkan pengaturan pada pembelajaran. Tujuan belajar mengarahkan pembelajaran yang juga akan mengontrol aktifitas belajar siswa.

Pembelajaran dan evaluasi yang menggunakan kriteria merupakan prototipe obyektifis/behavioristik, yang tidak sesuai bagi teori konstruktivistik. Hasil belajar konstruktivistik lebih tepat dinilai dengan metode evaluasi *goal-free*. Evaluasi yang digunakan untuk menilai hasil belajar konstruktivistik, memerlukan proses pengalaman kognitif bagi tujuan-tujuan konstruktivistik.

Bentuk-bentuk evaluasi konstruktivistik dapat diarahkan pada tugas-tugas autentik, mengkonstruksi pengetahuan yang menggambarkan proses berpikir yang lebih tinggi seperti tingkat “penemuan” pada taksonomi Merill, atau “strategi kognitif” dari Gagne, serta “sintesis” pada taksonomi Bloom. Juga mengkonstruksi pengalaman siswa, dan mengarahkan evaluasi pada konteks yang lugas dengan berbagai perspektif.

* 1. **Perbandingan Pembelajaran Tradisional dan Pembelajaran Konstruktivistik**

Proses pembelajaran akan efektif jika diketahui inti kegiatan belajar yang sesungguhnya. Pada bagian ini akan dibahas pembelajaran tradisional atau behavioristik dan ciri-ciri pembelajaran konstrukvistik.

Kegiatan pembelajaran yang selama ini berlangsung, yang berpijak pada teori behavioristik, banyak didominasi oleh guru. Guru menyampaikan materi pelajaran melalui ceramah, dengan harapan siswa dapat memahaminya dan memberikan respon sesuai dengan materi yang diceramahkan. Dalam pembelajaran, guru banyak menggantungkan pada buku teks. Materi yang disampaikan sesuai dengan urutan isi buku teks. Diharapkan siswa memiliki pandangan yang sama dengan guru, atau sama dengan buku teks tersebut. Alternatif-alternatif perbedaan interpretasi di antara siswa terhadap fenomena sosial yang kompleks tidak dipertimbangkan. Siswa belajar dalam isolasi, yang mempelajari kemampuan tingkat rendah dengan cara melengkapi buku tugasnya setiap hari.

Ketika menjawab pertanyaan siswa, guru tidak mencari kemungkinan cara pandang siswa dalam menghadapi masalah, melainkan melihat apakah siswa tidak memahami sesuatu yang dianggap benar oleh guru. Pengajaran didasarkan pada gagasan atau konsep-­konsep yang sudah dianggap pasti atau baku, dan siswa harus memahaminya. Pengkonstruksian pengetahuan baru oleh siswa tidak dihargai sebagai kemampuan penguasaan pengetahuan.

Berbeda dengan bentuk pembelajaran di atas, pembelajaran konstruktivistik membantu siswa menginternalisasi dan mentransformasi informasi baru. Transformasi terjadi dengan menghasilkan pengetahuan baru yang selanjutnya akan membentuk struktur kognitif baru. Pendekatan konstruktivistik lebih lugas dan sukar untuk dipahami. Pandangan initidak melihat pada apa yang dapat diungkapkan kembali atau apa yang dapat diulang oleh siswa terhadap pelajaran yang telah diajarkan dengan cara menjawab soal-soal tes (sebagai perilaku imitasi), melainkan pada apa yang dapat dihasilkan siswa, didemonstrasikan, dan ditunjukkannya.

Secara rinci perbedaan karakteristik antara pembelajaran tradisional atau behavioristik dan pembelajaran konstruktivistik adalah sebagai berikut.

|  |  |
| --- | --- |
| **Pembelajaran Tradisional** | **Pembelajaran Konstruktivistik** |
| 1. Kurikulum disajikan dari bagian-bagian menuju keseluruhan dengan menekankan pada ketrampilan-ketrampilan dasar. | 1. Kurikulum disajikan mulai dari keseluruhan menuju ke bagian-bagian dan lebih mendekatkan pada konsep-konsep yang lebih jelas. |
| 1. Pembelajaran sangat taat pada kurikulum yang telah ditetapkan. | 1. Pembelajaran lebih menghargai pada pemunculan pertanyaan dan ide-ide siswa. |
| 1. Kegiatan kurikuler lebih banyak mengandalkan pada buku teks dan buku kerja. | 3. Kegiatan kurikuler lebih banyak mengandalkan pada sumber-sumber data primer dan manipulasi bahan. |
| 1. Siswa-siswa ipandang sebagai “kertas kosong” yang dapat digoresi informasi oleh guru, dan guru-guru pada umumnya menggunakan cara didaktik dalam menyampaikan informasi kepada siswa. | * 1. Siswa dipandang sebagai pemikir-pemikir yang dapat memunculkan teori-teori tentang dirinya. |
| 1. Penilaian hasil belajar atau pengetahuan siswa dipandang sebagai bagian dari pembelajaran dan biasanya dilakukan pada akhir pelajaran dengan cara testing. | 5. Pengukuran proses dan hasil belajar siswa terjalin dalam kesatuan pembelajaran dengan cara guru mengamati hal-hal yangsedang dilakukan siswa, serta melalui tugas-tugas pekerjaan. |
| 1. Siswa-siswa biasanya bekerja sendiri-sendiri, tanpa ada *group process* dalam belajar. | 1. Siswa-siswa banyak dan bekerja di dalam *group process*. |

**BAB V**

**BELAJAR MENURUT PANDANGAN HUMANISTIK**

**5.1 Pengertian Belajar Menurut Pandangan Humanistik**

Selain teori belajar behavioristik dan teori kognitif, teori belajar humanistik juga penting untuk dipahami. Menurut teori humanistik, proses belajar harus dimulai dan ditujukan untuk kepentingan memanusiakan manusia itu sendiri. Oleh sebab itu, teori belajar humanistik sifatnya lebih abstrak dan lebih mendekati bidang kajian filsafat, teori kepribadian, dan psikoterapi, dari pada bidang kajian psikologi belajar. Teori humanistik sangat mementingkan isi yang dipelajari dari pada proses belajar itu sendiri. Teori belajar ini lebih banyak berbicara tentang konsep-konsep pendidikan untuk membentuk manusia yang dicita-citakan, serta tentang proses belajar dalam bentuknya vang paling ideal. Dengan kata lain, teori ini lebih tertarik pada pengertian belajar dalam bentuknya yang paling ideal dari pada pemahaman tentang proses belajar sebagaimana apa adanya, seperti yang selama ini dikaji oleh teori-teori belajar lainnya.

Dalam pelaksanaannya, teori humanistik ini antara lain tampak jnga dalam pendekatan belajar yang dikemukakan oleh Ausubel. Pandangannya tentang belajar bermakna atau *“Meaningful Learn­ing”* yang juga tergolong dalam aliran kognitif ini, mengatakan bahwa belajar merupakan asimilasi bermakna. Materi yang dipelajari diasimilasikan dan dihubungkan dengan pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya. Faktor motivasi dan pengalaman emosional sangat penting dalam peristiwa belajar, sebab tanpa motivasi dan keinginan dari pihak si belajar, maka tidak akan terjadi asimilasi pengetahuan baru ke dalam struktur kognitif yang telah dimilikinya. Teori humanistik berpendapat bahwa teori belajar apapun dapat dimanfaatkan, asal tujuannya untuk memanusiakan manusia yaitu mencapai aktualisasi diri, pemahaman diri, serta realisasi diri orang yang belajar, secara optimal.

Pemahaman terhadap belajar yang diidealkan menjadikan teori humanistik dapat memanfaatkan teori belajar apapun asal tujuannya untuk memanusiakan manusia. Hal ini menjadikan teori humanistik, bersifat sangat eklektik. Tidak dapat disangkal lagi bahwa setiap pendirian atau pendekatan belajar tertentu, akan ada kebaikan dan adapula kelemahannya. Dalam arti ini eklektisisme bukanlah suatusistem dengan membiarkan unsur-unsur tersebut dalam keadaan sebagaimana adanya atau aslinya. Teori humanistik akan memanfaatkan teori-teori apapun, asal tujuannya tercapai, yaitu memanusiakan manusia.

Manusia adalah makhluk yang kompleks. Banyak ahli di dalam menyusun teorinya hanya terpukau pada aspek tertentu yang sedang menjadi pusat perhatiannya. Dengan pertimbangan-pertimbangan tertentu setiap ahli melakukan penelitiannya dari sudut pandangnya masing-masing dan menganggap bahwa keterangannya tentang bagaimana manusia itu belajar adalah sebagai keterangan yang paling memadai. Maka akan terdapat berbagai teori tentang belajar sesuai dengan pandangan masing-masing.

Dari penalaran di atas ternyata bahwa perbedaan antara pandangan yang satu dengan pandangan yang lain sering kali hanya timbul karena perbedaan sudut pandangan semata, atau kadang-kadang hanya perbedaan aksentuasi. Jadi keterangan atau pandangan yang berbeda-beda itu hanyalah keterangan mengenai hal yang satu dan lama dipandang dari sudut yang berlainan. Dengan demikian teori humanistik dengan pandangannya yang eklektik yaitu dengan cara memanfaatkan atau merangkumkan berbagai teori belajar dengan tujuan untuk memanusiakan manusia bukan saja mungkin untuk dilakukan, tetapi justru harus dilakukan.

Banyak tokoh penganut aliran humanistik, di antaranya adalah Kolb yang terkenal dengan “Belajar Empat Tahap”nya, Honey dan Mumford dengan pembagian tentang macam-macam siswa, Hubermas dengan “Tiga macam tipe belajar”nya, serta Bloom dan Krathwohl yang terkenal dengan “Taksonomi Bloom” nya. Pandangan masing-masing tokoh terhadap belajar dideskripsikan sebagai berikut:

**5.2 Teori Belajar Menurut Pandangan Kolb**

Kolb seorang ahli penganut aliran humanistik membagi tahap­-tahap belajar menjadi 4, yaitu: a) Tahap pengalaman konkret b) Tahap pengamatan aktif dan reflektif, c) Tahap konseptualisasi, dan d) Tahap eksperimentasi aktif.

1. Tahap pengalaman konkret

Pada tahap paling awal dalam peristiwa belajar adalah seseorang mampu atau dapat mengalami suatu peristiwa atau suatu kejadian sebagaimana adanya. Ia dapat melihat dan merasakannya, dapat menceritakan peristiwa tersebut sesuai dengan apa yang dialaminya. Namun, dia belum memiliki kesadaran tentang hakikat dari peristiwa tersebut. Ia hanya dapat merasakan kejadian tersebut apa adanya, dan beltim dapat memahami serta menjelaskan bagaimana peristiwa itu ter.jadi. Ia juga belum dapat memahami mengapa peristiwa tersebut harus terjadiseperti itu. Kemampuan inilah yang terjadi dan dimiliki seseorang pada tahap paling awal dalam proses belajar.

1. Tahap pengamatan aktif dan reflektif

Tahap kedua dalam peristiwa belajar adalah bahwa seseorang makin lama akan semakin mampu melakukan observasi secara aktif terhadap peristiwa yang dialaminya. Ia mulai berupaya untuk mencari jawaban dan memikirkan kejadian tersebut. Ia melakukan refleksi terhadap peristiwa yang dialaminya, dengan mengembangkan pertanyaan-pertanyaan bagaimana hal itu bisa terjadi, dan mengapa hal itu masih terjadi. Pemahamannya terhadap peristiwa yang dialaminya semakin berkembang. Kemampuan imlah yang terjadi dan dimiliki seseorang pada tahap ke dua dalam proses belajar.

1. Tahap Konseptualisasi

Tahap ke tiga dalam peristiwa belajar adalah seseorang sudah mulai berupaya untuk rnembuat abstraksi, mengembangkan suatu teori, konsep, atau hukum dan prosedur tentang sesuatu yang menjadi objek perhatiannya. Berpikir induktif banyak dilakukan untuk merumuskan suatu aturan urutan atau generalisasi dari berbagai contoh peristiwa yang dialaminya. Walaupun kejadian-kejadian yang diamati tampak berbeda­-beda, namun memiliki komponen-komponen yang sama yang dapat dijadikan dasar aturan bersama.

d. Tahap eksperimentasi aktif

Tahap terakhir dari peristiwa belajar menurut Kolb adalah melakukan eksperimentasi secara aktif. Pada tahap ini seseorang sudah mampu mengaplikasikan konsep-konsep, teori-teori atau aturan-aturan ke dalam situasi nyata. Berpikir deduktif banyak digunakan untuk mempraktekkan dan menguji teori-teori serta konsep-konsep di lapangan. Ia tidak lagi mempertanyakan asal usul teori atau suatu rumus, tetapi ia mampu menggunakan teori atau rumus-rumus tersebut untuk memecahkan masalah yang dihadapinya, yang belum pernah ia jumpai sebelumnya.

Tahap-tahap belajar demikian dilukiskan oleh Kolb sebagai suatu siklus yang berkesinambungan dan berlangsung di luar kesadaran orang yang belajar. Secara teoretis tahap-tahap belajar tersebut memang dapat dipisahkan, nanti dalam kenyataannya proses peralihan dari satu tahap ke tahap belajar di atasnya sering kali terjadi begitu saja sulit untuk ditentukan kapan terjadinya.

**5.3 Teori Belajar Menurut Pandangan Honey dan Mumford**

Tokoh teori humanistik lainnya adalah Honey dan Mumford. Pandangan-nya tentang belajar diilhami oleh pandangan Kolb mengenai tahap-tahap belajar di atas. Honey dan Mumford menggolong-golongkan orang yang belajar ke dalam empat macam atau golongan, yaitu kelompok aktivis, golongan reflektor, kelompok teoritis dan golongan pragmatis. Masing-masing kelompok memiliki karakteristik yang berbeda dengan kelompok lainnya. Karakteristik yang dimaksud adalah:

a. Kelompok aktivis

Orang-orang yang termasuk ke dalam kelompok aktivis adalah mereka yang senang melibatkan diri dan berpartisipasi aktif dalam berbagai kegiatan dengan tujuan untuk memperoleh pengalaman­pengalaman baru. Orang-orang tipe ini mudah diajak berdialog, memiliki pemikiran terbuka, menghargai pendapat orang lain, dan mudah percaya pada orang lain. Namun dalam melakukan sesuatu tindakan sering kali kurang pertimbangan secara matang, dan lebih banyak didorong oleh kesenangannya untuk melibatkan diri. Dalam kegiatan belajar, orang-­orang demikian senang pada hal-hal yang sifatnya penemuan-penemuan baru, seperti pemikiran baru, pengalaman baru, dan sebagainya, sehingga metode yang cocok adalah *problem solving, brainstorming*.Namun mereka akan cepat bosan dengan kegiatan-kegiatan yang implementasinya memakan waktu lama.

1. Kelompok reflektor

Mereka yang termasuk dalam kelompok reflektor mempunyai kecenderungan yang berlawanan dengan mereka yang termasuk kelompok aktivis. Dalam melakukan suatu tindakan, orang-orang tipe reflektor sangat berhati-hati dan penuh pertimbangan. Pertimbangan-pertimbangan baik-buruk dan untung-rugi, selalu diperhitungkan dengan cermat dalam memutuskan sesuatu. Orang-orang demikian tidak mudah dipengaruhi sehingga mereka cenderung bersifat konservatif

c. Kelompok koris

Lain halnya dengan orang-orang tipe teoris, mereka memiliki kecenderungan yang sangat kritis, suka menganalisis, selalu berpikir rasional dengan menggunakan penalarannya. Segala sesuatu sering dikembalikan kepada teori dan konsep-konsep atau hukum-hukum. Mereka tidak menyukai pendapat atau penilaian yang sifatnya subjektif. Dalam melakukan atau memutuskan sesuatu, kelompok teoris penuh dengan pertimbangan, sangat skeptis dan tidak menyukai hal-hal yang bersifat spekulatif. Mereka tampak lebih tegas dan mernpunyai pendirian yang kuat, sehingga tidak mudah terpengaruh oleh pendapat orang lain.

d. Kelompok pragmatis

Berbeda dengan orang-orang tipe pragmatis, mereka memiliki sifat-sifat yang praktis, tidak suka berpanjang lebar dengan teori-teori, konsep-konsep, dalil-dalil, dan sebagainya. Bagi mereka yang penting adalah aspek-aspek praktis, sesuatu yang nyata dan dapat dilaksanakan. Sesuatu hanya bermanfaat jika dapat dipraktekkan. Teori, konsep, dalil, memang penting, tetapi jika itu semua tidak dapat dipraktekkan maka teori, konsep, dalil, dan lain-lain itu tidak ada gunanya. Bagimereka, sesuatu adalah baik dan berguna jika dapat dipraktekkan dan bermanfaat bagi kehidupan manusia.

**5.4 Teori Belajar Menurut Pandangan Bloom dan Krathwohl**

Selain tokoh-tokoh di atas, Bloom dan Krathwohl juga termasuk penganut aliran humanis. Mereka lebih menekankan perhatiannya pada apa yang mesti dikuasai oleh individu (sebagai tujuan belajar), setelah melalui peristiwa-peristiwa belajar. Tujuan belajar yang dikemukakannya dirangkum ke dalam tiga kawasan yang dikenal dengan sebutan Taksonomi Bloom. Melalui taksonomi Bloom inilah telah berhasil memberikan inspirasi kepada banyak pakar pendidikan dalam mengembangkan teori-teori maupun praktek pembelajaran. Pada tataran praktis, taksonomi Bloom ini telah membantu para pendidik dan guru untuk merumuskan tujuan-tujuan belajar yang akan dicapai, dengan rumusan yang mudah dipahami. Berpijak pada taksonomi Bloom ini pulalah para praktisi pendidikan dapat merancang program-program pembelajarannya. Setidaknya di Indonesia, taksonomi Bloom ini telah banyak dikenal dan paling populer di lingkungan pendidikan. Secara ringkas, ketiga kawasan dalam taksonomi Bloom tersebut adalah sebagai berikut:

a. Domain kognitif, terdiri atas 6 tingkatan, yaitu:

1. Pengetahuan (mengingat, menghafal)
2. Pemahaman (menginterpretasikan)
3. Aplikasi (menggunakan konsep untuk memecahkan masalah)
4. Analisis (menjabarkan suatu konsep)
5. Sintesis (menggabungkan bagian-bagian konsep menjadi suatu konsep utuh)
6. Evaluasi (membandingkan nilai-nilai, ide, metode, dsb.)

b. Domain psikomotor, terdiri atas 5 tingkatan, yaitu:

1. Peniruan (menirukan gerak)
2. Penggunaan (menggunakan konsep untuk melakukan gerak)
3. Ketepatan (melakukan gerak dengan benar)
4. Perangkaian (melakukan beberapa gerakan sekaligus dengan benar)
5. Naturalisasi (melakukan gerak secara wajar)

c. Domain afektif, terdiri atas 5 tingkatan, yaitu:

1. Pengenalan (ingin menerima, sadar akan adanya sesuatu)
2. Merespon (aktif berpartisipasi)
3. Penghargaan (menerima nilai-nilai, setia kepada nilai-nilai tertentu)
4. Pengorganisasian (menghubung-hubungkan nilai-nilai yang diper-cayainya)
5. Pengamalan (menjadikan nilai-nilai sebagai bagian dari pola hidupnya)

**5.5 Teori Belajar Menurut Pandangan Habermas**

Tokoh humanis lain adalah Habermas. Menurutnya, belajar baru akan terjadi jika ada interaksi antara individu dengan lingkungannya. Lingkungan belajar yang dimaksud di sini adalah lingkungan alam maupun lingkungan sosial, sebab antara keduanya tidak dapat dipisah-pisahkan. Dengan pandangannya yang demikian, ia membagi tipe belajar menjadi tiga, yaitu; 1) belajar teknis (*technical learning*)*,* 2) belajar praktis (*practical learning*),dan 3) belajar emansipatoris (*emancipatory learning*).Masing-masing tipe memiliki ciri-ciri sebagai berikut:

a. Belajar Teknis (*technical learning*)

Yang dimaksud belajar teknis adalah belajar bagaimana seseorang dapat berinteraksi dengan lingkungan alamnya secara benar. Pengetahuan dan ketrampilan apa yang dibutuhkan dan perlu dipelajari agar mereka dapat menguasai dan mengelola lingkungan alam sekitarnya dengan baik. Oleh sebab itu, ilmu-ilmu alam atau sains amat dipentingkan dalam belajar teknis.

b. Belajar Praktis (*practical learning*)

Sedangkan yang dimaksud belajar praktis adalah belajar bagaimana seseorang dapat berinteraksi dengan lingkungan sosialnya, yaitu dengan orang-orang di sekelilingnya dengan baik. Kegiatan belajar ini lebih mengutamakan terjadinya interaksi yang harmonis antar sesama manusia. Untuk itu bidang-bidang ilmu yang berhubungan dengan sosiologi, komunikasi, psikologi, antrophologi, dan semacamnya, amat diperlukan. Sungguhpun demikian, mereka percaya bahwa pemahaman dan ketrampilan seseorang dalam mengelola lingkungan alamnya tidak dapat dipisahkan dengan kepentingan manusia pada wnumnya. Oleh sebab itu, interaksi yang benar antara individu dengan lingkungan alamnya hanya akan tampak dari kaitan atau relevansinya dengan kepentingan manusia.

c. Belajar Emansipatoris (*emancipatory learning*)

Lain halnya dengan belajar emansipatoris. Belajar emansipatoris menekankan upaya agar seseorang mencapai suatu pemahaman dan kesadaran yang tinggi akan terjadinya perubahan atau transformasi budaya dalam lingkungan sosialnya. Dengan pengertian demikian maka (membutuhkan pengetahuan dan ketrampilan serta sikap yang benar untuk mendukung terjadinya transformasi kultural tersebut. Untuk itu, ilmu-ilmu yang berhubungan dengan budaya dan bahasa amat diperlukan. Pemahaman dan kesadaran terhadap transformasi kultural inilah yang oleh Habermas dianggap sebagai tahap belajar yang paling tinggi, sebab transformasi kultural adalah tujuan pendidikan yang paling tinggi.

**5.6 Aplikasi Teori Humanistik dalam Kegiatan Pembelajaran**

Teori humanistik sering dikritik karena sukar diterapkan dalam konteks yang lebih praktis. Teori ini dianggap lebih dekat dengan bidang filsafat, teori kepribadian dan psikoterapi dan pada bidang pendidikan, sehingga sukar menerjemahkannya ke dalam langkah-langkah yang lebih konkret dan praktis. Namun karena sifatnya yang ideal, yaitu memanusiakan manusia, maka teori humanistik mampu memberikan arah terhadap semua komponen pembelajaran untuk mendukung tercapainya tujuan tersebut.

Semua komponen pendidikan termasuk tujuan pendidikan diarahkan pada terbentuknya manusia yang ideal, manusia yang dicita-­citakan, yaitu manusia yang mampu mencapai aktualisasi diri. Untuk itu sangat perlu diperhatikan bagaimana perkembangan peserta didik dalam mengaktuali-sasikan dirinya, pemahaman terhadap dirinya, serta realisasi diri. Pengalaman emosional dan karakteristik khusus individu dalam belajar perlu diperhatikan oleh guru dalam merencanakan pembelajaran. Karena seseorang akan dapat belajar dengan baik jika mempunyai pengertian tentang dirinya sendiri dan dapat membuat pilihan-pillhan secara bebas ke arah mana ia akan berkembang. Dengan demikian teori humanistik mampu menjelaskan bagaimana tujuan yang ideal tersebut dapat dicapai.

Teori humanistik akan sangat membantu para pendidik dalam memahami arah belajar pada dimensi yang lebih luas, sehingga upaya pembelajaran apapun dan pada konteks manapun akan selalu diarahkan dan dilakukan untuk mencapai tujuannya. Meskipun teori humanistik ini masih sukar diterjemahkan ke dalarn langkah-langkah pembelajaran yangpraktis dan operasional, namun sumbangan teori itu amat besar. Ide-ide, konsep-konsep, taksonomi-taksonomi tujuan yang telah dirumuskannya dapat membantu para pendidik dan guru untuk memahami hakekat kejiwaan manusia. Hal ini akan dapat membantu mereka dalain menentukan komponen-komponen pembelajaran seperti perumusan tujuan, penentuan materi, pemilihan strategi pembelajaran, serta pengembangan atas evaluasi, ke arah pernbentukan manusia yang dicita­-citakan tersebut.

Kegiatan pembelajaran yang dirancang secara sistematis, tahap demi tahap secara ketat, sebagaimana tujuan-tujuan pembelajaran yang telah dinyatakan secara eksplisit dan dapat diukur, kondisi belajar yang diatur dan ditentukan, serta pengalaman-pengalaman belajar yang dipilih untuk siswa, mungkin saja berguna bagi guru tetapi tidak berarti bagi siswa (Rogers dalam Snelbecker, 1974). Hal tersebut tidak sejalan dengan teori humanistik. Menurut teori ini, agar belajar bermakna bagi siswa, diperlukan inisiatif dan keterlibatan penuh dari siswa sendiri. Maka siswa akan mengalami belajar eksperiensial (*experiential learning*).

Dalam prakteknya teori humanistik ini cenderung mengarahkan siswa untuk berfikir induktif, mementingkan pengalaman, serta membutuhkan keterlibatan siswa secara aktif dalam proses belajar. Oleh sebab itu, walaupun secara eksplisit belum ada pedoman baku tentang langkah-langkah pembelajaran dengan pendekatan humanistik, namun paling tidak langkah-langkah pembelajaran yang dikemukakan oleh Suciati dan Prasetya Irawan (2001) dapat digunakan sebagai acuan. Langkah­-langkah yang dimaksud adalah sebagai berikut:

1. Menentukan tujuan-tujuan pembelajaran.
2. Menentukan materi pelajaran.
3. Mengidentifikasi kemampuan awal (*entry behavior*)siswa.
4. Mengidentifikasi topik-topik pelajaran yang memungkinkan siswa secara aktif melibatkan diri atau mengalami dalam belajar.
5. Merancang fasilitas belajar seperti lingkungan dan media pembelajaran
6. Membimbing siswa belajar secara aktif
7. Membimbing siswa untuk memahami hakikat makna dan pengalaman belajarnya
8. Membimbing siswa membuat konseptualisasi pengalaman belajarnya
9. Membimbing siswa dalam mengaplikasikan konsep-konsep baru ke situasi nyata
10. Mengevaluasi proses dan hasil belajar.

**BAB VI**

**STRATEGI PEMBELAJARAN YANG BERASOSIASI DENGAN PEMBELAJARAN KONTEKSTUAL**

Bab 6 ini menguraikan berbagai strategi pengajaran yang berasosiasi dengan pendekatan kontekstual, yaitu: *pengajaran berbasis masalah, pengajaran kooperatif, pengajaran berbasis inkuiri, pengajaran berbasis proyek/tugas, pengajaran berbasis kerja, dan pengajaran berbasis jasa layanan*.Selain strategi-strategi itu, masih banyak strategi pembelajaran lain yang berasosiasi dengan pembelajaran kontekstual. Pendekatan atau strategi yang berasosiasi dengan pembelajaran kontekstual memiliki kesamaan ciri dalam hal: (1) menekankan pada pemecahan masalah, (2) menyadari kebutuhan akan pengajaran dan pembelajaran yang terjadi dalam berbagai konteks seperti di rumah, masyarakat, dan pekerjaan, (3) mengajar siswa memonitor dan mengarahkan pembelajaran mereka sendiri sehingga mereka menjadi pembelajar mandiri, (4) mengaitkan pengajaran pada konteks kehidupan siswa yang berbeda-beda, (5) mendorong siswa untuk belajar dari sesama teman dan belajar bersama, (6) menerapkan penilaian autentik, dan (7) menyenangkan.

**6.1 Pengajaran Berbasis Masalah**

Pengajaran berbasis masalah (*Problem-Based Learning*)adalah suatu pendekatan pengajaran yang menggunakan masalah dunia nyata sebagai suatu konteks bagi siswa untuk belajar tentang carsa berpikir kritis dan keterampilan pemecahan masalah, serta untuk memperoleh pengetahuan dan konsep yang esensial dari materi pelajaran.

Pengajaran berbasis masalah digunakan untuk merangsang berpikir tingkat tinggi dalam situasi berorientasi masalah, termasuk di dalamnya belajar bagaimana belajar. Menurut Ibrahim dan Nur (2000:2), “Pengajaran berbasis masalah dikenal dengan nama lain seperti *Project-Based Teaching* (pembel­ajaran proyek), *Experience-Based Education* (Pendidikan berdasarkan pengalaman, *Authentic learning* (pembelajaran autentik), dan *Anchored* instruction (pembelajar berakar pada kehidupan nyata)”. Peran guru dalam pengajaran berbasis masalah adalah menyajikan masalah, mengajukan per­tanyaan, dan memfasilitasi penyelidikan dan dialog. Pengajaran berbasis masalah tidak dapat dilaksanakan tanpa guru mengembangkan lingkungan kelas yang memungkinkan terjadinya pertukaran ide secara terbuka. Secara garis besar pengajaran berbasis masalah terdiri dari menyajikan kepada siswa situasi masalah yang autentik dan bermakna yang dapat memberikan kemu­dahan kepada mereka untuk melakukan penyelidikan dan inkuiri.

**6.1.1 Ciri-cirinya**

Berbagai pengembang pengajaran berbasis masalah telah mencoba menunjukkan ciri-ciri pengajaran berbasis masalah sebagai berikut.

1. Pengajuan pertanyaan atau masalah.

Pengajaran berbasis masalah bukan hanya mengorganisasikan prinsip­prinsip atau keterampilan akademik tertentu, pembelajaran berdasarkan masalah mengorganisasikan pengajaran di sekitar pertanyaan dan masalah yang kedua-duanya secara sosial penting dan secara pribadi bermakna untuk siswa. Mereka mengajukan situasi kehidupan nyata yang autentik, menghindari jawaban sederhana, dan memungkinkan adanya berbagai macam solusi untuk situasi itu.

1. Berfokus pada keterkaitan antar disiplin.

Meskipun pengajaran berbasis masalah mungkin berpusat pada mata pelajaran tertentu (IPA, Matematika, Ilmu-ilmu Sosial), masalah yang akan diselidiki telah dipilih yang benar-benar nyata agar dalam peme­cahannya siswa meninjau masalah itu dari banyak mata pelajaran.

1. Penyelidikan autentik.

Pengajaran berbasis masalah mengharuskan siswa melakukan penyelidikan autentik untuk mencari penyelesaian nyata terhadap masalah nyata. Mereka harus menganalisis dan mendefinisikan masalah, mengembangkan hipotesis dan membuat ramalan, mengumpulkan dan menganalisis infor­masi, melakukan eksperimen (jika diperlukan), membuat inferensi, dan merumus-kan kesimpulan. Sudah barang tentu, metode penyelidikan yang digunakan bergantung pada masalah yang sedang dipelajari.

1. Menghasilkan produk/karya dan memamerkannya.

Pengajaran berbasis masalah menuntut siswa untuk menghasilkan produk tertentu dalam bentuk karya nyata atau artefak dan peragaan yang men­jelaskan atau mewakili bentuk penyelesaian masalah yang mereka temukan. Produk itu dapat berupa transkrip debat, laporan, model fisik, video atau program komputer (Ibrahim & Nur, 2000:5-7).

Pengajaran berbasis masalah dicirikan oleh siswa bekerja sama satu sama lain (paling sering secara berpasangan atau dalam kelompok kecil). Bekerja sama memberikan motivasi untuk secara berkelanjutan terlibat da­lam tugas-tugas kompleks dan memperbanyak peluang untuk berbagi inkuiri dan dialog dan untuk mengembangkan keterampilan sosial dan keterampilan berpikir.

**6.1.2 Tujuan Pembelajaran dan Hasil Belajar**

Pengajaran berbasis masalah dirancang untuk membantu guru memberikan informasi sebanyak-banyaknya kepada siswa. Pengajaran berbasis masalah dikembangkan terutama untuk membantu siswa mengembangkan kemampuan berpikir, pemecahan masalah, dan keterampilan intelektual; belajar tentang berbagai peran orang dewasa melalui pelibatan mereka dalam pengalaman nyata atau simulasi; dan menjadi pembelajar yang otonom dan mandiri.

Uraian rinci terhadap ketiga tujuan itu dijelaskan lebih jauh oleh Ibrahim dan Nur (2000:7-12) berikut ini.

**a. Keterampilan Berpikir dan Keterampilan Pemecahan Masalah**

Berbagai macam ide telah digunakan untuk menggambarkan cara sese­orang berpikir. Tetapi, apakah sebenarnya yang terlibat dalam proses berpikir? Apakah keterampilan berpikir itu dan terutama apakah keterampilan berpikir itu?

* Berpikir adalah proses yang melibatkan operasi mental seperti induksi, deduksi, klasifikasi, dan penalaran.
* Berpikir adalah proses secara simbolik menyatakan (melalui bahasa) objek nyata dan kejadian-kejadian dan penggunaan pernyataan simbolik itu untuk menemukan prinsip-prinsip esensial tentang objek dan kejadian itu. Pernyataan simbolik (abstrak) seperti itu biasanya berbeda dengan operasi mental yang didasarkan pada tingkat konkret dari fakta dan kasus khusus.
* Berpikir adalah kemampuan untuk menganalisis, mengkritik, dan mencapai kesimpulan berdasar pada inferensi atau pertimbangan yang saksama.

Tentang berpikir tingkat tinggi, Resnick (1987) memberikan penjelasan sebagai berikut:

* Berpikir tingkat tinggi adalah *nonalgoritmik,* yaitu-alur tindakan yang tidak sepenuhnya dapat ditetapkan sebelumnya.
* Berpikir tingkat tinggi cenderung *kompleks*.Keseluruhan alurnya tidak dapat diamati dari satu sudut pandang.
* Berpikir tingkat tinggi sering kali menghasilkan banyak *solusi,* masing­masing dengan keuntungan dan kerugian.
* Berpikir tingkat tinggi melibatkan *pertimbangan* dan interpretasi.
* Berpikir tingkat tinggi melibatkan penerapan banyak *kriteria,* yang kadang-­kadang bertentangan satu dengan yang lain.
* Berpikir tingkat tinggi sering kali melibatkan *ketidak-pastian*. Segala sesuatu yang berhubungan dengan tugas tidak selamanya diketahui.
* Berpikir tingkat tinggi melibatkan *pengaturan diri* tentang proses berpikir. Kita tidak mengakui sebagai berpikir tingkat tinggi pada seseorang jika ada orang lain membantunya pada setiap tahap.
* Berpikir tingkat tinggi melibatkan *pencarian makna,* menemukan struktur pada keadaan yang tampaknya tidak teratur.
* Berpikir tingkat tinggi adalah *kerja keras*.Ada pengerahan kerja mental besar-besaran saat melakukan berbagai jenis elaborasi dan pertimbangan yang dibutuhkan.

Perlu dicatat bahwa Resnick menggunakan kata-kata dan ungkapan seperti *pertimbangan, pengaturan diri, pencarian makna, dan ketidakpastian*.Hal ini berarti bahwa proses berpikir dan keterampilan yang perlu diaktifkan sangatlah kompleks. Resnick juga menekankan pentingnya konteks atau keterkaitan pada saat berpikir tentang berpikir. Meskipun proses berpikir memiliki beberapa kesamaan antarsituasi, proses itu juga bervariasi bergantung pada apa yang dipikirkan seseorang. sebagai contoh, proses yang kita gunakan untuk memikirkan matematika berbeda dengan proses yang kita gunakan untuk memikirkan puisi. Proses berpikir yang digunakan untuk memikirkan ide abstrak berbeda dengan yang digunakan untuk memikirkan situasi kehidupan nyata. Karena hakikat kekompleksan dan konteks dari keterampilan berpikir tingkat tinggi, maka keterampilan itu tidak dapat diajarkan menggunakan pendekatan yang dirancang untuk mengajarkan ide dan keterampilan yang lebih konkret. Keterampilan proses dan berpikir tingkat tinggi bagaimanapun juga jelas dapat diajarkan, dan kebanyakan program dan kurikulum dikembangkan untuk tujuan ini sangat mendasarkan diri pada pendekatan yang sama dengan pengajaran berbasis masalah.

**a. Pemodelan Peran Orang Dewasa**

Resnick juga memberikan rasional tentang bagaimana pengajaran berbasis masalah membantu siswa untuk berkinerja dalam situasi kehidupan nyata dan belajar tentang pentingnya peran orang dewasa. Dalam banyak hal pengajaran berbasis masalah bersesuaian dengan aktivitas mental di luar se­kolah sebagaimana yang diperankan oleh orang dewasa.

1. Pengajaran berbasis masalah mendorong kerja sama dalam menyelesaikan tugas.
2. Pengajaran berbasis masalah memiliki unsur-unsur belajar magang. Hal tersebut mendorong pengamatan dan dialog dengan orang lain, sehingga secara bertahap siswa dapat memahami peran penting dari aktivitas mental dan belajar yang terjadi di luar sekolah.
3. Pengajaran berbasis masalah melibatkan siswa dalam penyelidikan pilih­an sendiri, yang memungkinkan siswa menginterpretasikan dan menjelas­kan fenomena dunia nyata dan membangun pemahamannya tentang fenomena tersebut.

**b. Pembelajar yang Otonom dan Mandiri**

Pengajaran berbasis masalah berusaha membantu siswa menjadi pem­belajar yang mandiri dan otonom. Bimbingan guru yang berulang-ulang men­dorong dan mengarahkan siswa untuk mengajukan pertanyaan, mencari penyelesaian terhadap masalah nyata oleh mereka sendiri. Dengan begitu, siswa belajar menyelesaikan tugas-tugas mereka secara mandiri dalam hidupnya kelak.

**6.1.3 Tahapan Pengajaran Berbasis Masalah**

Pengajaran berbasis masalah biasanya terdiri dari lima tahapan utama yang dimulai dengan guru memperkenalkan siswa dengan suatu situasi masalah dan diakhiri dengan penyajian dan analisis hasil kerja siswa.

|  |  |
| --- | --- |
| **Tahapan** | **Tingkah Laku Guru** |
| Tahap 1 :  Orientasi siswa kepada masalah | Guru menjelaskan tujuan pembelajaran, menjelaskan logistik yang dibutuhkan, memotivasi siswa agar terlibat pada aktivitas pemecahan masalah yang dipilihnya. |
| Tahap 2 :  Mengorganisasi siswa untuk belajar | Guru membantu siswa mendefinisikan dan mengorganisasikan tugas belajar yang berhubungan dengan masalah tersebut. |
| Tahap 3 :  Membimbing penyelidikan individual dan kelompok | Guru mendorong siswa untuk mengumpulkan informasi yang sesuai, melaksanakan eksperimen, untuk mendapatkan penjelasan dan pemecahan masalahnya. |
| Tahap 4 :  Mengembangkan dan menyajikan hasil karya | Guru membantu siswa merencanakan dan menyiapkan karya yang sesuai seperti laporan, video, dan model serta membantu mereka berbagi tugas dengan temannya. |
| Tahap 5 :  Menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah | Guru membantu siswa melakukan refleksi atau evaluasi terhadap penyelidikan mereka dan proses-proses yang mereka gunakan. |

* + 1. **Lingkungan Belajar dan Sistem Manajemen**

Tidak seperti lingkungan belajar yang terstruktur secara ketat yang dibutuhkan dalam pembelajaran langsung atau penggunaan yang hati-hati kelompok kecil dalam pembelajaran kooperatif, lingkungn belajar dan system manajemen dalam pengajaran berbasis masalah dicirikan oleh sifatnya yang terbuka, ada proses demokrasi, dan peranan siswa yang aktif. Meskipun guru dan siswa melakukan tahapan pembelajaran yang terstruktur dan dapat diprediksi dalam pengajaran berbasis masalah, norma di sekitar pelajaran adalah norma inkuiri terbuka dan bebas mengemukakan pendapat. Lingkungan belajar menekankan peranan sentral siswa, buka guru yang ditekankan.

* 1. **Pengajaran Kooperatif**

Pengajaran kooperatif (*Cooperative Learning*)memerlukan pendekatan pengajaran melalui penggunaan kelompok kecil siswa untuk bekerja sama dalam memaksimalkan kondisi belajar dalam mencapai tujuan belajar (Holubec, 2001).

* + 1. **Pengertian Pembelajaran Kooperatif**

Manusia memiliki derajat potensi, latar belakang historis, serta harapan masa depan yang berbeda-beda. Karena adanya perbedaan, manusia dapat *silih asah* (saling mencerdaskan). Pembelajaran kooperatif secara sadar menciptakan interaksi yang *silih asah* sehingga sumber belajar bagi siswa bukan hanya guru dan buku ajar tetapi juga sesama siswa.

Manusia adalah makhluk individual, berbeda satu sama lain. Karena sifatnya yang individual maka manusia yang satu membutuhkan manusia lainnya sehingga sebagai konsekuensi logisnya manusia harus menjadi makhluk sosial, makhluk yang berinteraksi dengan sesamanya. Karena satu sama lain saling membutuhkan maka harus ada interaksi yang *silih asih* (saling menyayangi atau saling mencintai). Pembelajaran kooperatif merupakan pembelajaran yang secara sadar dan sengaja menciptakan interaksi yang saling mengasihi antar sesama siswa.

*“Pembelajaran kooperatif memaksimalkan kerja dalam kelompok”*

Perbedaan antarmanusia yang tidak terkelola secara baik dapat menim­bulkan ketersinggungan dan kesalahpahaman antarsesamanya. Agar manusia terhindar dari ketersinggungan dan kesalahpahaman maka diperlukan interaksi yang *silih asuh* (saling tenggang rasa). Pembelajaran kooperatif adalah pembelajaran yang secara sadar dan sengaja mengembangkan interaksi yang *silih asuh* untuk menghindari ketersinggungan dan kesalahpahaman yang dapat menimbulkan permusuhan. Dengan ringkas Abdurrahman dan Bintoro (2000:78) mengatakan bahwa “pembelajaran kooperatif adalah pembelajaran yang secara sadar dan sistematis mengembangkan *interaksi yang silih asah, silih asih, dan silih asuh* antar sesama siswa sebagai latihan hidup di dalam masyarakat nyata.”

**6.2.2 Unsur-unsur Dasar Pembelajaran Kooperatif**

Pembelajaran kooperatif adalah suatu sistem yang di dalamnya terdapat elemen-elemen yang saling terkait. Adapun berbagai elemen dalam pembelajaran kooperatif adalah adanya: “(1) saling ketergantungan positif; (2) interaksi tatap muka; (3) akuntabilitas individual, dan (4) keterampilan untuk menjalin hubungan antar pribadi atau keterampilan sosial yang secara sengaja diajarkan” (Abdurrahman & Bintoro, 2000:78-79).

1. **Saling ketergantungan positif**

Dalam pembelajaran kooperatif, guru menciptakan suasana yang men­dorong agar siswa merasa saling membutuhkan. Hubungan yang saling membutuhkan inilah yang dimaksud dengan saling ketergantungan positif. Saling ketergantungan positif menuntut adanya *interaksi promotif* yang memungkinkan sesama siswa saling memberikan motivasi untuk meraih hasil belajar yang optimal. Saling ketergantungan tersebut dapat dicapai melalui: (a) saling ketergantungan pencapaian tujuan, (b) saling ketergantungan dalam menyelesaikan tugas, (c) saling ketergantungan bahan atau sumber, (d) saling ketergantungan peran, dan (e) saling ketergantungan hadiah.

1. **Interaksi tatap muka**

Interaksi tatap muka menuntut para siswa dalam kelompok dapat saling bertatap muka sehingga mereka dapat melakukan dialog, tidak hanya dengan guru, tetapi juga dengan sesama siswa. Interaksi semacam itu me­mungkinkan para siswa dapat saling menjadi sumber belajar sehingga sumber belajar lebih bervariasi. Interaksi semacam itu sangat penting karena ada siswa yang merasa lebih mudah belajar dari sesamanya.

1. **Akuntabilitas individual**

Pembelajaran kooperatif menampilkan wujudnya dalam belajar kelompok. Meskipun demikian, penilaian ditujukan untuk mengetahui penguasaan siswa terhadap materi pelajaran secara individual. Hasil penilaian secara individual tersebut selanjutnya disampaikan oleh guru kepada kelompok agar semua anggota kelompok mengetahui siapa anggota kelompok yang memerlukan bantuan dan siapa anggota kelompok yang dapat memberikan bantuan. Nilai kelompok didasarkan atas rata-rata hasil belajar semua anggotanya, dan karena itu tiap anggota kelompok harus memberikan urunan demi kemajuan kelompok. Penilaian kelompok yang didasarkan atas rata-rata penguasaan semua anggota kelompok secara individual inilah yang dimaksud dengan akuntabilitas individual.

1. **Keterampilan menjalin hubungan antar pribadi**

Dalam pembelajaran kooperatif keterampilan sosial seperti tenggang rasa, sikap sopan terhadap teman, mengkritik ide dan bukan mengkritik teman, berani mempertahankan pikiran logis, tidak mendominasi orang lain, mandiri, dan berbagai sifat lain yang bermanfaat dalam menjalin hubungan antar pribadi (*interpersonal relationship*)tidak hanya diasumsikan tetapi secara sengaja diajarkan. Siswa yang tidak dapat menjalin hubungan antar pribadi tidak hanya memperoleh teguran dari guru tetapi juga dari sesama siswa.

**6.2.3 Perbedaannya dengan Pembelajaran Tradisional**

Dalam pembelajaran tradisional dikenal pula adanya belajar kelompok. Meskipun demikian, ada sejumlah perbedaan esensial antara kelompok belajar kooperatif dengan kelompok belajar tradisional. Abdurrahman da­n Bintoro, (2000:79-80) mengemukakan sejumlah perbedaan tersebut sebagai berikut.

|  |  |
| --- | --- |
| **Kelompok Belajar Kooperatif** | **Kelompok Belajar Tradisional** |
| Adanya saling ketergantungan positif, saling membantu, dan saling memberikan motivasi sehingga ada interaksi promotif.  Adanya akuntabilitas individual yang mengukur penguasaan materi pelajaran tiap anggota kelompok, dan kelompok diberi umpan balik tentang hasil belajar para anggota-nya sehingga dapat saling mengetahui siapa yang memerlukan bantuan dan siapa yang dapat memberikan bantuan.  Kelompok belajar heterogen, baik dalam kemampuan akademik, jenis kelamin, ras, etnik, dan sebagainya sehingga dapat saling mengetahui siapa yang memerlukan bantuan dan siapa yang dapat memberikan bantuan | Guru sering membiarkan adanya siswa yang mendominasi kelompok atau menggantungkan diri pada kelompok.  Akuntabilitas individual sering diabaikan sehingga tugas-tugas sering diborong oleh salah seorang anggota kelompok, sedangkan anggota kelompok lainnya hanya “enak-enak saja di atas keberhasilan temannya yang dianggap “pemborong”  Kelompok belajar biasanya homogen. |
| **Kelompok Belajar Kooperatif** | **Kelompok Belajar Tradisional** |
| Pimpinan kelompok dipilih secara demokratis atau bergilir untuk memberikan pengalaman memimpin bagi para anggota kelompok.  Keterampilan sosial yang diperlukan dalam kerja gotong royong seperti kepemimpinan, kemampuan berkomunikasi, mempercayai orang lain, dan mengelola konflik secara langsung diajarkan.    Pada saat belajar kooperatif sedang berlangsung, guru terus melakukan pemantauan melalui observasi dan melakukan intervensi jika terjadi  masalah dalam kerja sama antar anggota kelompok.  Guru memperhatikan secara langsung proses kelompok yang terjadi dalam kelompok-kelompok belajar  Penekanan tidak hanya pada penyelesaian tugas tetapi juga hubungan interpersonal (hubungan antar pribadi yang saling menghargai) | Pemimpin kelompok sering ditentukan, guru atau kelompok dibiarkan untuk memilih pemimpinnya dengan cara masing-masing.  Keterampilan sosial sering tidak secara langsung diajarkan.  Pemantauan melalui observasi dan intervensi sering tidak dilakukan oleh guru pada saat belajar kelompok sedang berlangsung  Guru sering tidak memperhatikan proses kelompok yang terjadi dalam kelompok-­kelompok belajar.  Penekanan sering hanya pada penyelesaian tugas |

* + 1. **Pentingnya Pembelajaran Kooperatif**

Ada banyak alasan mengapa pembelajaran kooperatif dikembangkan. Hasil penelitian melalui metode meta-analisis yang dilakukan oleh Johnson dan Johnson (1984) menunjukkan adanya berbagai keunggulan pembelajaran kooperatif sebagaimana terurai berikut ini.

1. Memudahkan siswa melakukan penyesuaian sosial.
2. Mengembangkan kegembiraan belajar yang sejati
3. Memungkinkan para siswa saling belajar mengenai sikap, keterampilan, informasi, perilaku sosial, dan pandangan.
4. Memungkinkan terbentuk dan berkembangnya nilai-nilai sosial dan komitmen.
5. Meningkatkan keterampilan metakognitif.
6. Menghilangkan sifat mementingkan diri sendiri atau egois dan egosentris.
7. Meningkatkan kepekaan dan kesetiakawanan sosial.
8. Menghilangkan siswa dari penderitaan akibat kesendirian atau kete­rasingan.
9. Dapat menjadi acuan bagi perkembangan kepribadian yang sehat dan terintegrasi.
10. Membangun persahabatan yang dapat berlanjut hingga masa dewasa.
11. Mencegah timbulnya gangguan kejiwaan.
12. Mencegah terjadinya kenakalan di masa remaja.
13. Menimbulkan perilaku rasional di masa remaja.
14. Berbagai keterampilan sosial yang diperlukan untuk memelihara hu­bungan saling membutuhkan dapat diajarkan dan dipraktekkan.
15. Meningkatkan rasa saling percaya kepada sesama manusia.
16. Meningkatkan kemampuan memandang masalah dan situasi dari berbagai perspektif.
17. Meningkatkan perasaan penuh makna mengenai arah dan tujuan hidup.
18. Meningkatkan keyakinan terhadap ide atau gagasan sendiri.
19. Meningkatkan kesediaan menggunakan ide orang lain yang dirasakan lebih baik.
20. Meningkatkan motivasi belajar intrinsik.
21. Meningkatkan kegemaran berteman tanpa memandang perbedaan kemampuan, jenis kelamin, normal atau cacat, etnis, kelas sosial, agama, dan orientasi tugas.
22. Mengembangkan kesadaran bertanggung jawab dan saling menjaga perasaan.
23. Meningkatkan sikap positif terhadap belajar dan pengalaman belajar.
24. Meningkatkan keterampilan hidup bergotong royong.
25. Meningkatkan kesehatan psikologis.
26. Meningkatkan sikap tenggang rasa.
27. Meningkatkan kemampuan berpikir divergen atau berpikir kreatif.
28. Memungkinkan siswa mampu mengubah pandangan klise dan stereotip menjadi pandangan yang dinamis dan realistis.
29. Meningkatkan rasa harga diri (*self-esteem*)dan penerimaan diri (*self-acceptance*).
30. Memberikan harapan yang lebih besar bagi terbentuknya manusia dewasa yang mampu menjalin hubungan positif dengan sesamanya, baik di tempat kerja maupun di masyarakat.
31. Meningkatkan hubungan positif antara siswa dengan guru dan personil sekolah.
32. Meningkatkan pandangan siswa terhadap guru yang bukan hanya sebagai penunjang keberhasilan akademik tetapi juga perkembangan kepribadian yang sehat dan terintegrasi.
33. Meningkatkan pandangan siswa terhadap guru yang bukan hanya pengajar tetapi juga pendidik.

Menciptakan suasana belajar kooperatif bukan pekerjaan yang mudah. Untuk menciptakan suasana belajar tersebut diperlukan pemahaman filosofis dan keilmuan yang cukup disertai dedikasi yang tinggi serta latihan yang cukup pula.

**6.2.5 Bagaimana Cara Melaksanakan Pembelajaran Kooperatif ?**

Meskipun berbagai prinsip pembelajaran kooperatif tidak berubah, ada 4 metode yang biasa digunakan oleh guru (Arends, 1998; Abdurrahman & Bintoro, 2000:82-90). Keempat metode tersebut dapat dikemukakan sebagai berikut.

a. Metode STAD (*Student Teams Achievement Divisions*)

Metode STAD dikembangkan oleh Robert Slavin dan kawan-kawannya dari Universitas John Hopkins. Metode ini dipandang sebagai yang paling sederhana dan paling langsung dari pendekatan pembelajaran kooperatif. Para guru menggunakan metode STAD untuk mengajarkan informasi akademik baru kepada siswa setiap minggu, baik melalui penyajian verbal maupun tertulis. Para siswa di dalam kelas dibagi menjadi beberapa kelompok atau tim, masing-masing terdiri atas 4 atau 5 anggota kelompok. Tiap tim memiliki anggota yang heterogen, baik jenis kelamin, ras, etnik, maupun kemampuannya (tinggi, sedang, rendah). Tiap anggota tim menggunakan lembar kerjaakademik; dan kemudian saling membantu untuk menguasai bahan ajar melalui tanya jawab atau diskusi antarsesama anggota tim. Secara individual atau tim, tiap minggu atau tiap dua minggu dilakukan evaluasi oleh guru untuk mengetahui penguasaan mereka terhadap bahan akademik yang telah dipelajari. Tiap siswa dan tiap tim diberi skor atas penguasaannya terhadap bahan ajar, dan kepada siswa secara individu atau tim yang meraih prestasi tinggi atau memperoleh skor sempurna diberi penghargaan. Kadang-kadang beberapa atau semua tim memperoleh penghargaan jika mampu meraih suatu kriteria atau standar tertentu.

*“Sekali waktu tak ada salahnya mencobakan metode STAD”*

b. Metode Jigsaw

Metode ini dikembangkan oleh Elliot Aronson dan kawan-kawannya dari Universitas Texas dan kemudian diadaptasi oleh Slavin dan kawan-kawannya. Melalui metode Jigsaw kelas dibagi menjadi beberapa tim yang anggotanya terdiri dari 5 atau 6 siswa dengan karakteristik yang heterogen. Bahan akade­mik disajikan kepada siswa dalam bentuk teks; dan tiap siswa bertanggung jawab untuk mempelajari suatu bagian dari bahan akademik tersebut. Para anggota dari berbagai tim yang berbeda memiliki tanggung jawab untuk mempelajari suatu bagian akademik yang sama dan selanjutnya berkumpul untuk saling membantu mengkaji bagian bahan tersebut. Kumpulan siswa semacam itu disebut “kelompok pakar” (*expert group*).Selanjutnya, para siswa yang berada dalam kelompok pakar kembali ke kelompok semula (*home teams*)untuk mengajar anggota lain mengenai materi yang telah dipelajari dalam kelompok pakar. Setelah diadakan pertemuan dan diskusi dalam *“home teams”,* para siswa dievaluasi secara individual mengenai bahan yang telah dipelajari. Dalam Metode Jigsaw versi Slavin, penskoran dilakukan seperti dalam Metode STAD. Individu atau tim yang memperoleh skor tinggi diberi penghargaan oleh guru.

c. Metode *GI* (*Group Investigation*)

Dasar-dasar metode GI dirancang oleh Herbert Thelen, selanjutnya diperluas dan diperbaiki oleh Sharan dan kawan-kawannya dari Universitas Tel Aviv. Metode GI sering dipandang sebagai metode yang paling kompleks dan paling sulit untuk dilaksanakan dalam pembelajaran kooperatif. Dibandingkan dengan metode STAD dan Jigsaw, metode GI melibatkan siswa sejak perencanaan, baik dalam menentukan topik maupun cara untuk mempelajarinya melalui investigasi. Metode ini menuntut para siswa untuk memiliki kemampuan yang baik dalam berkomunikasi maupun dalam kete­rampilan proses kelompok (*group process skills*).Para guru yang menggunakan metode GI umumnya membagi kelas menjadi beberapa kelompok yang beranggotakan 5 hingga 6 siswa dengan karakteristik yang heterogen. Pem­bagian kelompok dapat juga didasarkan atas kesenangan berteman atau kesamaan minat terhadap suatu topik tertentu. Para siswa memilih topik yang ingin dipelajari, mengikuti investigasi mendalam terhadap berbagai subtopik yang telah dipilih, kemudian menyiapkan dan menyajikan suatu laporan di depan kelas secara keseluruhan. Adapun deskripsi mengenai langkah-langkah metode GI tersebut dapat dikemukakan sebagai berikut.

1. *Seleksi topik*. Para siswa memilih berbagai subtopik dalam suatu wila­yah masalah umum yang biasanya digambarkan lebih dahulu oleh guru. Para siswa selanjutnya diorganisasikan menjadi kelompok-kelom­pok yang berorientasi pada tugas (*task oriented groups*) yang ber­anggotakan 2 hingga 6 orang. Komposisi kelompok heterogen baik dalam jenis kelamin, etnik, maupun kemampuan akademik.
2. *Merencanakan kerja sama*. Para siswa beserta guru merencanakan berbagai prosedur belajar khusus, tugas dan tujuan umum (*goals*) yang konsisten dengan berbagai topik dan subtopik yang telah dipilih pada langkah a di atas.
3. *Implementasi*. Para siswa melaksanakan rencana yang telah dirumuskan pada langkah b. Pembelajaran harus melibatkan berbagai aktivitas dan keterampilan dengan variasi yang luas dan mendorong para siswa untuk menggunakan berbagai sumber baik yang terdapat di dalam maupun di luar sekolah. Guru secara terus-menerus mengikuti kemajuan tiap kelompok dan memberikan bantuan jika diperlukan.
4. *Analisis dan sintesis*.Para siswa menganalisis dan mensintesiskan ber­bagai informasi yang diperoleh pada langkah c dan merencanakan agar dapat diringkaskan dalam suatu penyajian yang menarik di depan kelas.
5. *Penyajian hasil akhir*.Semua kelompok menyajikan suatu presentasi yang menarik dari berbagai topik yang telah dipelajari agar semua siswa dalam kelas saling terlibat dan mencapai suatu perspektif yang luas mengenai topik tersebut. Presentasi kelompok dikoordinasikan oleh guru.
6. *Evaluasi.* Selanjutnya, guru beserta para siswa melakukan evaluasi mengenai kontribusi tiap kelompok terhadap pekerjaan kelas sebagai suatu keseluruhan. Evaluasi dapat mencakup tiap siswa secara individual atau kelompok, atau keduanya.

d. Metode Struktural

Metode ini dikembangkan oleh Spencer Kagan dan kawan-kawannya. Meskipun memiliki banyak kesamaan dengan metode lainnya, Metode Struktural menekankan pada struktur-struktur khusus yang dirancang untuk mempengaruhi pola-pola interaksi siswa. Berbagai struktur tersebut dikem­bangkan oleh *Kagan* dengan maksud agar menjadi alternatif dari berbagai struktur kelas yang lebih tradisional, seperti metode resitasi, yang ditandai dengan pengajuan pertanyaan oleh guru kepada seluruh siswa dalam kelas dan para siswa memberikan jawaban setelah lebih dahulu mengangkat tangan dan ditunjuk oleh guru. Struktur-struktur Kagan menghendakiagar para siswa bekerja sama saling bergantung pada kelompok-kelompok kecil secarakooperatif. Ada struktur yang memiliki tujuan umum (*goal*)untuk meningkatkan penguasaan isi akademik dan ada pula struktur yang tujuannya untuk mengajarkan keterampilan sosial. *Think-Pair-Share* dan *Numbered Head* adalah struktur yang dapat digunakan untuk meningkatkan penguasaan aka­demik, sedangkan struktur *Active Listening* dan *Time Tokens* adalah struktur yang dapat digunakan untuk mengajarkan keterampilan sosial.

a. *Think-Pair-Share*

Metode ini dikembangkan oleh Frank Lyman dan kawan-kawannya dari Universitas Maryland yang mampu mengubah asumsi bahwa metode resitasi dan diskusi perlu diselenggarakan dalam *setting* kelompok kelas secara keseluruhan. Metode *Think-Pair-Share* memberikan kepada para siswa waktu untuk berpikir dan merespons serta saling bantu satu sama lain. Sebagai contoh, seorang guru baru saja menyelesaikan suatu sajian pendek atau para siswa telah selesai membaca suatu tugas. Selanjutnya, guru meminta kepada para siswa untuk menyadari secara lebih serius mengenai apa yang telah dijelaskan oleh guru atau apa yang telah dibaca. Guru tersebut lebih memilih metode *Think-Pair-Share* daripada metode tanya jawab untuk kelompok secara keseluruhan (*whole-group question and answer*).Lyman dan kawan-kawannya menggunakan langkah-langkah sebagai berikut:

1. **Langkah 1** – Berpikir (*Thinking*) : Guru mengajukan pertanya-an atau isu yang terkait dengan pelajaran dan siswa diberi waktu satu menit untuk berpikir sendiri mengenai jawaban atau isu tersebut.
2. **Langkah 2**– Berpasangan (*Pairing*) :Selanjutnya guru meminta kepada siswa untuk berpasangan dan mendiskusi-kan mengenai apa yang telah dipikirkan. Interaksi selama periode ini dapat meng­hasilkan jawaban bersama jika suatu pertanyaan telah diajukan atau penyampaian ide bersama jika suatu isu khusus telah diidentifikasi. Biasanya guru mengizinkan tidak lebih dari 4 atau 5 menit untuk berpasangan.
3. **Langkah 3** – Berbagi (*Sharing*):Pada langkah akhir ini guru meminta pasangan-pasangan tersebut untuk berbagi atau bekerja sama dengan kelas secara keseluruhan mengenai apa yang telah mereka bicarakan. Pada langkah ini akan menjadi efektif jika guru berkeliling kelas dari pasangan yang satu ke pasangan yang lain, sehingga seperempat atau separo dari pasangan-pasangan tersebut memperoleh kesempatan untuk melapor.

b. *Numbered Head Together*

Metode ini dikembangkan oleh Spencer Kagan (1993) dengan meli­batkan para siswa dalam mereview bahan yang tercakup dalam suatu pelajaran dan mengecek atau memeriksa pemahaman mereka mengenai isi pelajaran tersebut. Sebagai pengganti pertanyaan langsung kepada seluruh kelas, guru menggunakan struktur 4 langkah sebagai berikut.

1. **Langkah 1** – Penomoran (*Numbering*) : Guru membagi para siswa menjadi beberapa kelompok atau tim yang beranggotakan 3 hingga 5 orang dan memberi mereka nomor sehingga tiap siswa dalam tim tersebut memiliki nomor berbeda.
2. **Langkah 2** – Pengajuan Pertanyaan (*Questioning*) :Guru mengajukan suatu pertanyaan kepada para siswa. Pertanyaan dapat bervariasi, dari yang bersifat spesifik hingga yang bersifat umum. Contoh pertanyaan yang bersifat spesifik adalah “Di mana letak kerajaan Tarumanegara?”, sedangkan contoh pertanyaan yang ber-sifat umum adalah “Mengapa Diponegoro memberontak kepada pemerintah Belanda?”.
3. **Langkah 3** – Berpikir Bersama (*Head Together*) : Para siswa berpikir bersama untuk menggambarkan dan meyakinkan bahwa tiap orang mengetahui jawaban tersebut.
4. **Langkah 4** – Pemberian Jawaban (*Answering*) : Guru menyebut satu nomor dan para siswa dari tiap kelompok dengan nomor yang sama mengangkat tangan dan menyiapkan jawaban untuk seluruh kelas.

**6.2.6 Peran Guru dalam Pembelajaran Kooperatif**

Pembelajaran kooperatif menuntut guru untuk berperan relatif berbeda dari pembelajaran tradisional. Berbagai peran guru dalam pembelajaran kooperatif tersebut dapat dikemukakan sebagai berikut ini.

1. *Merumuskan tujuan pembelajaran*.Ada dua tujuan pembelajaran yang perlu diperhatikan oleh guru, tujuan akademik (*academic objectives*)dan tujuan keterampilan bekerja sama (*collaborative skill objectives*). Tujuan akademik dirumuskan sesuai dengan taraf perkembangan siswa dan analisis tugas atau analisis konsep. Tujuan keterampilan bekerja sama meliputi keterampilan memimpin, berkomunikasi, mempercayai orang lain, dan mengelola konflik.
2. *Menentukan jumlah anggota dalam kelompok belajar*. Jumlah anggota dalam tiap kelompok belajar tidak boleh terlalu besar, biasanya 2 hingga 6 siswa. Ada 3 faktor yang menentukan jumlah anggota tiap kelompok belajar. Ketiga faktor tersebut adalah: (1) taraf kemampuan siswa, (2) ketersediaan bahan, dan (3) ketersediaan waktu. Jumlah anggota kelompok belajar hendaknya kecil agar tiap siswa aktif menjalin kerja sama menyelesaikan tugas. Ada 4 pertanyaan yang hendaknya dijawab oleh guru saat akan menempatkan siswa dalam kelompok. Keempat pertanyaan tersebut dapat dikemukakan sebagai berikut.
3. *Pengelompokkan siswa secara homogen atau heterogen?* Pengelompokan siswa hendaknya heterogen. Keheterogenan kelompok mencakup jenis kelamin, ras, agama (kalau mungkin), tingkat ke­mampuan (tinggi, sedang, rendah), dan sebagainya.
4. *Bagaimana menempatkan siswa dalam kelompok?* Ada dua jenis kelompok belajar kooperatif, yaitu (1) yang berorientasi bukan pada tugas (*non-task oriented*),dan (2) yang berorientasi pada tugas (*task oriented*)*.* Kelompok belajar kooperatif yang berorientasi bukan pada tugas tidak menuntut adanya pembagian tugas untuk tiap anggota kelompok. Kelompok belajar semacam ini tampak seperti pada saat para siswa mengerjakan soal-soal matematika berbentuk cerita secara bersama-sama, saling tukar pikiran untuk menentukan prosedur penyelesaian dan mencocokkan pendapatnya. Kelompok belajar yang berorientasi pada tugas menekankan adanya pembagian tugas yang jelas bagi semua anggota kelompok. Kelompok belajar semacam ini tampak seperti pada saat siswa melakukan kunjungan ke kebun binatang sehingga harus disusun panitia untuk menentukan siapa yang menjadi ketua, sekretaris, bendahara, seksi transportasi, seksi konsumsi, dan sebagainya. Siswa yang baru mengenal belajar kooperatif hendaknya ditempatkan dalam kelompok yang berorientasi bukan pada tugas. Siswa yang sudah berpengalaman dalam belajar kooperatif dapat ditempatkan dalam kelompok belajar yang berorientasi pada tugas, dari jenis tugas yang sederhana hingga yang kompleks.
5. *Siswa bebas memilih teman atau ditentukan oleh guru?* Kebebasan memilih teman sering menyebabkan kelompok belajar menjadi homogen sehingga tujuan belajar kooperatif tidak tercapai. Anggota tiap kelompok belajar hendaknya ditentukan secara acak oleh guru. Ada 3 teknik untuk menentukan anggota kelompok secara acak yang dapat digunakan oleh guru. Ketiga teknik tersebut dapat dikemukakan sebagai berikut.
6. *Berdasarkan metode sosiometri*.Melalui metode sosiometri guru dapat menentukan siswa yang tergolong disukai oleh banyak teman (bintang kelas) hingga yang paling tidak disukai atau tidak memiliki teman (terisolasi). Berdasarkan metode sosiometri tersebut guru menyusun kelompok-kelompok belajar yang di dalam tiap kelompok ada siswa yang tergolong banyak teman, yang tergolong biasa, dan yang terisolasi.
7. *Berdasarkan kesamaan nomor*.Jika jumlah siswa dalam kelas terdiri atas 30 siswa dan guru ingin membentuk 10 kelompok belajar yang masing-masing beranggotakan 3 orang, guru dapat menghitung siswa dari 1 hingga 10. Selanjutnya, para siswa yang bernomor sama di­kelompokkan sehingga terbentuklah 10 kelompok siswa dengan ma­sing-masing beranggotakan 3 orang siswa yang memiliki karakteristik heterogen.
8. *Menggunakan teknik acak berstrata*.Para siswa dalam kelas lebih dahulu dikelompokkan secara homogen atas dasar jenis kelamin dan atas dasar kemampuannya (tinggi, sedang, rendah), dan seba­gainya. Setelah itu, secara acak siswa diambil dari kelompok homogen tersebut dan dimasukkan ke dalam sejumlah kelompok yang telah ditentukan sehingga terbentuklah kelompok-kelompok belajar yang heterogen.
9. *Menentukan tempat duduk siswa*.Tempat duduk siswa hendaknya disusun agar tiap kelompok dapat saling bertatap muka tetapi cukup terpisah antara kelompok yang satu dengan kelompok lainnya. Susunan tempat duduk dapat dalam bentuk lingkaran atau berhadap-hadapan.
10. *Merancang bahan untuk meningkatkan saling ketergantungan positif*. Cara menyusun bahan ajar dan penggunaannya dalam suatu kegiatan pembelajaran dapat menentukan tidak hanya efektivitas pen­capaian tujuan belajar tetapi juga meningkatkan saling ketergantungan antar sesama siswa. Bahan ajar hendaknya dibagikan kepada semua siswa agar mereka dapat berpartisipasi dalam pencapaian tujuan pem­belajaran yang telah ditetapkan. Jika kelompok belajar telah memiliki cukup pengalaman, guru tidak perlu membagikan bahan ajar dengan berbagai petunjuk khusus. Jika kelompok belajar belum banyak pengalaman atau masih baru, guru perlu memberi tahu para siswa bahwa mereka harus bekerja sama, bukan bekerja sendiri-sendiri. Ada 3 macam cara untuk meningkatkan saling ketergantungan positif. Ketiga macam cara tersebut dapat dikemukakan sebagai berikut.
11. *Saling ketergantungan bahan*.Tiap kelompok hanya diberi satu bahan ajar dan kelompok harus bekerja sama untuk mempelajarinya.
12. *Saling ketergantungan informasi*. Tiap anggota kelompok diberi bahan ajar yang berbeda untuk selanjutnya disatukan untuk disinte­siskan. Bahan ajar juga dapat disajikan dalam bentuk *"jigsaw puzzle"* sehingga dengan demikian tiap siswa memiliki bagian dari bahan yang diperlukan untuk melengkapi atau menyelesaikan tugas.
13. *Saling ketergantungan menghadapi lawan dari luar*.Bahan ajar di­susun dalam suatu bentuk pertandingan antar kelompok yang memi­liki kekuatan seimbang sebagai dasar untuk meningkatkan saling ketergantungan positif antar anggota kelompok. Keseimbangan ke­kuatan antarkelompok perlu diperhatikan karena pertandingan antar kelompok yang memiliki kekuatan seimbang atau memiliki peluang untuk kalah atau menang yang sama dapat meningkatkan motivasi belajar.

5. *Menentukan peran siswa untuk menunjang saling ketergantungan* *positif*. Saling ketergantungan positif dapat diciptakan melalui pembagian tugas kepada tiap anggota kelompok dan mereka bekerja untuk saling melengkapi. Dalam mata pelajaran IPA misalnya, seorang anggota kelompok diberi tugas sebagai peneliti, yang lainnya sebagai penyimpul, yang lainnya lagi sebagai penulis, yang lainnya lagi sebagai pemberi semangat, dan ada pula yang menjadi pengawas terjalinnya kerja sama. Penugasan untuk memerankan suatu fungsi semacam itu merupakan metode yang efektif untuk melatih keterampilan menjalin kerja sama.

6. *Menjelaskan tugas akademik*. Ada beberapa aspek yang perlu disadari oleh para guru dalam menjelaskan tugas akademik kepada para siswa. Beberapa aspek tersebut dapat dikemukakan sebagai berikut.

1. Menyusun tugas sehingga siswa menjadi jelas mengenai tugas ter­sebut. Kejelasan tugas sangat penting bagi para siswa karena dapat menghindarkan mereka dari frustrasi atau kebingungan. Dalam pembelajaran kooperatif siswa yang tidak dapat memahami tugasnya dapat bertanya kepada kelompoknya sebelum bertanya kepada guru.
2. Menjelaskan tujuan belajar dan mengaitkannya dengan pengalaman siswa di masa lampau.
3. Menjelaskan berbagai konsep atau pengertian atau istilah, prosedur yang harus diikuti atau memberikan berbagai contoh kepada para siswa.
4. Mengajukan berbagai pertanyaan khusus untuk mengetahui pema­haman para siswa mengenai tugas mereka.

7. *Menjelaskan kepada siswa mengenai tujuan dan keharusan bekerja sama*.Menjelaskan tujuan dan keharusan bekerja sama kepada para siswa dilakukan dengan contoh sebagai berikut.

1. Meminta kepada kelompok untuk menghasilkan suatu karya atau produk tertentu. Karya kelompok dapat dalam bentuk laporan atau produk lainnya. Jika karya kelompok berupa laporan, tiap anggota kelompok harus menandatangani laporan tersebut sebagai tanda bahwa ia setuju dengan isi laporan kelompok dan dapat menjelaskan alasan isi laporan tersebut.
2. Menyediakan hadiah bagi kelompok. Pemberian hadiah merupakan salah satu cara untuk mendorong kelompok menjalin kerja sama sehingga terjalin pula rasa kebersamaan antar anggota kelompok. Semua anggota kelompok harus saling membantu agar masing-ma­sing memperoleh skor hasil belajar yang optimal karena keberhasilan kelompok ditentukan oleh keberhasilan tiap anggotanya.

8. *Menyusun akuntabilitas individual*. Suatu kelompok belajar tidak dapat dikatakan benar-benar kooperatif jika memperbolehkan adanya anggota kelompok yang mengerjakan seluruh pekerjaan. Suatu kelompok belajar juga tidak dapat dikatakan benar-benar kooperatif jika mem­perbolehkan adanya anggota yang tidak melakukan apa pun demi ke­lompok. Untuk menjamin agar seluruh anggota kelompok benar-benar menjalin kerja sama dan agar kelompok mengetahui adanya anggota kelompok yang memerlukan bantuan atau dorongan, guru harus sering melakukan pengukuran untuk mengetahui taraf penguasaan tiap siswa terhadap materi pelajaran yang sedang dipelajari.

9. *Menyusun kerja sama antar kelompok*. Hasil positif yang ditemukan dalam suatu kelompok belajar kooperatif dapat diperluas ke seluruh kelas dengan menciptakan kerja sama antar kelompok. Nilai tambahan dapat diberikan jika seluruh siswa di dalam kelas meraih standar mutu yang tinggi. Jika suatu kelompok telah menyelesaikan pekerjaannya dengan balk, para anggotanya dapat diminta untuk membantu kelompok­-kelompok lain yang belum selesai. Upaya semacam ini memungkinkan terciptanya suasana kehidupan kelas yang sehat, yang memungkinkan semua potensi siswa berkembang optimal dan terintegrasi.

10. *Menjelaskan kriteria keberhasilan*. Penilaian dalam pembelajaran kooperatif bertolak dari penilaian acuan patokan (*criterion referenced*). Pada awal kegiatan belajar guru hendaknya menerangkan secara jelas kepada para siswa mengenai bagaimana pekerjaan mereka akan dinilai.

11. *Menjelaskan perilaku siswa yang diharapkan*. Perkataan kerja sama atau gotong royong sering memiliki konotasi dan penggunaan yang bermacam-macam. Oleh karena itu, guru perlu mendefinisikan perkataan kerja sama tersebut secara operasional dalam bentuk berbagai perilaku tersebut antara lain dapat dikemukakan dengan kata-kata seperti “Tetaplah berada dalam kelompokmu”, “Berbicaralah pelan-pelan”, “Berbicaralah menurut giliran,” dan sebagainya. Jika kelompok mulai berfungsi secara efektif, perilaku yang diharapkan dapat mencakup hal-hal berikut.

1. Tiap anggota kelompok menjelaskan bagaimana memperoleh jawaban.
2. Meminta kepada tiap anggota kelompok untuk mengaitkan pela-jaran baru dengan yang telah dipelajari sebelumnya.
3. Memeriksa untuk meyakinkan bahwa semua anggota kelompok memahami bahan yang dipelajari dan menyetujui jawaban-jawab­annya.
4. Mendorong semua anggota kelompok agar berpartisipasi dalam menyelesaikan tugas.
5. Memperhatikan dengan sungguh-sungguh mengenai apa yang dikatakan oleh anggota lain.
6. Jangan mengubah pikiran karena berbeda dari pikiran anggota lain tanpa penjelasan yang logis.
7. Memberi kritik kepada ide, bukan kepada pribadi.

12. *Memantau perilaku siswa*. Setelah semua kelompok mulai bekerja, guru harus menggunakan sebagian besar waktunya untuk memantau kegiatan siswa. Tujuan pemantauan adalah untuk mengetahui berbagai masalah yang muncul dalam menyelesaikan tugas atau dalam menjalin hubungan kerja sama.

13. *Memberikan bantuan kepada siswa dalam menyelesaikan tugas*. Pada saat melakukan pemantauan, guru harus menjelaskan pelajaran, mengulang prosedur atau strategi untuk menyelesaikan tugas, menjawab pertanyaan, dan mengajarkan keterampilan menyelesaikan tugas kalau perlu.

14. *Melakukan intervensi untuk mengajarkan keterampilan bekerja sama*.Pada saat memantau kelompok-kelompok yang sedang belajar, guru kadang-kadang menemukan siswa yang tidak memiliki keterampilan untuk menjalin kerja sama yang cukup dan adanya kelompok yang memiliki masalah dalam menjalin kerja sama. Dalam kondisi semacam itu, guru perlu memberikan nasihat agar para siswa dapat bekerja efektif.

1. *Menutup pelajaran*. Pada saat pelajaran berakhir, guru perlu meringkas pokok-pokok pelajaran, meminta kepada para siswa untuk mengemukakan ide atau contoh, dan menjawab pertanyaan dari hasil belajar mereka.
2. *Menilai kualitas pekerjaan atau hasil belajar siswa*. Guru menilai kualitas pekerjaan atau hasil belajar para siswa berdasarkan penilaian acuan patokan. Para anggota kelompok hendaknya juga diminta untuk memberikan umpan balik mengenai kualitas pekerjaan dan hasil untuk memberikan umpan balik mengenai kualitas pekerjaan dan hasil belajar mereka.
3. *Menilai kualitas kerja sama antar anggota kelompok*. Meskipun waktu belajar di kelas terbatas, diperlukan waktu untuk berdiskusi dengan para siswa untuk membahas kualitas kerja sama antar anggota kelompok pada hari itu. Pembicaraan dengan para siswa dilakukan untuk mengetahui apa yang telah dilakukan dengan baik dan apa yang masih perlu ditingkatkan pada hari berikutnya.

**6.2.7 Perencaaan Pembelajaran Koperatif**

Meskipun kerja sama merupakan kebutuhan manusia dalam kehidupan sehari-hari, untuk mengaktualisasikan konsep tersebut ke dalam suatu bentuk perencanaan pembelajaran atau program satuan pelajaran bukanlah suatu pekerjaan yang mudah. Dibutuhkan peranan guru dan siswa yang optimal untuk mewujudkan suatu pembelajaran yang benar-benar berbasis kerja sama atau gotong royong.

**6.3 Pengajaran Berbasis Inkuiri**

Pembelajaran dengan penemuan (*inquiry*)merupakan satu komponen penting dalam pendekatan konstruktivistik yang telah memiliki sejarah panjang dalam inovasi atau pembaruan pendidikan. Dalam pembelajaran dengan penemuan/inkuiri, siswa didorong untuk belajar sebagian besar melalui keterlibatan aktif mereka sendiri dengan konsep-konsep dan prinsip­-prinsip, dan guru mendorong siswa untuk memiliki pengalaman dan melakukan percobaan yang memungkinkan mereka menemukan prinsip-prinsip untuk diri mereka sendiri. Bruner (1966), penganjur pembelajaran dengan basis inkuiri, menyatakan idenya sebagai berikut: “Kita mengajarkan suatu bahan kajian tidak untuk menghasilkan perpustakaan hidup tentang bahan kajian itu, tetapi lebih ditujukan untuk membuat siswa berpikir... untuk diri mereka sendiri, meneladani seperti apa yang dilakukan oleh seorang sejarahwan, mereka turut mengambil bagian dalam proses mendapatkan pengetahuan. Mengetahui adalah suatu proses, bukan suatu produk” (Nur & Wikandari, 2000:10). Belajar dengan penemuan dapat diterapkan dalam banyak mata pelajaran. Sebagai contoh, siswa diberi sederet silinder dengan ukuran dan berat yang berbeda-beda. Siswa diminta untuk menggelindingkan silinder tersebut pada suatu bidang miring. Bila percobaan itu dilakukan dengan benar, siswa akan dapat menemukan prinsip-prinsip utama yang menemukan kecepatan silinder tersebut.

Belajar dengan penemuan mempunyai beberapa keuntungan. Pem­belajaran dengan inkuiri memacu keinginan siswa untuk mengetahui, memo­tivasi mereka untuk melanjutkan pekerjaannya hingga mereka menemukan jawabannya. Siswa juga belajar memecahkan masalah secara mandiri dan memiliki keterampilan berpikir kritis karena mereka harus selalu menganalisis dan menangani informasi.

Pengajaran berbasis inkuiri membutuhkan strategi pengajaran yang mengikuti metodologi sains dan menyediakan kesempatan untuk pembelajaran bermakna. Inkuiri adalah seni dan ilmu bertanya dan menjawab. Inkuiri melibatkan ­observasi dan pengukuran, pembuatan hipotesis dan interpretasi, pembentukan model dan pengujian model. Inkuiri menuntut adanya eksperimental, refleksi, dan pengenalan akan keunggulan dan kelemahan metode-metodenya sendiri.

Selama proses inkuiri berlangsung, seorang guru dapat mengajukan suatu pertanyaan atau mendorong siswa untuk mengajukan pertanyaan-pertanyaan mereka sendiri. Pertanyaannya bersifat *open-ended,* memberi kesempatan kepada siswa untuk menyelidiki sendiri dan mereka mencari jawaban sendiri (tetapi tidak hanya satu jawaban yang benar).

Inkuiri adalah apa yang dibuat oleh para ilmuwan. Para ilmuwan melakukan inkuiri dengan suatu cara formal dan sistematis, dan dalam proses melakukan inkuiri para ilmuwan memberikan kontribusi pada tubuh informasi yang bersifat kolektif yang kita sebut pengetahuan. Dalam proses mengalami ilmu melalui inkuiri, siswa belajar bagaimana menjadi ilmuwan. Mereka belajar lebih banyak lagi ketimbang hanya konsep dan fakta, mereka mempelajari berbagai proses yang terlibat dalam pemantapan konsep dan fakta, mereka mempelajari berbagai proses yang terlibat dalam pemantapan konsep dan fakta.

Inkuiri memberikan kepada siswa pengalaman-pengalaman belajar nyata dan aktif. Siswa diharapkan mengambil inisiatif. Mereka dilatih bagaimana memecahkan masalah, membuat keputusan, dan memperoleh keterampilan. Inkuiri memungkinkan siswa dalam berbagai tahap perkembangannya bekerja dengan masalah-masalah yang sama dan bahkan mereka bekerja sama mencari solusi terhadap masalah-masalah. Setiap siswa harus memainkan dan memfungsikan talentanya masing-masing.

Inkuiri memungkinkan terjadinya integrasi berbagai disiplin ilmu. Ketika siswa melakukan eksplorasi, mereka cenderung mengajukan pertanyaan-­pertanyaan yang akan melibatkan sains dan matematika, ilmu sosial, bahasa, seni, dan teknik.

Inkuiri melibatkan pula komunikasi. Siswa harus mengajukan pertanyaan­-pertanyaan yang berarti dan berhubungan. Mereka harus melaporkan hasil-­hasil temuannya, lisan atau tertulis. Dengan begitu, mereka belajar dan mengajar satu sama lain. Inkuiri memungkinkan guru mempelajari siswa-­siswanya –siapa mereka, apa yang mereka ketahui, dan bagaimana mereka bekerja. Pemahaman guru tentang siswa akan memungkinkan guru untuk menjadi fasilitator yang lebih efektif dalam proses pencarian ilmu oleh siswa.

Ketika guru menggunakan teknik inkuiri, guru tidak boleh banyak bertanya atau berbicara. Terlalu banyak intervensi, terlalu banyak bertanya, dan terlalu banyak menjawab akan mengurangi proses belajar siswa melalui inkuiri. Dengan demikian, proses belajar tidak akan lagi menyenangkan. Dalam proses inkuiri, siswa dituntut untuk bertanggung jawab bagi pendidikan mereka sendiri. Guru yang menaruh perhatian pada pribadi siswa, akan menemukan kegiatan-kegiatan yang disukai siswa, juga hal-hal yang baik yang ada dalam diri siswa-siswanya, dan kesulitan-kesulitan yang mengganggu siswa dalam proses belajar. Guru dituntut menyesuaikan diri terhadap gaya belajar siswa-siswanya.

Siklus inkuiri adalah: (1) Observasi (*Observation*);(2) Bertanya (*Questioning*); (3)Mengajukan dugaan (*Hipothesis*); (4) Pengumpulan data (*Data gathering*); dan (5) Penyimpulan (*Conclusion*).

Inkuiri adalah suatu proses yang bergerak dari langkah observasi sampai langkah pemahaman. Inkuiri dimulai dengan observasi yang menjadi dasar pemunculan berbagai pertanyaan yang diajukan siswa. jawaban terhadap pertanyaan-pertanyaan tersebut dikejar dan diperoleh melalui suatu siklus pembuatan prediksi, perumusan hipotesis, pengembangan cara-cara pengujian hipotesis, pembuatan observasi lanjutan, penciptaan teori dan model-model konsep yang didasarkan pada data dan pengetahuan. Inkuiri menciptakan berbagai kesempatan bagi guru untuk mempelajari bagaimana otak siswa bekerja. Guru dapat memanfaatkannya untuk menentukan situasi-situasi belajar yang tepat dan memfasilitasi siswa dalam proses pencarian ilmu.

Dalam proses inkuiri, siswa belajar dan dilatih bagaimana mereka harus *berpikir kritis*. Berpikir kritis merupakan salah satu tujuan pendidikan. Ketika siswa belajar berpikir kritis, mereka akan memperlihatkan pikiran-pikiran dan proses-proses sebagai berikut:

1. Mengajukan pertanyaan seperti “Bagaimana itu kita tahu?” atau “Apa buktinya?”
2. Mengetahui perbedaan antara observasi dan kesimpulan.
3. Mengetahui bahwa semua gagasan ilmiah itu dapat berubah dan bahwa teori-teori yang ada adalah teori-teori yang terbaik berdasarkan bukti yang kita miliki sejauh ini.
4. Mengetahui bahwa diperlukan bukti yang cukup untuk menarik suatu kesimpulan yang kuat.
5. Memberi penjelasan atau interpretasi, melakukan observasi dan/atau prediksi.
6. Selalu mencari konsistensi terhadap kesimpulan-kesimpulan yang diambil dan memberikan penjelasan dengan rasa percaya diri.

Salah satu tujuan utama pendidikan adalah meningkatkan kemampuan siswa untuk berpikir kritis, membuat keputusan rasional tentang apa yang diperbuat atau apa yang diyakini. Seperti halnya setiap tujuan yang lain, belajar berpikir kritis memerlukan latihan. Siswa dapat diberikan sejumlah dilema (dua pilihan yang sulit), argumen (alasan) logis dan tidak logis (masuk akal), mana yang valid dan menyesatkan, dan sebagainya. Pengajaran efektif tentang berpikir kritis bergantung pada penataan suasana kelas yang mendorong penerimaan pandangan divergen (berbeda) dan diskusi bebas. Tatanan itu seharusnya juga lebih menekankan pada pemberian alasan atau pandangan daripada hanya memberikan jawaban benar. Keterampilan dalam berpikir kritis paling baik dicapai bila dihubungkan dengan topik-topik yang dikenal siswa. Tujuan pengajaran berpikir kritis adalah menciptakan suatu semangat berpikir kritis yang mendorong siswa mempertanyakan apa yang mereka dengar dan mengkaji pikiran mereka sendiri untuk memastikan tidak terjadi logika yang tidak konsisten atau keliru.

Beyer (1988:57) mengidentifikasi 10 keterampilan berpikir kritis yang dapat digunakan siswa untuk mempertimbangkan validitas (keabsahan) tun­tutan atau argumen, memahami periklanan, dan sebagainya.

1. membedakan fakta-fakta yang dapat diverifikasi dan tuntutan nilai-nilai yang sulit diverifikasi (diuji kebenarannya).
2. Membedakan antara informasi, tuntutan, atau alasan yang relevan dengan yang tidak relevan.
3. Menentukan kecermatan faktual (kebenaran) dari suatu pernyataan.
4. Menentukan kredibilitas (dapat dipercaya) dari suatu sumber.
5. Mengidentifikasi tuntutan atau argumen yang mendua.
6. Mengidentifikasi asumsi yang tidak dinyatakan.
7. Mendeteksi bias (menemukan penyimpangan).
8. Mengidentifikasi kekeliruan-kekeliruan logika.
9. Mengenali ketidak-konsistenan logika dalam suatu alur penalaran.
10. Menentukan kekuatan suatu argumen atau tuntutan.

Beyer mengingatkan bahwa 10 keterampilan berpikir kritis di atas bukan merupakan suatu urutan langkah-langkah tetapi lebih merupakan daftar cara yang dapat dilakukan. Dengan cara-cara itu, siswa dapat menangani informasi untuk mengevaluasi apakah informasi itu benar atau masuk akal. Tugas utama dalam mengajarkan berpikir kritis kepada siswa adalah membantu mereka belajar tidak hanya bagaimana menggunakan tiap-tiap strategi berpikir kritis itu, tetapi juga menyampaikan kapan tiap-tiap strategi berpikir kritis itu cocok untuk dipakai.

Proses *inkuiri* tidak dapat dipisahkan dari konsep *berpikir kritis*. Konsep berpikir kritis tidak dapat pula dipisahkan dari konsep *inteligensi*.Inteligensi bukan sesuatu yang hanya dapat diukur dengan tes, bukan pula sesuatu yang semata-mata pembawaan genetik secara lahiriah. Howard Gardner (1983) menunjukkan bahwa inteligensi dapat diubah. *"An intelligence is the ability to solve problems, or to create products, that are valued between one or more cultural settings"* (Johnson, 2002:141). Intelegensi tidak dapat dipisahkan dari konteks di mana manusia itu hidup dan berkembang.

Menurut Gardner, inteligensi tidak dilahirkan, tetapi dapat berkembang atau berkurang, bergantung pada lingkungan atau konteks seseorang. Ling­kungan yang dimaksud adalah teman, guru, orang tua, buku, alat-alat belajar (pena, komputer, kegiatan-kegiatan fisik, musik), dan hal-hal lain yang mencapai otak melalui panca indera. Dengan menggunakan kriteria khusus untuk mengidentifikasi konsep inteligensi, Gardner mengusulkan delapan jenis inteligensi, yakni: *linguistic, logical-mathematical, musical, spatial, bodily-kinesthetic, interpersonal, intra-personal,* dan *naturalist.* Jenis pekerjaan dan aktivitas yang dapat dikembangkan untuk kedelapan jenis intelegensi ini dapat dicontohkan sebagai berikut: 0) linguistic: wartawan, reporter, politikus, atau penulis; (2) logis-matematis: ahli fisika, neurolog, atau insinyur; (3) spacial: pelukis, interior dekorator, atau pemain tenis; (4) *bodily-kinesthetic:* penari balet, pemain golf, pembalap, atau petinju; (5) musik: pengarang lagu, penyanyi, atau organic/pianist (6) interpersonal: hakim, salesperson, atau guru; (7) intrapersonal: biarawan/rohaniwan, pujangga, atau ahli ilmu jiwa/psikolog; dan (8) naturalist: ahli botani, ahli kebun binatang, atau ahli pertamanan.

Kedelapan jenis intelegensi ini telah mengilhami para pendidik untuk mengajar dengan mengacu pada salah satu dari delapan jenis inteligensi tersebut. *"Hundreds, perhaps thousands, of classrooms around the world rely today on Gardner's theory of multiple intelligences to help students realize their latent potential"* (Johnson, 2002:141). Apakah kelas berfokus pada siswa yang kurang mampu atau kelas yang siswa-siswanya berbakat, para pendidik melihat manfaat mengajar yang sesuai dengan cara-cara untuk mencapai berbagai jenis inteligensi yang dikemukakan Gardner.

Setiap siswa mampu mengembangkan setiap jenis inteligensi di atas dengan asumsi bahwa siswa belajar dalam suatu lingkungan belajar yang kaya yang memungkinkan mereka menghubungkan makna dengan konteks. *"CTL's components work together to provide this rich environment, offering students many opportunities to ignite the eight multiple intelligences"* (Armstrong, 1994:35). Guru CTL menyadari dan menghargai bahwa setiap anak memiliki derajat yang berbeda dalam hal inteligensinya dan bahwa CTL sebagai suatu sistem holistik berhubungan dengan kedelapan inteligensi yang dibawa setiap anak pada lingkungan belajar.

|  |  |
| --- | --- |
| **Multiple Intelligences** |  |
| LOGIKA – MATEMATIKA  LINGUISTIK / ILMU BAHASA / MUSIK  SPATIAL / JARAK  BODILY – KINESTHETHIC / FISIK – KINESTHETHIC  INTER-PERSONAL / ANTAR – PRIBADI  INTRAPERSONAL / INTRA – PRIBADI  NATURALIST / ALAMIAH | Peka terhadap pola, keterampilan dan sistematika.  Peka terhadap bunyi, ritme, dan makna kata. Kemampuan menghasilkan dan menghargai ritme, tinggi rendah suara, dan warna suara.  Kemampuan untuk melakukan transformasi mengenai persepsi awal seseorang dan kemampuan mengkreasi kembali aspek-aspek pengalaman visual seseorang.  Kemampuan mengontrol gerak tubuh seseorang dan kemampuan menangani objek secara terampil.  Kemampuan untuk menjawab atau memberikan reaksi secara tepat berbagai suasana batin, temperamen, motivasi dan keinginan orang lain.  Bagaimana menjiwai perasaan sendiri, kemampuan mendiskriminasikan berbagai perasaan seseorang, dan kemampuan menarik kesimpulan untuk menuntun tingkah laku seseorang.  Mengamati, mengalami dan mengorganisasikan berbagai pola dalam lingkungan alamiah. |

Guru yang menggunakan pembelajaran berbasis inkuiri harus menjadikan siswa mampu berdiri sendiri, harus mendorong siswa untuk mandiri sedini mungkin sejak dari awal masuk sekolah. Timbul pertanyaan, bagaimana caranya guru membantu siswa agar mereka tumbuh mandiri? Jawabannya adalah memberi kebebasan kepada siswa untuk mengikuti minat alamiah mereka. Guru harus mendorong siswa untuk memecahkan sendiri masalah yang dihadapinya atau memecahkan sendiri di dalam kelompoknya, bukan mengajarkan mereka jawaban dari masalah yang mereka hadapi. Siswa akan mendapat keuntungan jika mereka dapat “melihat” dan “melakukan” sesuatu daripada hanya sekadar mendengarkan ceramah atau penjelasan guru. Guru dapat membantu siswa memahami konsep-konsep yang sulit dengan bantuan gambar dan demonstrasi.

Belajar harus luwes dan bersifat menyelidiki atau melalui penemuan. Jika siswa tampak berusaha dengan menghadapi suatu masalah, berikan mereka waktu untuk mencoba sendiri memecahkan masalah tersebut sebelum memberikan pemecahannya. Guru juga harus memperhatikan sikap siswa terhadap belajar. Menurut Jerome S. Bruner, sekolah harus merangsang keingintahuan siswa, meminimalkan risiko kegagalan, dan bertindak serelevan mungkin bagi siswa. Sebagai saran tambahan bagi guru yang mengajar dengan pendekatan inkuiri: (1) doronglah siswa agar mereka mengajukan dugaan awal dengan cars guru mengajukan pertanyaan-pertanyaan membimbing; (2) gunakanlah bahan dan permainan yang bervariasi; (3) berikan kesempatan kepada siswa untuk memuaskan keingintahuan mereka, meskipun mereka mengajukan gagasan-gagasan yang tidak berhubungan langsung dengan pelajaran yang diberikan; dan (4) gunakan sejumlah contoh yang kontras atau perlihatkan perbedaan yang nyata dengan materi ajar mengenai topik­-topik yang terkait.

**6.4 Pengajaran Autentik**

Pengajaran autentik yaitu pendekatan pengajaran yang memperkenankan siswa untuk mempelajari konteks bermakna. Siswa mengembangkan kete­rampilan berpikir dan pemecahan masalah yang penting dalam konteks kehidupan nyata. Siswa sering kali mengalami kesulitan dalam menerapkan keterampilan yang telah mereka dapatkan di sekolah ke dalam kehidupan nyata sehari-hari karena keterampilan-keterampilan itu lebih diajarkan dalam konteks (situasi yang ada hubungannya dengan) sekolah ketimbang konteks kehidupan nyata.

Tugas-tugas sekolah sering lemah dalam konteks (tidak autentik), sehingga tidak bermakna bagi kebanyakan siswa karena siswa tidak dapat meng­hubungkan tugas-tugas ini dengan apa yang telah mereka ketahui. Guru dapat membantu siswa untuk belajar memecahkan masalah dengan memberi tugas-tugas yang memiliki konteks kehidupan nyata dan kaya dengan kan­dungan akademik serta keterampilan yang terdapat dalam konteks kehidupan nyata. Untuk memecahkan masalah-masalah tersebut, siswa harus mengiden­tifikasi masalah, mengidentifikasi kemungkinan pemecahannya, memilih suatu pemecahan, melaksanakan pemecahan atas masalah tersebut, dan menganalisis serta melaporkan penemuan-penemuan mereka. Dengan begitu, siswa akan belajar menerapkan keterampilan akademik seperti pengumpulan informasi, menghitung, menulis dan berbicara di dalam konteks kehidupan nyata.

**6.5 Pengajaran Berbasis Proyek/Tugas**

Pengajaran berbasis proyek/tugas terstruktur (*Project-Based Learning*)membutuhkan suatu pendekatan pengajaran komprehensif di mana lingkungan belajar siswa didesain agar siswa dapat melakukan penyelidikan terhadap masalah-masalah autentik termasuk pendalaman materi dari suatu topik mata pelajaran, dan melaksanakan tugas bermakna lainnya. Pendekatan ini memperkenankan siswa untuk bekerja secara mandiri dalam mengkonstruk (membentuk) pembelajarannya, dan mengkulminasikannya dalam produk nyata (*Buck Institute for Education, 2001*).

Siswa diberikan tugas/proyek yang kompleks, sulit, lengkap, tetapi realistis/autentik dan kemudian diberikan bantuan secukupnya agar mereka dapat menyelesaikan tugas mereka (bukan diajar sedikit demi sedikit kom­ponen-komponen suatu tugas kompleks yang pada suatu hari diharapkan akan terwujud menjadi suatu kemampuan untuk menyelesaikan tugas kompleks tersebut). Prinsip ini digunakan untuk menunjang pemberian tugas kompleks di kelas seperti proyek, simulasi, penyelidikan masyarakat, menulis untuk disajikan kepada forum pendengar yang sesungguhnya, dan tugas-tugas autentik lainnya. Istilah *situated learning* (Prawat, 1992) digunakan untuk menggambarkan pembela-jaran yang terjadi di dalam kehidupan nyata, tugas-tugas otentik/asli atau yang sebenarnya. Tidak memandang apakah suatu tugas hares dikerjakan sebagai pekerjaan kelas atau sebagai pekerjaan rumah, empat prinsip berikut ini akan membantu siswa dalam perjalanan mereka menjadi pembelajar mandiri yang efektif.

* + 1. **Membuat Tugas Bermakna, Jelas dan Menantang**

Salah satu tantangan paling sukar yang dihadapi guru pada saat mereka menggunakan pekerjaan kelas atau pekerjaan rumah adalah menjaga siswa tetap terlibat. Pada saat bekerja sendiri, sangat mudah bagi siswa untuk kehilangan minat dan melakukan tindakan yang tidak relevan, khususnya apabila tugas-tugas itu rutin.

Kebanyakan guru setuju bahwa tugas pekerjaan kelas dan pekerjaan rumah mandiri yang dapat mempertahankan keterlibatan siswa memiliki ciri-­ciri tertentu. Pertama-tama, pekerjaan yang ditugaskan untuk dikerjakan secara mandiri seharusnya bermakna dan memiliki tujuan yang jelas. Siswa perlu mengetahui dengan tepat apa yang mereka harus kerjakan, mengapa mereka mengerjakan pekerjaan itu, dan apa yang dibutuhkan untuk menye­lesaikan pekerjaan itu. Siswa-siswa itu tetap berada dalam tugas selama pekerjaan kelas dan menyelesaikan pekerjaan rumah apabila mereka menyi­kapi tugas-tugas tersebut secara bermakna.

Linda Anderson (1985) menunjukkan bahwa guru jarang menaruh perhatian pada tujuan pekerjaan kelas atau strategi-strategi belajar yang terlibat. Sebaliknya, guru menekankan pada arahan-arahan prosedural. Sebagai contoh, guru dapat menghabiskan waktu banyak menjelaskan kepada siswa di mana menulis nama di kertas atau bagaimana menyusun jawaban-jawabannya. Sementara petunjuk-petunjuk tentang “apa yang dilakukan” adalah penting, guru tidak menyertakan penjelasan tentang “mengapa” sesuatu harus dikerjakan dan proses-proses pembelajaran yang terlibat. Sebelum memberikan suatu tugas, guru hendaknya mempertim-bangkan ciri penting itu secara saksama dan kemudian menyediakan waktu cukup untuk menjelaskan ciri penting itu kepada siswa.

* + 1. **Menganekaragamkan Tugas-tugas**

Sama dengan kehidupan pada umumnya, keanekaragaman menambah daya tarik tugas pekerjaan kelas dan pekerjaan rumah. Siswa kemungkinan besar tetap terlibat dan mengerjakan pekerjaan mereka jika tugas-tugas lebih bervariasi dan menarik daripada rutin dan monoton. Guru yang efektif meng­ubah panjang dan cara tugas yang diberikan di samping hakikat tugas belajar dan strategi-strategi kognitif yang terlibat. Membaca di dalam hati, laporan, proyek-proyek khusus, dan bahan-bahan multimedia menawarkan berbagai macam cara untuk menyelesaikan pekerjaan mandiri. Pilihan kemungkinan tidak terbatas dan tidak ada alasan bagi guru untuk membuat jenis tugas yang sama dari hari ke hari.

* + 1. **Menaruh Perhatian pada Tingkat Kesulitan**

Menetapkan tingkat kesulitan yang cocok atas tugas-tugas yang diberikan kepada siswa merupakan suatu bahan baku penting untuk keterlibatan berkelanjutan yang dibutuhkan untuk penyelesaian tugas-tugas tersebut. Apa­bila siswa diharapkan untuk bekerja secara mandiri, tugas tersebut seharusnya memiliki tingkat kesulitan yang menjamin kemungkinan berhasil tinggi. Siswa tidak akan tertantang ketika tugas-tugas yang diberikan guru terlalu mudah. Mereka menyikapi tugas-tugas seperti itu sebagai pekerjaan yang tidak menantang. Pada umumnya tugas yang baik perlu memiliki tingkat kesulitan cukup sehingga kebanyakan siswa memandangnya sebagai sesuatu yang menantang, namun cukup mudah sehingga kebanyakan siswa akan menemukan pemecahannya dan mengerjakan tugas tersebut atas jerih payah sendiri.

**6.5.4 Memonitor Kemajuan Siswa**

Akhirnya, merupakan hal penting bagi guru untuk memonitor tugas-tugas pekerjaan kelas dan pekerjaan rumah. Monitoring hendaknya meliputi penge­cekan untuk mengetahui apakah siswa memahami tugas mereka dan proses-proses kognitif yang terlibat. Monitoring ini juga termasuk pengecekan pe­kerjaan siswa dan mengembalikan tugas dengan umpan balik. Pada saat beberapa siswa diberikan pekerjaan kelas, maka guru dapat bekerja dengan siswa lain. Dianjurkan agar guru menyediakan waktu 5 atau 10 menit untuk berkeliling di antara siswa yang bekerja untuk memastikan apakah mereka memahami tugas tersebut sebelum menangani siswa-siswa lain. Apabila siswa bekerja dalam kelompok-kelompok, maka guru hendaknya berada dalam kelompok-kelompok tersebut secara bergantian dan berkeliling di antara siswa yang bekerja secara mandiri. Meskipun mengoreksi tugas menghabiskan waktu, hendaknya guru mengoreksi pekerjaan yang dibuat siswa dan mengembalikan kepada mereka dengan umpan balik.

**6.6 Pengajaran Berbasis Kerja**

Pengajaran berbasis kerja (*Work-Based Learning*)memerlukan suatu pendekatan pengajaran yang memungkinkan siswa menggunakan konteks tempat kerja untuk mempelajari materi pelajaran berbasis sekolah dan bagai­mana materi tersebut dipergunakan kembali di dalam tempat kerja. Jadi dalam hal ini tempat kerja atau sejenisnya dan berbagai aktivitas dipadukan dengan materi pelajaran untuk kepentingan siswa (Smith, 2001).

Mengajar siswa di kelas adalah suatu bentuk pemagangan. Pengajaran berbasis kerja menganjurkan pentransferan model pengajaran dan pembelajaran yang efektif kepada aktivitas sehari-hari di kelas, baik dengan cara melibatkan siswa dalam tugas-tugas kompleks maupun membantu mereka mengatasi tugas-tugas tersebut dan melibatkan siswa dalam kelompok pembelajaran kooperatif heterogen di mana siswa yang lebih pandai membantu siswa yang kurang pandai dalam menyelesaikan tugas-tugas kompleks tersebut.

**6.7 Pengajaran Berbasis Jasa Layanan**

Pengajaran berbasis jasa layanan (*Service Learning*)memerlukan peng­gunaan metodologi pengajaran yang mengkombi-nasikan jasa layanan masya­rakat dengan suatu struktur berbasis sekolah untuk merefleksikan jasa layanan tersebut; jadi menekankan hubungan antara pengalaman jasa layanan dan pembelajaran akademis.

Strategi pembelajaran ini berpijak pada pemikiran bahwa semua kegiatan kehidupan dijiwai oleh kemampuan melayani. Dalam industri modern, kata kunci yang digunakan adalah layanan yang balk. Untuk itu, sejak usia dini, siswa dibiasakan untuk melayani orang lain.

Contoh pembelajaran yang berbasis layanan, misalnya sebagai berikut.

1. Ada bencana alam, lalu siswa diajak untuk melaksanakan kegiatan penggalangan dana, kemudian membantu korban.
2. Ada panti asuhan yang memerlukan bantuan, lalu anak diminta untuk melaksanakan kegiatan membantu panti asuhan.
3. Ada tamu yang akan datang ke sekolah, lalu siswa diminta untuk melaksanakan kegiatan penyambutan.
4. Ada teman yang mendapat musibah, lalu siswa diminta membantu.
5. Ada fasilitas umum yang rusak dan kotor, lalu siswa mengadakan kegiatan perbaikan dan pembersihan fasilitas umum.

**BAB IX**

**PERBAIKAN PEMBELAJARAN**

Ketika guru berada di depan kelas, satu kenyataan terpampang di depan mata bahwa siswa yang dihadapi berbeda satu sama lain. Perbedaan tersebut tidak hanya tampak pada penampilan fisik dan tingkah laku tetapi juga pada kemampuan dalam menangkap dan melakukan kegiatan pembelajaran. Ada siswa yang cepat menguasai materi pelajaran tetapi ada pula siswa yang lambat. Hal ini terlihat jelas pada saat guru mengolah hasil evaluasi. Dari hasil evaluasi, guru mengetahui adanya siswa yang telah mencapai tujuan yang dirumuskan dan ada siswa yang belum mencapai tujuan tersebut. Oleh karena kita mengharapkan semua siswa mencapai tujuan yang ditetapkan, guru hendaknya memberikan bantuan kepada siswa yang belum mencapai tingkat penguasaan yang diharapkan. Bantuan yang dapat diberikan guru untuk siswa yang belum mencapai tujuan dikenal dengan iatilah *kegiatan remedial.*

Dari hasil evaluasi, di samping guru menemukan siswa yang belum menguasai materi pelajaran, guru juga menemukan siswa yang telah mencapai tujuan yang dirumuskan. Apabila guru terlalu memperhatikan siswa yang mengalami kesulitan, siswa yang lebih cepat menguasai materi pelajaran akan terabaikan sehingga mereka akan terhambat pencapaian prestasi belajar yang optimal. Atau mungkin mereka malah mengganggu siswa lain. Oleh karena itu, guru perlu merancang kegiatan bagi siswa yang termasuk kelompok cepat agar mereka mencapai tingkat perkembangan yang optimal. Kegiatan ini diaebut *kegiatan pengayaan.*

Berkenaan dengan kegiatan remedial dan pengayaan, dalam modul ini Anda diajak mengkaji hakikat kegiatan remedial dan pengayaan serta penerapannya dalam pembelajaran. Pengetahuan tentang kegiatan remedial dan pengayaan serta kemampuan untuk menerapkannya dalam pembelajaran akan sangat membantu Anda dalam upaya meningkatkan prestasi belajar siswa secara optimal sesuai dengan kemampuannya.

Setelah mempelajari modul ini Anda diharapkan dapat menjelaskan konsep serta kegiatan remedial dan pengayaan. Secara lebih khusus, Anda diharapkan mampu:

1. menjelaskan hakikat kegiatan remedial;
2. membedakan kegiatan remedial dari pembelajaran biasa;
3. menjelaskan pendekatan dalam kegiatan remedial;
4. memilih metode untuk kegiatan remedial;
5. menjelaskan prosedur kegiatan remedial;
6. menjelaskan hakikat kegiatan pengayaan;
7. memberikan contoh kegiatan pengayaan;
8. menjelaskan karakteriatik kegiatan pengayaan;
9. menjelaskan faktor-faktor yang harus diperhatikan dalam melaksanakan kegiatan pengayaan.

Untuk memudahkan Anda dalam mencapai tujuan di atas, materi yang dibahas dalam modul ini diorganiaasikan ke dalam dua kegiatan belajar. Kegiatan Belajar 1 membahas topik *Kegiatan Remedial.* Kegiatan Belajar 2 membahas topik *Kegiatan Pengayaan.*

Agar Anda berhasil dalam menguasai materi yang dibahas dalam modul ini, bacalah uraian materi pada setiap kegiatan belajar dengan cermat; kerjakan setiap latihan dan tes formatif dengan diaiplin tinggi. Jangan lupa tanamkan dalam hati Anda bahwa Anda akan berhasil. Dan buktikan bahwa Anda memang berhasil.

**Kegiatan Remedial**

Keberhasilan semua siswa mencapai tujuan yang telah ditetapkan merupakan suatu kebahagiaan tersendiri bagi seorang guru. Namun, kadangkala dalam setiap tes yang diberikan, tidak semua siswa dapat menjawab semua pertanyaan yang diberikan. Di samping ada siswa yang dapat menjawab sebagian besar pertanyaan yang diajukan, ada pula siswa yang hanya dapat menjawab sebagian kecil pertanyaan yang diajukan. Siswa-­siswa yang tergolong kelompok yang belum mencapai target penguasaan yang telah ditetapkan memerlukan bantuan guru dalam mencapai target yang diharapkan. Guru perlu membantu kelompok siswa ini karena masalah-­masalah yang dihadapi siswa tersebut akan menghambat proses belajar berikutnya apabila tidak segera diatasi.

Seperti yang telah diaampaikan pada bagian pendahuluan, kegiatan guru untuk membantu siswa yang mengalami kesulitan dalam belajar dinamakan Kegiatan Remedial. Dalam kegiatan belajar pertama ini Anda akan mengkaji apa, mengapa, dan bagaimana melaksanakan kegiatan remedial. Melalui kajian ini, diharapkan Anda akan lebih percaya diri dalam membantu siswa melalui kegiatan remedial.

**9.1 Hakikat Kegiatan Remedial**

Dalam bagian ini Anda akan membahas pengertian, tujuan, dan fungsi kegiatan remedial. Informasi ini akan sangat bermanfaat bagi Anda sebagai landasan dalam merencanakan dan melaksanakan kegiatan remedial.

Sebelum kita membahas apa itu kegiatan remedial, cobalah Anda jawab pertanyaan berikut ini.

Apakah pemberian her (ujian ulang) kepada

siswa-siswa yang memperoleh Nilai tes formatif

kurang memuaskan termasuk kegiatan remedial?"

Apa jawaban Anda?

Jawabannya biaa "ya" biaa juga "tidak".

Mengapa demikian?

Untuk memperjelas jawaban di atas, mari kita kaji terlebih dahulu pengertian "remedial". Dalam Random House Webster's College Dictionary (1991), remedial diartikan sebagai *intended to improve poor skill in specified field.* Remedial adalah kegiatan yang dilaksanakan untuk memperbaiki keterampilan yang kurang baik dalam suatu bidang tertentu. Kalau kita kaitkan dengan kegiatan pembelajaran, kegiatan remedial dapat diartikan sebagai suatu kegiatan yang dilaksanakan untuk memperbaiki kegiatan pembelajaran yang kurang berhasil. Kekurangberhasilan pembelajaran ini biasanya ditunjukkan oleh ketidakberhasilan siswa dalam menguasai materi yang dibahas dalam kegiatan pembelajaran. Dari pengertian di atas diketahui bahwa suatu kegiatan pembelajaran dianggap sebagai kegiatan remedial apabila kegiatan pembelajaran tersebut ditujukan untuk membantu siswa yang mengalami kesulitan dalam memahami materi pelajaran. Guru melaksanakan perubahan dalam kegiatan pembelajarannya sesuai dengan kesulitan yang dihadapi para siswa.

Kita kembali pada pertanyaan di atas, dapatkah Anda menjelaskan bahwa her (ujian ulang) dapat dianggap sebagai kegiatan remedial. Kegiatan pemberian her (ujian ulang) dapat dianggap sebagai bagian kegiatan remedial apabila sebelum her diberikan, guru melaksanakan kegiatan pembelajaran yang membantu siswa memahami materi pelajaran yang belum dikuasainya. Tetapi, apabila guru langsung memberikan ujian ulang tanpa melakukan pembelajaran tambahan yang membantu siswa mengatasi kesulitan yang dihadapinya maka pelaksanaan her tersebut tidaklah termasuk kegiatan remedial.

Dari uraian di atas dapat diaimpulkan bahwa kegiatan remedial adalah kegiatan pembelajaran yang dilaksanakan untuk membantu siswa yang mengalami kesulitan dalam menguasai materi pelajaran.

Sekarang kita lanjutkan pembahasan kita pada topik tujuan dan fungsi kegiatan remedial.

**9.2 Tujuan dan Fungsi Kegiatan Remedial**

Berdasarkan pengertian di atas dapat kita ketahui bahwa tujuan guru melaksanakan kegiatan remedial adalah membantu siswa yang mengalami kesulitan dalam memahami materi pelajaran agar mencapai hasil belajar yang lebih baik. Secara umum, tujuan kegiatan remedial adalah sama dengan pembelajaran biasa, yaitu membantu siswa mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan berdasarkan kurikulum yang berlaku. Secara khusus, kegiatan remedial bertujuan untuk membantu siswa yang belum menguasai materi pelajaran melalui kegiatan pembelajaran tambahan. Melalui kegiatan remedial, siswa dibantu untuk memahami dan mengatasi kesulitan belajar yang dihadapinya dengan memperbaiki cara dan sikap belajarnya, di samping guru sendiri memperbaiki cara mengajarnya.

Sebagai salah satu upaya membantu siswa yang mengalami kesulitan belajar, kegiatan remedial memiliki beberapa fungsi yang penting bagi keseluruhan proses pembelajaran. Warkitri, dkk. (1991) menyebutkan enam fungsi kegiatan remedial dalam kaitannya dengan proses pembelajaran. Keenam fungsi kegiatan remedial tersebut adalah fungsi korektif, pemahaman, penyesuaian, pengayaan, akselerasi, dan terapeutik.

FUNGSI KEGIATAN REMEDIAL

_Pic1

KOREKTIF : memperbaiki cara mengajar dan cara belajar

PEMAHAMAN : memahami kelebihanikelemahan guru dan siswa

PENYESUAIAN : menyesuaikan pembelajaran dengan karakteriatik siswa

PENGAYAAN : menerapkan strategi pembelajaran yang bervariasi

AKSELERASI : mempercepat penguasean materi

TERAPEUTIK : membantu mengatasi masalah sosial-pribadi

**Bagan 9.1 Fungsi Kegiatan Remedial**

Agar menjadi lebih jelas marilah kita bahas satu per satu keenam, fungsi kegiatan remedial tersebut.

**1. Fungsi Korektif**

Kegiatan remedial mempunyai fungsi korektif bagi kegiatan pembelajaran karena melalui kegiatan remedial guru memperbaiki cara mengajarnya dan siswa memperbaiki cara belajarnya. Berdasarkan hasil analiaia kesulitan belajar siswa, guru memperbaiki berbagai aspek proses pembelajaran, mulai dari rumusan tujuan, materi pelajaran, kegiatan pembelajaran, dan evaluasi. Dalam kegiatan remedial guru merumuskan kembali tujuan pembelajaran sesuai dengan kesulitan yang dihadapi siswa; mengorganiaasikan kembali materi pelajaran sesuai dengan taraf kemampuan siswa; memilih dan menerapkan berbagai alat bantu pengajaran untuk mempermudah siswa memahami materi pelajaran yang diaajikan; dan sebagainya. Miaalnya, apabila guru mengetahui bahwa yang menyebabkan siswa belum menguasai materi pelajaran adalah karena kurangnya kesempatan untuk berlatih maka guru harus memperbaiki kegiatan pembelajarannya dengan memberikan kesempatan kepada siswa untuk berlatih. Atau apabila siswa tidak menguasai materi tersebut karena penjelasan guru terlalu abstrak maka dalam kegiatan remedial guru harus menggunakan berbagai metode dan media yang mempermudah pemahaman siswa terhadap konsep yang dibahas. Di samping itu juga, melalui kegiatan remedial siswa dituntut untuk memperbaiki sikap dan cara belajarnya, sesuai dengan kelemahan dan kelebihan yang dimilikinya. Apabila siswa menyadari bahwa ketidakpahamannya terhadap materi yang diaajikan guru diaebabkan oleh ketidakseriusan dalam memperhatikan penjelasan guru atau tidak mengerjakan tugas dengan sungguh-sungguh maka siswa harus mengubah sikap tersebut. Siswa dituntut untuk selalu memusatkan perhatiannya pada kegiatan belajar yang dilakukannya atau mengerjakan latihan dan tugas dengan sungguh-sungguh.

**2. Fungsi Pemahaman**

Kegiatan remedial mempunyai fungsi pemahaman karena dalam kegiatan remedial akan terjadi proses pemahaman baik pada diri guru maupun diri siswa. Bagi guru, untuk melaksanakan kegiatan remedial, guru terlebih dahulu harus memahami kelebihan dan kelemahan kegiatan pembelajaran yang telah dilakukannya. Sebelum guru menentukan jenis kegiatan remedial yang akan dilaksanakan, guru terlebih dahulu harus mengevaluasi kegiatan pembelajaran yang telah dilaksanakannya. Apakah metode yang digunakannya sudah tepat? Apakah media yang digunakan mempermudah pernahaman. siswa? Apakah setiap siswa mendapat kesempatan berlatih? Berdasarkan hasil pemahaman ini, guru memperbaiki kegiatan pembelajaran yang akan dilaksanakannya.

Sedangkan bagi siswa, melalui kegiatan remedial mereka akan lebih memahami kelebihan dan kelemahan cara belajarnya. Sebelum kegiatan remedial, guru mengajak siswa untuk mengevaluasi kegiatan belajarnya. Apa yang mereka lakukan selama kegiatan pembelajaran? Apakah mereka memperhatikan penjelasan guru dengan seksama? Apakah tugas yang diberikan dikerjakan dengan sungguh-sungguh? Dengan pemahaman ini, diharapkan siswa akan memperbaiki sikap dan cara belajarnya sehingga dapat mencapai hasil belajar yang lebih baik.

1. **Fungsi Penyesuaian**

Kegiatan remedial memiliki fungsi penyesuaian karena pelaksanaan kegiatan remedial diaesuaikan dengan kesulitan dan karakteriatik individu siswa yang mengalami kesulitan belajar. Tujuan dan materi pelajaran diaesuaikan dengan kesulitan yang dihadapi individu siswa. Kegiatan pembelajaran yang dilaksanakan menerapkan kekuatan yang dimiliki individu siswa melalui penerapan berbagai metode mengajar dan alat pengajaran. Miaalnya untuk membantu Sarah yang mengalami kesulitan dalam menulia karangan, sementara ia senang sekali membaca novel, guru dapat memberi tugas membuat ringkasan dari setiap novel yang telah dibacanya. Atau untuk membantu siswa yang mengalami kesulitan dalam pelajaran IPS yang diaajikan melalui informasi lisan, sementara ia memiliki daya pemahaman melalui penglihatan yang cukup baik, guru hendaknya menyajikan materi tersebut melalui gambar-gambar atau diagram yang menarik.

Karena semua aspek kegiatan remedial diaesuaikan dengan kemampuan dan karakteriatik individu siswa, proses pembelajaran tidak lagi merupakan beban bagi siswa. Siswa akan termotivasi untuk belajar lebih giat sehingga dapat mencapai prestasi belajar yang lebih baik.

1. **Fungsi Pengayaan**

Kegiatan remedial mempunyai fungsi pengayaan bagi proses pembelajaran karena melalui kegiatan remedial guru memanfaatkan sumber belajar, metode mengajar atau alat bantu pengajaran yang lebih bervariasi dari yang diterapkan guru dalam pembelajaran biasa. Dalam kegiatan remedial guru dapat meminta siswa untuk membaca referensi lain yang ada kaitannya dengan materi yang belum dipahami. Guru jugs menerapkan metode mengajar dan alat bantu pengajaran yang bervariasi sesuai dengan kebutuhan siswa sehingga siswa lebih memahami materi pelajaran. Miaalnya, untuk membantu siswa yang mengalami kesulitan dalam menguasai materi pelajaran karena kurang jelasnya pembahasan guru terhadap konsep tersebut, guru dapat meminta siswa untuk membaca buku referensi lain atau mengulang kembali penjelasan konsep tersebut melalui diakusi atau kerja kelompok, atau mungkin dengan menggunakan alai peraga yang bervariasi yang dapat memperjelas konsep yang dibahas. Kegiatan-­kegiatan yang dilakukan guru tersebut merupakan suatu pengayaan dalam proses pembelajaran.

1. **Fungsi Akselerasi**

Kegiatan remedial memiliki fungsi akselerasi terhadap proses pembelajaran karena melalui kegiatan remedial guru dapat mempercepat penguasaan siswa terhadap materi pelajaran. Dengan menambah waktu dan frekuensi pembelajaran, guru telah mempercepat proses penguasaan materi pelajaran oleh siswa. Tanpa kegiatan remedial, siswa yang mengalami kesulitan dalam memahami materi pelajaran akan semakin tertinggal oleh teman-temannya yang telah menguasai materi pelajaran.

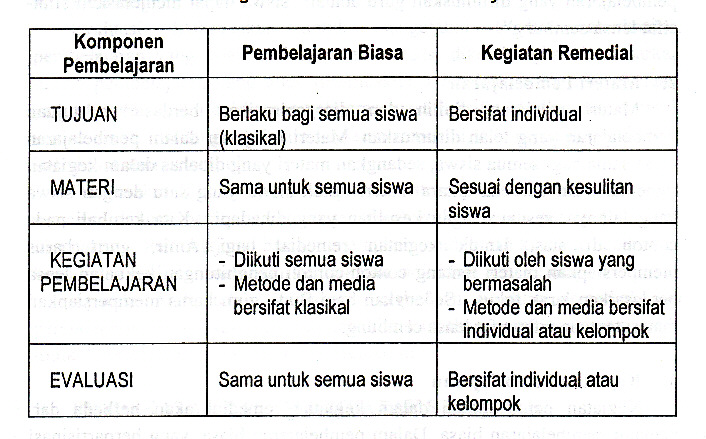
1. **Fungsi Terapeutik**

Kegiatan remedial mempunyai fungsi terapeutik karena melalui kegiatan remedial guru dapat membantu mengatasi kesulitan siswa yang berkaitan dengan aspek sosial-pribadi. Biasanya siswa yang merasa dirinya kurang berhasil dalam belajar sering merasa rendah diri atau teriaolasi dalam pergaulan dengan teman-temannya. Dengan membantu siswa mencapai prestasi belajar yang lebih baik melalui kegiatan remedial berarti guru telah membantu siswa meningkatkan rasa percaya diri. Tumbuhnya rasa percaya diri membuat siswa tidak merasa rendah diri dan dapat bergaul baik dengan teman-temannya. Itulah enam fungsi kegiatan remedial dalam proses pembelajaran. Dari uraian di atas jelaslah bahwa kegiatan remedial memiliki fungsi penting dalam membantu mengembangkan kemampuan siswa secara optimal. Sekarang marilah kita lanjutkan pembahasan kita dengan topik perbedaan kegiatan remedial dari pembelajaran biasa.

**9.3 Perbedaan Remedial Dari Pembelajaran Biasa**

Secara sepintas kegiatan remedial tidak jauh berbeda dengan pembelajaran biasa. Komponen-komponen yang harus direncanakan dan dilaksanakan guru dalam kegiatan remedial sama dengan komponen­komponen dalam pembelajaran biasa. Guru harus merumuskan tujuan pembelajaran, mengembangkan alat evaluasi, memilih dan mengorganiaasikan materi pelajaran, melaksanakan kegiatan pembelajaran dengan menerapkan berbagai metode mengajar dan alat bantu pengajaran, Serta melaksanakan evaluasi. Tetapi, kalau kita kaji lebih dalam, kedua bentuk pembelajaran tersebut berbeda. Dapatkah Anda menunjukkan perbedaan antara kegiatan remedial dengan pembelajaran biasa?

**Tabel 9.1**

**Perbedaan Kegiatan Remedial dari Pembelajaran Biasa**

Agar menjadi lebih jelas, marilah kita kaji perbedaan kegiatan remedial dari pembelajaran biasa dengan menganaliaia komponen-komponen suatu pembelajaran. Komponen-komponen tersebut adalah tujuan, materi, kegiatan pembelajaran, dan evaluasi.

**1. Tujuan Pembelajaran**

Kegiatan pembelajaran dilaksanakan untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Dalam pembelajaran biasa, tujuan pembelajaran yang dirumuskan guru berlaku bagi semua siswa. Jadi, bersifat klasikal. Sedangkan dalam kegiatan remedial, tujuan pembelajaran yang dirumuskan guru bersifat individual, tergantung pada kesulitan yang dihadapi siswa. Tujuan pembelajaran yang harus dikuasai siswa A mungkin berbeda dari tujuan pembilajaran yang harus dikuasai siswa B, tergantung pada materi yang belurri dikuasainya. Sebagai contoh, apabila dalam pembelajaran biasa yang membahas topik "Bias pada Dua Bidang Batas" dalam mata pelajaran Fiaika, Amir tidak dapat menghitung kekuatan lensa berdasarkan jarak fokusnya dan Budi belum memahami sifat-sifat lensa cembung maka tujuan yang harus dirumuskan guru dalam membantu Amir dan Budi akan berbeda. Bagi Amir, tujuan pembelajaran yang dirumuskan guru adalah "siswa dapat menghitung kekuatan lensa berdasarkan jarak fokusnya". Sedangkan bagi Budi, tujuan pembelajaranyang dirumuskan guru adalah "siswa dapat menjelaskan sifat-­sifat lensa cembung".

**2. Materi Pembelajaran**

Materi pelajaran dipilih dan diorganiaasikan berdasarkan tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan. Materi pelajaran dalam pembelajaran biasa sama bagi semua siswa, Sedangkan materi yang dibahas dalam kegiatan remedial akan berbeda antara materi untuk siswa yang satu dengan siswa yang lainnya, sesuai dengan kesulitan yang dihadapi. Kita kembali pada contoh di atas. Untuk kegiatan remedial bagi Amir, guru harus mempersiapkan materi tentang contoh-contoh penghitungan kekuatan lensa berdasarkan jarak fokus. Sedangkan bagi Budi, guru harus mempersiapkan materi tentang sifat-sifat lensa cembung.

**3. Kegiatan Pembelajaran**

Kegiatan pembelajaran dalam kegiatan. remedial akan berbeda dari kegiatan pembelajaran biasa. Dalam pembelajaran biasa, yang berpartiaipasi adalah seluruh siswa. Guru memperlakukan semua siswa sama. Metode mengajar dan alat bantu pengajaran yang digunakan bersifat klasikal. Sedangkan dalam kegiatan remedial, pembelajaran hanya diikuti oleh siswa­siswa yang memiliki kesulitan belajar tertentu. Kegiatan remedial ini dapat dilaksanakan secara individual atau secara kelompok apabila beberapa orang siswa memiliki kesulitan yang sama. Oleh karena itu, metode mengajar dan alat bantu kegiatan remedial bersifat individual atau kelompok tergantung, pada kesulitan dan karakteriatik siswa yang mengikuti kegiatan remedial.

Apabila seorang siswa belum memahami suatu rumus maka guru dapat menjelaskan kembali rumus tersebut, atau dapat meminta siswa untu membaca referensi lain yang membahas rumus tersebut. Sedangkan bagi siswa lain yang belum mampu menerapkan suatu rumus maka guru hendaknya memberikan banyak latihan penerapan rumus tersebut. Begit juga dengan alat bantu pengajaran. Dalam kegiatan remedial, guru hendaknya menggunakan alat peraga yang sesuai dengan karakteriatik siswa sehingg akan membantu siswa lebih mudah memahami materi pelajaran. Miaalnya, dalam mempelajari sifat-sifat lensa cembung, guru sebaiknya mendemonstrasikannya dengan menggunakan cahaya lilin yang dipantulka pada lensa cembung sehingga bayangannya terlihat di layar.

**4.** **Evaluasi**

Evaluasi dilaksanakan untuk mengetahui tingkat keberhasila pembelajaran yang dilaksanakan. Alat evaluasi dikembangkan berdasarka tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan. Oleh karena itu, alat evaluasi yang dikembangkan dalam pembelajaran biasa bersifat klasikal, sama untu semua siswa. Sedangkan dalam kegiatan remedial, alat evaluasinya bersif, individual atau kelompok.

Dari uraian di atas dapat diaimpulkan bahwa perbedaan antara kegiatan remedial dengan pembelajaran biasa adalah terletak pada pendekatan yang digunakan. Pembelajaran biasa menerapkan pendekatan klasikal, sedangkan kegiatan remedial menerapkan pendekatan individual atau kelompok.

Apabila Anda telah memahami perbedaan kegiatan remedial dan pembelajaran biasa, sekarang marilah kita lanjutkan pembahasan kita pada topik "Pendekatan dalam Kegiatan Remedial".

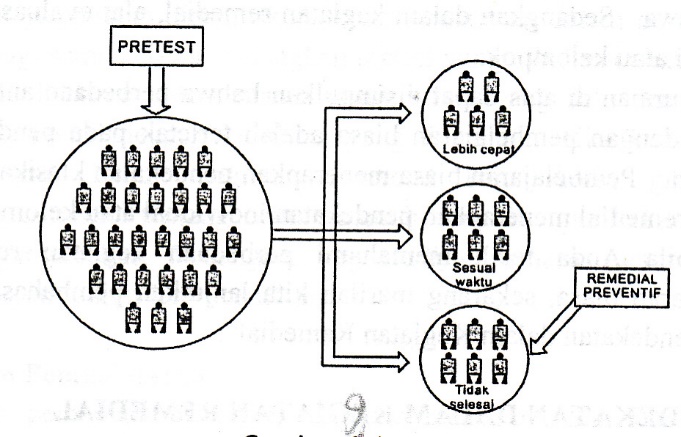
**9.4 Pendekatan Dalam Kegiatan Remedial**

Warkitri dkk. (1991) mengemukakan tiga pendekatan dalam kegiata remedial. Ketiga pendekatan tersebut adalah pendekatan yang bersif preventif, kuratif, dan pengembangan. Berikut ini akan dibahas ketiga pendekatan tersebut.

**1. Pendekatan yang Bersifat Preventif**

Kegiatan remedial dipandang bersifat preventif apabila kegiatan remedial dilaksanakan untuk membantu siswa yang diduga akan mengalami kesulitan dalam memahami pelajaran. Kegiatan remedial yang bersifat preventif dilaksanakan sebelum kegiatan pembelajaran biasa dilaksanakan. Mungkin Anda sertanya dari mans guru mengetahui siswa-siswa yang mungkin menghadapi kesulitan dalam memahami pelajaran padahal kegiatan pembelajaran biasa belum dilaksanakan.

Guru yang suclah berpengalaman, dari keakrabannya dengan siswa, telah mengetahui kelemahan siswanya. Dari beberapa kegiatan pembelajaran yang telah dilaksanakan, guru akan mengetahui bahwa siswa A mempunyai kelemahan dalam mengerjakan soal-soal matematika sehingga guru selalu memberikan kesempatan untuk berlatih lebih banyak bagi siswa tersebut; atau siswa B memiliki days tangkap yang kurang terhadap penyampaian informasi yang bersifat abstrak sehingga guru selalu menggunakan alat peraga viaual, seperti gambar, diagram, pets, dan sebagainya. ketika menjelaskan suatu konsep. Bagi yang belum banyak pengalaman, Anda tidak perlu khawatir. Anda dapat menggunakan salah satu jenis alat evaluasi yang ditujukan untuk mengetahui materi yang telah dikuasai siswa sebelum kegiatan pembelajaran dilaksanakan. Jenis alat evaluasi tersebut adalah pre­test.



**Gambar 9.1**

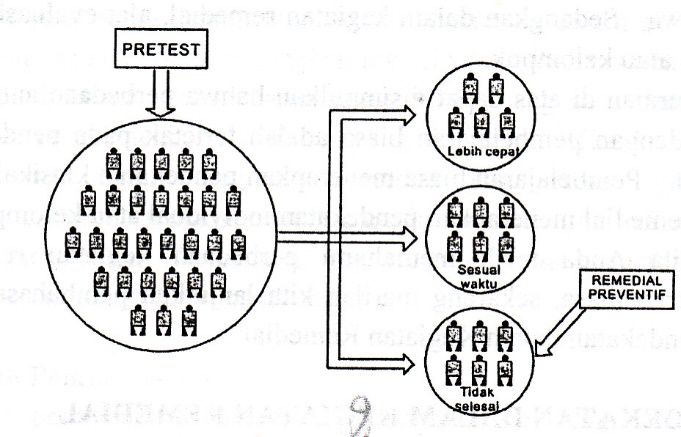
**Pendekatan Preventif**

Pre-test adalah salah satu jenis alat evaluasi yang digunakan guru sebelum kegiatan pembelajaran dilaksanakan. Berdasarkan hasil pre-test guru dapat mengelompokkan siswa menjadi tiga kelompok, yaitu kelompok siswa yang akan mampu menguasai materi pelajaran lebih cepat dari waktu yang diaediakan, kelompok siswa yang akan mampu menguasai materi pelajaran sesuai dengan waktu yang diaediakan, dan kelompok siswa yang tidak akan mampu menguasai materi pelajaran sesuai dengan waktu yang telah ditetapkan. Kegiatan remedial yang diberikan kepada kelompok siswa yang tidak akan mampu menguasai materi pelajaran sesuai dengan waktu yang diaediakan adalah kegiatan remedial yang bersifat preventif.

**2. Pendekatan yang Bersifat Kuratif**

Kegiatan remedial dipandang bersifat kuratif apabila pelaksanaan kegiatan remedial ditujukan untuk membantu mengatasi kesulitan siswa setelah siswa mengikuti pembelajaran biasa. Kegiatan remedial yang bersifat kuratif dilaksanakan karena berdasarkan hasil evaluasi pada kegiatan pembelajaran biasa diketahui bahwa siswa belum mencapai kriteria keberhasilan minimal yang telah ditetapkan.

Biasanya setelah membahas satu atau beberapa pokok bahasan guru melaksanakan evaluasi formatif. Dari hasil evaluasi formatif tersebut diketahui ada beberapa siswa yang telah mencapai kriteria keberhasilan yang telah ditetapkan, dan ada pula siswa yang belum mencapai kriteria keberhasilan yang diharapkan. Bantuan yang diberikan guru kepada kelompok siswa yang belum menguasai materi pelajaran merupakan kegiatan remedial yang bersifat kuratif karena guru ingin membantu siswa menguasai materi pelajaran yang belum dipahaminya.



**Gambar 9.2**

**Pendekatan Kuratif**

**3. Pendekatan yang Bersifat Pengembangan**

Kegiatan remedial dipandang bersifat pengembangan apabila kegiatan remedial dilaksanakan selama berlangsungnya kegiatan pembelajaran biasa. Melalui kegiatan remedial yang bersifat pengembangan, guru mengharapkan agar siswa yang mengalami kesulitan dalam memahami materi pelajaran secara sertahap dan segera dapat mengatasi kesulitan yang dihadapinya. Miaalnya, ketika guru sedang membahas pokok bahasan. "Bias pada Dua Ifidang", seorang siswa mengalami kesulitan dalam menghitung kekuatan lensa berdasarkan jarak fokus. Untuk siswa tersebut guru dapat memberikan bantuan secara individual, pada saat guru memberikan tugas atau latihan mengerjakan soal-soal hitungan bagi siswa lainnya. Sedangkan yang bersifat kuratif, bantuan tersebut akan diberikan guru kepada siswa yang belum inampu menghitung kekuatan lensa berdasarkan jarak fokus dari soal-soal yang diberikan guru pada waktu evaluasi.

**9.5 Jenis-Jenis Kegiatan Remedial**

Marilah kita lanjutkan pembahasan kita dengan topik tentang kegiatan yang dapat dilakukan guru dalam rangka kegiatan remedial. Banyak kegiatan yang dapat dilakukan guru untuk membantu siswa yang mengalami kesulitan dalam menguasai materi pelajaran.

Berikut ini beberapa bentuk kegiatan remedial yang dapat dilaksanakan guru (Sake, 1991).

1. Mengajarkan Kembali

Melalui bentuk kegiatan ini, guru menjelaskan kembali materi yang belum dipahami atau dikuasai siswa. Tentu saja dalam menjelaskan kembali materi tersebut, guru harus berorientasi pada kesulitan yang dihadapi siswa. Apabila siswa kurang memahami konsep, guru sebaiknya memberikan lebih banyak contoh. Untuk membantu siswa yang mengalami kesulitan dalam menerapkan konsep, guru hendaknya memberikan lebih banyak contoh penggunaan konsep tersebut atau memberikan banyak latihan yang menuntut siswa menerapkan konsep yang sedang dibahas.

1. Menggunakan Alat Peraga Untuk lebih memudahkan siswa memahami konsep yang belum dikuasainya, guru sebaiknya menggunakan berbagai alat peraga dan memberi kesempatan kepada siswa untuk menggunakan alat peraga tersebut. Apalagi jika pada waktu menjelaskan materi pada pembelajaran pertama kali guru tidak menggunakan alat peraga.
2. Kegiatan Kelompok Diakusi ataupun kerja kelompok dapat digunakan guru untuk membantu siswa yang mengalami kesulitan dalam memahami materi pelajaran. Yang perlu diperhatikan guru dalam menerapkan kerja kelompok dalam, kegiatan remedial ialah dalam menentukan anggota kelompok. Kegiatan kelompok dapat efektif dalam membantu siswa memahami pelajaran apabila di antara anggota kelompok ada siswa yang benar-benar menguasai materi dan mampu menjelaskannya dengan cukup baik kepada siswa lainnya. Kegiatan kelompok sebagai upaya membantu siswa yang mengalami kesulitan akan sia-sia apabila tidak dibimbing oleh anggota kelompok yang menguasai materi yang sedang dibahas.
3. Tutorial Kegiatan tutorial juga dapat diterapkan guru dalam. Melaksanakan kegiatan remedial. Dalam kegiatan ini guru meminta bantuan siswa lain yang lebih pandai untuk membantu siswa yang menghadapi kesulitan dalam memahami materi pelajaran. Atau guru juga dapat meminta siswa dari kelas yang lebih tinggi untuk membantu adik kelasnya. Miaalnya siswa kelas III diminta untuk membantu siswa kelas 11.
4. Sumber Belajar yang Relevan. Selain dengan mengajarkan kembali, kegiatan kelompok, dan tutorial, guru juga dapat menggunakan sumber belajar lain dalam membantu siswa memahami materi. Miaalnya dengan meminta siswa untuk membaca buku referensi lain yang membahas materi yang belum dipahaminya. Guru juga dapat meminta siswa untuk mengunjungi suatu instansi tertentu yang berkaitan dengan materi yang belum dikuasainya. Atau guru juga dapat mendatangkan anggota masyarakat yang mempunyai keahlian dalam hal materi yang belum dikuasai siswa.

_Pic1

**Gambar 9.3.Kegiatan Remedial**

Dari uraian di atas dapat Anda ketahui bahwa guru dapat menerapkan berbagai metode dalarn kegiatan remedial. Yang perlu diingat ialah bahwa dalam membantu siswa memahami materi pelajaran melalui kegiatan remedial guru tidak mungkin menerapkan metode yang sama dengan metode yang digunakan dalam pembelajaran biasa. Di samping itu, meskipun metode yang dipilih turut menentukan keberhasilan kegiatan remedial, berhasil tidaknya kegiatan remedial sangat tergantung pada kemampuan guru dalam menerapkan metode yang dipilih.

Itulah beberapa bentuk kegiatan yang dapat dilakukan guru dalam kegiatan remedial. Apabila Anda memiliki pengalaman lain dalam melaksanakan kegiatan remedial, Anda dapat menambahkannya. Apapun bentuk kegiatan remedial yang akan diterapkan, guru hendaknya memperhatikan hal-hal berikut. (Suke, 1991).

**9.6 Prinsip Pelaksanaan Kegiatan Remedial**

1. Apabila terdapat beberapa orang siswa yang mengalarni kesulitan yang sama, kegiatan remedial tersebut hendaknya diberikan terhadap kelompok siswa secara bersama-sama. Tetapi apabila kesulitan yang dihadapi seorang siswa berbeda dengan siswa yang lain, guru hendaknya memberikan bantuan yang sifatnya individual. Bahkan, meskipun kesulitan yang dihadapi siswa sama tetapi penyebabnya berbeda, guru harus memperlakukannya secara individual.
2. Proporsi bantuan yang diberikan hendaknya sesuai dengan kesulitan yang dihadapi siswa. Tugas atau kegiatan yang harus dilakukan siswa dalam kegiatan remedial hendaknya jangan terlalu banyak. Terlalu banyalcnya tuntutan yang harus dilakukan siswa dapat menjadi beban bagi siswa sehingga bukannya siswa terbantu dalarn mengatasi masalahnya, malah semakin menambah masalah bagi siswa. Oleh karena itu, guru harus melaksanakan kegiatan remedial yang sesuai dengan kesulitan dan kemampuan yang dimiliki siswa. Memang hal ini sulit untuk diantiaipasi. Dengan demikian guru harus memiliki kepekaan yang tinggi terhadap kebutuhan siswa. Guru yang cukup peka terhadap kesulitan dan kemampuan siswa akan memiliki intuiai yang balk dalarn menentukan proporsi kegiatan remedial yang tepat bagi siswa yang membutuhkan.
3. Kegiatan remedial dapat dilaksanakan sendiri oleh guru, guru bersama­sama siswa, atau meminta bantuan siswa lain. Dalam menentukan bentuk kegiatan remedial guru hendaknya mempertimbangkan jenis kesulitan yang dihadapi siswa serta faktor penyebab kesulitan tersebut. Dengan memperhatikan jenis kesulitan dan faktor penyebab kesulitan, guru dapat menetapkan apakah kegiatan remedial tersebut akan dilaksanakan guru sendiri, meminta siswa lain, atau oleh siswa sendiri.
4. Metode yang diterapkan dalam kegiatan remedial hendaknya sesuai dengan tingkat kemampuan Serta dapat membangkitkan motivasi pada diri siswa untuk belajar lebih giat dan berusaha lebih tekun. Melalui kegiatan remedial ini, guru. tidak hanya mengharapkan siswa akan mampu menguasai materi yang belum dikuasainya tetapi juga timbulnya motivasi pada diri siswa untuk belajar lebih giat dan lebih tekun sehingga untuk menguasai materi berikutnya siswa diharapkan tidak akan mengalami kesulitan. Oleh karena itu, guru harus menerapkan metode yang tepat dan sesuai dengan kemampuan siswa.

Lebih lanjut Wardani (1991) menyatakan bahwa dalam memilih bentuk kegiatan dan metode yang akan diterapkan dalam kegiatan remedial guru perlu memperhatikan hal-hal berikut.

1. Memanfaatkan latihan khusus, terutama bagi siswa yang mempunyai daya tangkap lemah.
2. Menekankan pada segi kekuatan yang dimiliki siswa. Dalam proses belajar, ada siswa yang mudah memahami suatu materi pelajaran melalu­i informasi lisan, ada juga siswa yang lebih mudah memahami materi pelajaran melalui gambar-gambar, dan ada juga siswa yang baru dan memahami suatu konsep apabila siswa tersebut diberi kesempatan untuk menerapkan konsep tersebut. dimiliki siswa diharapkan siswa akan dapat lebih cepat mengatasi kesulitan yang dihadapinya.
3. Memanfaatkan penggunaan media yang multi-sensori. Berkenaan dengan beranekaragamnya kemampuan siswa dalam mempelajari sesuatu, guru hendaknya menggunakan berbagai jenis alat peraga dalani menyajikan atau membahas materi pelajaran.
4. Memanfaatkan permainan sebagai sarana belajar, terutama bagi siswa yang kurang memiliki motivasi untuk belajar.

Setelah Anda memahami materi di atas, marilah kita lanjutkan pembahasan kita pada topik "Prosedur Kegiatan Remedial".

**9.7 Prosedur Kegiatan Remedial**

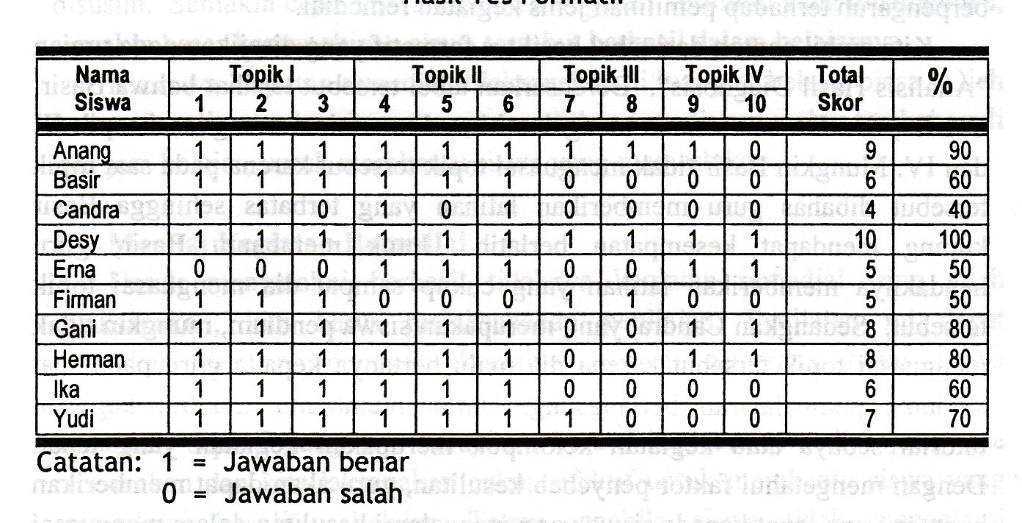
|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Dalam topik ini kita akan membahas tentang langkah-langkah yang sebaiknya ditempuh dalam melaksanakan kegiatan remedial. Berikut ini adalah langkah­langkah kegiatan remedial. | _Pic1 |  |  | **AMU** |
|  | 1-11— | |
| 11C-5—  Co. - | |  |
| **YFNY°YUNAN RONCMA**  I°2NTIFINAYI **PE.19"Om** |  |  |

1. **Analisis Hasil Diagnosia**

Seperti yang telah Anda ketahui, diagnosia kesulitan belajar adalah suatu proses pemeriksaan terhadap siswa yang diduga mengalami kesulitan dalam belajar. Melalui kegiatan diagnosia, guru akan mengetahui para siswa yang perlu mendapat bantuan. Untuk keperluan kegiatan remedial, tentu yang menjadi sorotan adalah siswa-siswa yang mengalami kesulitan dalam belajar yang ditunjukkan dengan tidak tercapainya kriteria keberhasilan belajar. Sebagai contoh perhatikan tabel hasil tes formatif berikut ini.

Apabila kita menggunakan kriteria keberhasilan 80% maka siswa dianggap berhasil jika mencapai tingkat penguasaan 80%. Dapatkah Anda menentukan siapa saja dari 10 siswa tersebut di atas yang perlu mendapatkan kegiatan remedial?

Tepat sekali, yang perlu mendapat kegiatan remedial adalah mercka yang total skornya kurang dari 8 (8/10 x 100% = 80%).



**Tabel 9.2 Hasil Tes Formatif**

Ada enam orang siswa yang harus mendapatkan kegiatan remedial. Keenam siswa tersebut adalah Basir, Candra, Erna, Firman, Ika, dan Yudi.

Setelah kita mengetahui siswa-siswa yang perlu mendapatkan kegiatan remedial, informasi selanjutnya yang harus diketahui oleh guru adalah topik atau materi apa yang belum dikuasai oleh siswa-siswa tersebut. Dalam hal ini, guru harus melihat kesulitan belajar yang dihadapi secara individual.

Mengapa?

Karma ada kemungkinan, siswa yang satu menghadapi masalah dalam memahami topik I dan 111, sementara siswa yang lain menghadapi masalah pada topik H an IV. Padahal setiap siswa yang mengalami kesulitan harus mendapat perhatian dari guru.

Kita kembali pada tabel hasil Les formatif Dari tabel tersebut diketahui bahwa Erna mengalami kesulitan memahami topik I, sedangkan Firman menghadapi masalah pada topik II. Begitu pula dengan Basir, Candra, Ika, den Yudi menghadapi masalah yang berbeda.

2. Menemukan Penyebab Kesulitan

Sebelum kita mulai merancang kegiatan remedial, terlebih dahulu kitaharus mengetahui mengapa siswa mengalami kesulitan dalam menguasid materi pelajaran. Faktor penyebab kesulitan ini harus diidentifikasi oleh guru karma gejala kesulitan yang sama yang ditunjukkan oleh siswa dapat ditimbulkan ditimbulkan oleh sebab yang berbeda dan faktor penyebab ini akan berpengaruh terhadap pemilihan jenis kegiatan remedial.

Kita ambil contoh dari tabel hasil tes formatif yang diaajikan pada uraian "Analisis Hasil Diagnosis". Berdasarkan tabel tersebut terlihat bahwa Basir, Candra, dan Ika sama-sama mengalami kesulitan dalam menguasai topik III dan IV. Mungkin Basir ticlak menguasai topik tersebut karena pada saat topik tersebut dibahas guru memberikan latihan yang terbatas sehingga. Basir kurang mendapat kesempatan berlatih. Untuk membantu Basir, guru hendaknya memberikan latihan yang cukup sampai dia menguasai topik tersebut. Sedangkan Candra, yang merupakan siswa pendiam, mungkin tidak menguasai topik tersebut karena dia malu sertanya kepada guru pada saat kegiatan pembelajaran berlangsung. Untuk membantu Candra, kegiatan tutorial sebaya atau kegiatan kelompok merupakan kegiatan yang tepat. Dengan mengetahui faktor penyebab kesulitan, guru akan dapat memberikan bantuan yang tepat kepada siswa yang mengalami kesulitan dalam menguasai materi pelajaran.

**3. Menyusun Rencana Kegiatan Remedial**

Setelah kita mengetahui siswa-siswa yang perlu mendapatkan kegiatan remedial dan topik-topik yang belum dikuasai setiap siswa, Serta faktor penyebab kesulitan, langkah selanjutnya adalah menyusun rencana pembelajaran. Sama halnya dengan pembelajaran biasa, komponen­komponen yang harus direncanakan dalam pelaksanaan kegiatan remedial adalah sebagai berikut.

1. Merumuskan tujuan pembelajaran.
2. Menentukan materi pelajaran sesuai dengan tujuan yang telah dirumuskan.
3. Memilih metode penyampaian sesuai dengan karakteriatik siswa.
4. Merencanakan waktu yang diperlukan untuk menyampaikan materi pelajaran.
5. Menentukan jenis, prosedur, dan alat penilaian untuk mengetahui tingkat keberhasilan siswa.

**4. Melaksanakan Kegiatan Remedial**

Setelah rencana pembelajaran selesai diausun, langkah selanjutnya adalah melaksanakan kegiatan remedial. Mungkin Anda sertanya, kapan kegiatan remedial dilaksanakan. Jawaban atas pertanyaan tersebut adalah segera setelah rencana tersebut diausun. Semakin cepat siswa dibantu mengatasi kesulitan yang dihadapinya, semakin besar kemungkinan siswa tersebut berhasil dalam belajarnya.

Biasanya kegiatan remedial dilaksanakan di luar jam belajar biasa. Oleh karena itu, dituntut kerelaan dari guru untuk menyediakan waktu tambahan di luar jam belajar, untuk membantu siswa yang memerlukan.

**5. Menilai Kegiatan Remedial**

Untuk mengetahui berhasil tidaknya kegiatan remedial yang telah dilaksanakan, kita harus melaksanakan penilaian. Penilaian ini dapat dilakukan dengan mengkaji kemajuan siswa. Seberapa besar siswa mengalami kemajuan dalam belajarnya. Apabila siswa telah mencapai kemajuan seperti yang kita harapkan, berarti kegiatan remedial yang kita rencanakan dan kita laksanakan cukup efektif untuk membantu siswa yang mengalami kesulitan belajar. Tetapi, apabila siswa tidak mengalami kemajuan dalam belajarnya atau belum mencapai kemajuan belajar yang diharapkan berarti rencana dan pelaksanaan kegiatan remedial kurang efektif.

Untuk itu, guru harus menganaliaia setiap komponen pembelajaran, dengan mengajukan pertanyaan sebagai berikut.

Tujuan Apakah tujuan yang dirumuskan, terlalu tinggi bagi siswa?

Materi Apakah materi terlalu sulit bagi siswa?

Adakah materi prasyarat yang belum dikuasai siswa?

Metode Apakah metode yang diterapkan sesuai dengan kemampuan siswa?

Waktu, Apakah waktu yang diaediakan cukup atau kurang?

Penilaian Apakah alat penilaian yang digunakan sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan?

Itulah langkah-langkah yang harus ditempuh guru dalam melaksanakan kegiatan remedial.

**Rangkuman**

Kegiatan remedial adalah kegiatan yang ditujukan untuk membantu siswa yang mengalami kesulitan dalam menguasai materi pelajaran. Sesuai dengan pengertiannya, tujuan kegiatan remedial ialah membantu siswa mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan dalam kurikulum yang berlaku.

Dalam kaitannya dengan proses pembelajaran, fungsi kegiatan remedial adalah:

1. memperbaiki cara belajar siswa dan cara mengajar guru (fungsi korektif);
2. meningkatkan pemahaman guru dan siswa terhadap kelebihan dan kekurangan dirinya (fungsi pemahaman);
3. menyesuaikan pembelajaran dengan karakteriatik siswa (fungsi penyesuaian);
4. mempercepat penguasaan siswa terhadap materi pelajaran (fungsi akselerasi); dan
5. membantu mengatasi kesulitan siswa dalam aspek sosial-pribadi (fungsi terapeutik).
6. Perbedaan kegiatan remedial dari pembelajaran biasa terletak pada pendekatan yang digunakan dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. Kegiatan remedial direncanakan dan dilaksanakan berdasarkan kebutuhan individu atau kelompok siswa. Sedangkan pembelajaran biasa menerapkan pendekatan klasikal, baik dalam perencanaan maupun dalam pelaksanaannya.

Kegiatan remedial dapat dilaksanakan sebelum kegiatan pembelajaran biasa untuk membantu siswa yang diduga akan mengalami kesulitan (preventif); setelah kegiatan pembelajaran biasa untuk membantu siswa yang mengalami kesulitan belajar (kuratit); atau selama berlangsungnya kegiatan pembelajaran biasa (pengembangan).

Dalam melaksanakan kegiatan remedial guru dapat menerapkan berbagai metode dan media sesuai dengan kesulitan yang dihadapi dan tingkat kemampuan siswa. Serta menekankan pada segi kekuatan yang dimiliki siswa.

Langkah-langkah yang harus ditempuh dalam kegiatan remedial adalah:

1. analiaia hasil diagnosia kesulitan belajar,
2. menemukan penyebab kesulitan,
3. menyusun rencana kegiatan remedial,
4. melaksanakan kegiatan remedial, dan
5. menilai kegiatan remedial.

**Kegiatan Pengayaan**

Dari kegiatan diagnosia kesulitan belajar, guru akan menemukan siswa yang lambat dalam belajar dan siswa yang cepat dalam belajar. Untuk membantu siswa yang lambat belajar, guru merancang dan melaksanakan kegiatan remedial. Sedangkan bagi siswa yang cepat dalam belajar, guru hendaknya merancang dan melaksanakan kegiatan pengayaan. Dalam kegiatan belajar ini Anda akan diajak untuk mengkaji hakikat kegiatan pengayaan serta kaitannya dengan proses pembelajaran. Melalui kegiatan ini Anda diharapkan dapat membantu siswa yang cepat untuk berkembang sesuai dengan potensi yang dimilikinya.

**10.1. Hakikat Kegiatan Pengayaan**

Dalam bagian ini kita akan membahas pengertian, tujuan, dan kaftan kegiatan pengayaan dengan kegiatan utuh pembelajaran. Sebagaimana telah diaampaikan pada uraian sebelumnya, kegiatan pengayaan diperuntukkan bagi siswa yang tergolong cepat dalam menyelesaikan tugas belajarnya. Siswa yang telah menyelesaikan tugas belajarnya sebelum waktu yang ditentukan memiliki kelebihan waktu yang perlu dimanfaatkan. Kelebihan waktu yang tidak dikelola dengan baik dapat menimbulkan hal-hal negatif yang dapat mengganggu jalannya pembelajaran. Oleh karena itu, guru perlu mendorong siswa untuk belajar. Menurut Guskey (1989), kegiatan pengayaan biasanya bersifat belajar-mandiri. Kegiatan pengayaan lebih bersifat fleksibel dibandingkan dengan kegiatan remedial. Yang penting, kegiatan pengayaan hendaklah merupakan kegiatan yang menyenangkan dan merangsang kreativitas siswa. Banyak jenis kegiatan yang dapat dirancang dan dilaksanakan guru dalam mengembangkan potensi siswa dengan memanfaatkan siaa waktu yang dimiliki siswa kelompok cepat. Beberapa di antaranya akan kita babas berikut ini.

**1. Tutor Sebaya**

Kegiatan tutor sebaya selain dapat digunakan dalam kegiatan remedial, juga sangat efektif untuk kegiatan pengayaan. Membantu siswa lain memahami materi pelajaran dapat merupakan kegiatan penambahan wawasan pengetahuan siswa. Ketika siswa diminta untuk menjelaskan konsep atau ide kepada teman sekelasnya, mereka akan berusaha mencari cars yang terbaik sehingga temannya dapat memahami penjelasannya. Melalui kegiatan tutor sebaya, pemahaman siswa terhadap suatu konsep akan meningkat karena di samping mereka harus menguasai konsep atau ide yang akan dijelaskan mereka juga harus mencari teknik untuk menjelaskan konsep atau ide tersebut. Bahkan basil penelitian menunjukkan bahwa tutor sebaya memberikan manfaat yang lebih besar bagi tutor daripada bagi siswa yang ditutorinya (Guskey, 1989).

Di samping itu, tutor sebaya dapat mengembangkan kemampuan kognitif tingkat tinggi. Untuk dapat berperan sebagai tutor yang baik, siswa harus mampu memberikan penjelasan yang dapat dimengerti oleh temannya, mampu memandang suatu konsep atau ide dari berbagai suclut pandang, mampu memikirkan contoh-contoh yang dapat digunakan untuk menjelaskan konsep yang sedang dibahas, Serta hares mampu menganaliaia berbagai komponen. Dengan demikian, melalui tutor sebaya, siswa kelompok cepat dapat meningkatkan pemahamannya terhadap materi pelajaran di samping mengembangkan kemampuan kognitif tinggi.

1. **Mengembangkan Latihan**

Di samping memberikan tutorial kepada temannya, siswa kelompok cepat dapat juga diminta untuk mengembangkan latihan praktia yang dapat dilaksanakan oleh teman-temannya yang lambat sehingga mereka akan lebih mudah memahami materi pelajaran. Miaalnya, dalam pelajaran Matematika, siswa yang cepat dalam belajar dapat diminta untuk membuat soal-soal latihan untuk dikerjakan oleh teman­temannya. Pelaksanaan togas ini menuntut kemampuan kognitif tingkat tinggi karena untuk mampu membuat soal latihan mereka harus menguasai konsep dengan baik.

Kegiatan ini dapat dilakukan untuk pendalaman materi yang menuntut banyak latihan, miaalnya penerapan rumus. Sebagai contoh, miaalnya ketika membahas "Persamaan Energi Kinetik dan Energi Potensial" dalam pelajaran Fiaika, siswa kelompok cepat diminta untuk membuat soal-soal yang menerapkan persamaan tersebut untuk clikerjakan bersama-sama di dalam kelas sebagai latihan. Di samping itu, mereka juga diminta untuk memberikan komentar terhadap jawaban yang diberikan oleh siswa yang lain. Selain itu, guru juga dapat meminta siswa kelompok cepat untuk membuat soal-soal latihan yang akan digunakan guru dalam, kegiatan remedial atau sebagai bahan bagi mereka dalam kegiatan tutor sebaya.

1. **Mengembangkan Media dan Sumber Pembelajaran**

Memberikan kesempatan kepada siswa untuk menghasilkan suatu karya yang berkaitan dengan materi yang dipelajari merupakan sesuatu yang menarik bagi siswa kelompok cepat. Hasil karya tersebut dapat berupa model, permainan, atau karya tulis yang bisa dimanfaatkan sebagai sumber belajar. Hasil karya seperti ini dapat bermanfaat bagi siswa lain, terutama bagi siswa yang mengalami kesulitan dalam memahami materi tersebut. Kegiatan ini menuntut kemampuan kognitif tinggi dari para siswa.



Gambar 6.7. Tutor Sebaya

_Pic3

Gambar 6.8.Mengembangkan Latihan

|  |  |
| --- | --- |
| 1. **Melakukan Proyek**   Salah satu kegiatan pengayaan yang paling menyenangkan bagi siswa kelompok cepat adalah mendapat kesempatan untuk terlibat dalam suatu proyek khusus atau mempersiapkan suatu laporan khusus.  Yang perlu diperhatikan dalam memberikan tugas kepada siswa dalam melakukan suatu proyek atau laporan adalah kegiatan yang harus dilakukan siswa tersebut merupakan | _Pic1 |
| **Gambar 6.9. Melakukan Proyek** |

kegiatan yang menyenangkan dan berkaitan dengan materi yang sedang dipelajari. Melalui kegiatan ini motivasi belajar siswa akan meningkat. Mereka akan berusaha untuk mempelajari materi pelajaran berikutnya dengan baik sehingga mereka akan mendapat kesempatan lagi untuk melakukan proyek. Di samping itu, keterlibatan siswa dalam melakukan suatu proyek merupakan kesempatan bagi mereka untuk mengembangkan bakat yang mereka miliki atau untuk menambah wawasan barn mereka.

1. Memberikan Permainan, Masalah, atau Kompetis Antarsiswa

Siswa kelompok cepat biasanya tertantang untuk memecahkan masalah yang cukup sulit. Oleh karena itu, dalam kegiatan pengayaan guru dapat memberikan tugas kepada siswa untuk memecahkan suatu masalah atau permainan yang berkaitan dengan materi pelajaran. Di samping mereka berusaha untuk memecahkan masalah atau permainan yang diberikan, melalui kegiatan ini mereka juga akan belajar satu sama lain dengan membandingkan strategi atau tekhnik yang mereka pergunakan dalam memecahkan permasalahan atau permainan yang diberikan.

Itulah beberapa kegiatan yang dapat dilaksanakan guru, baik di dalam kelas maupun di luar jam sekolah, dalam membantu siswa mengembangkan wawasan sehingga potensinya berkembang optimal. Kegiatan apapun yang dipilih guru, hendaknya kegiatan tersebut sesuai dengan karakteriatik kegiatan pengayaan. Guskey (1989) mengemukakan dua karakteriatik kegiatan pengayaan. *Pertama,* kegiatan pengayaan adalah kegiatan yang menyenangkan dan memberikan kepuasan atas penguasaannya. Apabila kegiatan pengayaan hanya berupa pengulangan terhadap kegiatan belajar sebelumnya, siswa tidak akan terdorong untuk bekerja sebaik mungkin. Sedangkan bila kegiatan pengayaan merupakan kegiatan yang menyenangkan dan memberikan kepuasan kepada siswa, mereka akan termotivasi untuk bekerja dengan baik. *Kedua,* kegiatan pengayaan hendaknya merupakan kegiatan yang menantang bagi siswa. Tugas yang dikerjakan siswa hendaknya tugas yang menuntut penerapan kemampuan kognitif tingkat tinggi, seperti kemampuan menganaliaia, menyintesia, dan mengevaluasi. Meskipun tugas yang demikian sulit bagi siswa, tugas semacam ini akan merupakan sesuatu yang mendorong dan menantang siswa untuk mengerjakannya. Keberhasilan mereka dalam mengerjakan tugas-tugas yang sulit akan memberikan kepuasan tersendiri.

**10.3 Faktor-Faktor Yang Harus Dieperhatikan Dalam Melaksanakan Kegiatan Pengayaan**

Dari uraian sebelumnya dapat diketahui bahwa banyak kegiatan pengayaan yang dapat dilakukan guru dalam, mengembangkan potensinya. Agar kegiatan pengayaan tersebut mencapai tujuan secara optimal, ada beberapa faktor yang harus dipertimbangkan guru dalam menentukan kegiatan pengayaan. Warkitri, dkk. (1991) mengemukakan tiga faktor yang harus dipertimbangkan dalam memilih dan melaksanakan program pengayaan. Ketiga faktor tersebut adalah siswa, manfaat, dan waktu. Mari kita bahas satu per satu ketiga faktor tersebut.

**1. Faktor Siswa**

Dalam menentukan jenis kegiatan pengayaan yang akan dilaksanakan, guru harus memperhatikan karakteriatik siswa, baik yang berkenaan dengan faktor minat maupun dengan faktor psikologia lainnya. Kita semua sudah menyadari bahwa setiap siswa memiliki minat yang berbeda. Ada siswa yang memiliki minat dalam menulia tetapi ada juga siswa yang berminat dalam menyampaikan ide secara lisan. Kesesuaian kegiatan pengayaan dengan minat siswa akan lebih mendorong siswa berhasil dalam belajarnya. Sebaliknya, kegiatan pengayaan yang tidak sesuai dengan minat siswa akan melemahkan semangat siswa dalam mempelajari sesuatu.

Selain faktor minat, faktor psikologis lainnya juga perlu dipertimbangkan guru dalam memilih dan melaksanakan kegiatan pengayaan. Berikut ini beberapa faktor yang harus diperhatikan guru dalam menentukan kegiatan pengayaan menurut Arikunto (1986).

1. Kegiatan di luar kelas lebih disukai siswa daripada kegiatan di dalam kelas.
2. Kegiatan yang menuntut siswa untuk melakukan aktivitas lebih disukai siswa daripada kegiatan yang hanya dilakukan di belakang meja.
3. Kegiatan menemukan sesuatu yang baru lebih merangsang minat siswa daripada kegiatan yang sifatnya penjelasan.
4. Kegiatan yang cepat menunjukkan hasil lebih disukai siswa daripada kegiatan yang menuntut waktu yang cukup lama.
5. **Faktor Manfaat Edukatif**

Sesuai dengan tujuan utama pemberian kegiatan pengayaan, yaitu untuk memberikan kesempatan kepada siswa berkembang secara optimal maka kegiatan pengayaan harus memberikan manfaat bagi siswa. Melalui kegiatan pengayaan ini diharapkan pengetahuan atau keterampilan, bahkan nilai/sikap yang dimiliki siswa akan semakin meningkat. Jangan sampai kegiatan pengayaan yang dilaksanakan merugikan siswa atau menimbulkan kesulitan bagi siswa sehingga proses perkembangannya terganggu.

1. **Faktor Waktu**

Seperti yang telah diaampaikan sebelumnya bahwa kegiatan pengayaan diberikan untuk mengembangkan potensi yang dimiliki siswa dengan memanfaatkan kelebihan waktu, sementara siswa lain masih melakukan kegiatan remedial. Apabila siswa yang lambat telah menguasai materi pelajaran dan kegiatan pembelajaran biasa akan segera dilaksanakan maka kegiatan pengayaan secara terprogram harus segera berakhir. Semua siswa akan kembali mengikuti kegiatan belajar bersama-sama lagi.

Padahal, sesuai dengan perbedaan individu yang dimiliki masing-masing siswa, kelebihan waktu yang dimiliki masing-masing siswa akan berbeda satu sama lain. Oleh karena itu, di sinilah kemampuan dan kreativitas guru dalam memilih dan melaksanakan kegiatan pengayaan dituntut. Guru harus mampu menyesuaikan jenis kegiatan pengayaan dengan kebutuhan siswa dan juga dengan waktu yang tersedia. Apabila waktu kegiatan pengayaan sudah habis, siswa hendaknya telah menguasai materi pengayaan secara utuh dan siswa sudah dapat melihat hasilnya. Kegiatan seperti ini akan memberikan kepuasan tersendiri baik bagi siswa, maupun bagi kita sebagai guru.

Itulah tiga faktor di antaranya yang harus diperhatikan guru dalam memilih dan melaksanakan kegiatan pengayaan. Dengan memperhatikan faktor-faktor tersebut diharapkan kegiatan pengayaan yang, dilaksanakan dapat benar-benar bermanfaat bagi siswa sehingga kemampuannya berkembang secara optimal.

**BAB VII**

**MOTIVASI DALAM PEMBELAJARAN**

**7.1 Hakikat Motivasi Belajar**

Salah satu tujuan pendidikan adalah menghasilkan siswa yang mempunyai semangat untuk terus belajar seumur hidup, penuh rasa ingin tahu dan keinginan untuk menambah ilmu, meskipun pendidikan formal mereka telah berakhir. Kunci untuk mewujudkan semua itu adalah adanya motivasi yang kuat dan terpelihara dalam diri siswa untuk belajar.

Seorang guru senantiasa dihadapkan dengan siswa yang memiliki kemauan belajar yang berbeda. Terkadang guru menghadapi siswa yang *kehilangan perhatian dan minat untuk* belajar. Menghadapi siswa yang demikian, tidak bisa tidak guru harus dapat mendorong mereka untuk tetap berusaha membaca bab buku tertentu, mengerjakan soal dan tugas, ataupun aktif bertanya ketika guru menjelaskan. Akan lebih baik lagi apabila siswa dengan sendirinya menyenangi belajar. Mereka menyelesaikan tugas pada waktunya, bertanya secara aktif dalam kelas, memberikan pendapat dalam diskusi kelas, bahkan meminta tambahan tugas pekerjaan. Hal ini menun-jukkan bahwa mereka menyadari pentingnya belajar untuk hari depan an menyenangi materi yang dibahas. Siswa jenis ini ada, tetapi jumlahnya tidak banyak.

Guru juga harus mendidik siswa yang kecewa dengan sekolah karena tertentu. Hal ini terlihat dari kecenderungan siswa lebih senang berada dluar sekolah daripada di kelas. Bila tidak diatasi dengan baik, kondisi ini saat menyebabkan guru menjadi frustrasi dan anak didik gagal dalam belajar dan bermasalah dalam pergaulan.

Untuk itulah kita perlu memahami motivasi dalam diri siswa dan berusaha mengelolanya dengan baik untuk membantu mereka berhasil mencapai tujuan pembelajaran di kelas dan pendidikan pada umumnya.

**7.1.1 Pengertian Motivasi Belajar**

Konsep motivasi dijelaskan oleh Hull (1943) sebagai *dorongan untuk nemenuhi atau memuaskan kebutuhan agar tetap hidup*.Dorongan inilah yang menggerakkan dan mengarahkan perhatian, perasaan dan perilaku atau kegiatan seseorang. Sebagai contoh, kebutuhan untuk bebas dari sakit membuat seseorang berobat kepada dokter. Pengertian ini jelas sekali dipengaruhi oleh perspektif behaviorisme yang menjelaskan stimulus-respons sebagai faktor penting dalam perilaku manusia. Perspektif ini dominan selama periode pertengahan 1930 sampai dengan 1950.

Dalam perkembangan selanjutnya, pengertian motivasi beralih ke perspektif kognitif. Teori kognitif mulai berkembang sejak 1958. Teori ini muncul karena rasa tidak puas terhadap ketidakmampuan prinsip stimulus ­respon untuk menjelaskan kompleksitas motivasi manusia secara memadai.

Teori kognitif menjelaskan motivasi sebagai ftingsi dinamika psikologis perilaku manusia yang lebih kompleks. Motivasi tidak saja merupakan fungsi pemenuhan kebutuhan, tetapi dipahami sebagai kerangka pikir yang melibatkan kebutuhan, tujuan, sistem nilai, persepsi pribadi dan pengalaman. Sebagai contoh, seorang siswa bersemangat belajar aljabar bukan karena secara pribadi dia senang dengan kerumitan aljabar, tetapi untuk memenuhi kebutuhan sosial yaitu dianggap cerdas oleh Leman. Sebaliknya, seorang siswa yang lain tidak bersemangat untuk mempelajari bahasa Inggris, sebab dari pengalamannya yang lalu belajar bahasa Inggris tidak membuat dia lebih pandai berbahasa Inggris.

**7.1.2 Jenis-Jenis Motivasi**

Motivasi dibedakan menjadi dua, yaitu yang bersifat *intrinsik* dan *ekstrinsik.* Motivasi intrinsik ditandai dengan dorongan yang berasal dari dalam diri siswa untuk berperilaku tertentu. Sebagai contoh, siswa berinisiatif sendiri untuk mempelajari bahasa Inggris karena rasa senang belajar bahasa. Tanga harus ada penugasan dari prang lain (guru) dia berusaha mencari sumber yang dapat digunakan untuk belajar.

Sebaliknya, motivasi ekstrinsik sangat dipengaruhi oleh faktor dari luar siswa; misalnya siswa belajar bahasa Inggris karena kuatir mendapat nilai yang buruk sehingga mempengaruhi kenaikan kelas, atau kuatir dianggap bodoh oleh temannya yang lain.

Guru biasanya mengharapkan yang ideal yaitu siswa akan termotivasi secara intrinsik, karena jenis motivasi ini lebih bersifat konstan atau permanen dibandingkan dengan motivasi ekstrinsik. Namun, pada kenyataannya kedua jenis motivasi ini muncul pada siswa yang sama, hanya kecenderungannya berbeda. Seorang siswa mungkin cenderung lebih termotivasi secara intrinsik untuk suatu pelajaran tertentu, tetapi tidak untuk mats pelajaran yang lain. Dalam proses pembelajaran, guru perlu berusaha mencari strategi yang tepat untuk dapat membantu siswa belajar apapun keeenderungan jenis motivasi yang mendorongnya belajar.

**7.1.3 Mengukur Motivasi Belajar Siswa**

Guru perlu mengetahui dengan lebih jelas interaksi antara tingkat motivasi siswa dengan pembelajaran supaya dapat melakukan intervensi pengajaran yang tepat dalam proses pembelajaran. Hal ini dapat dilakukan berdasarkan beberapa temuan mengenai hubungan antara motivasi dengan hasil belajar.

Dari berbagai penelitian mengenai motivasi belajar ditemukan kesimpulan sebagai berikut.

1. Terdapat hubungan antara tingkat motivasi siswa dan hasil belajar, baik terhadap hasil belajar pada suatu waktu tertentu (Suciati, 1990), maupun terhadap hasil belajar selanjutnya (Meece & Blumenfeld, 1987). Tingkat motivasi belajar cenderung berkorelasi positif dengan hasil belajar, artinya semakin kuat/tinggi tingkat motivasi belajar, semakin baik hasil belajar siswa. Demikian pula hasil belajar yang baik nampaknya juga berpengaruh terhadap hasil belajar berikutnya. Hal ini terjadi karena hasil belajar yang baik akan membuahkan motivasi yang lebih kuat pula dalam diri siswa, yang akan mempengaruhi hasil belajar selanjutnya.
2. Terdapat interaksi antara cars mengajar guru dengan pola motivasi siswa, yang selanjutnya berpengaruh pula pada hasil belajar (Meece & Blumenfeld, 1987). Cara guru mengajar yang menarik, menantang siswa berpikir dan berperan aktif akan mempengaruhi motivasi siswa secara positif. Sebaliknya, apabila guru tidak bersemangat, tidak kreatif dalam mengajar, atau bahkan cenderung membosankan maka tingkat motivasi siswa akan menjadi rendah.
3. Guru dapat mengubah (meningkatkan) motivasi belajar siswa (Ames & Archer, 1987), dengan pengertian guru dapat melakukan tindakan tertentu di dalam kelas untuk meningkatkan motivasi belajar siswa. Dari mengamati kegiatan anak, kits dapat melihat bahwa pada waktu masih kanak-kanak, seseorang cenderung melakukan kegiatan secara wajar karena dorongan intrinsik. Seorang anak kecil selama berjam-jam asyik mewarnai buku gambar tanpa berpikir apakah akan mendapat hadiah atau tidak. Dia hanya menuruti dorongan hatinya yang menyenangi

**7.2 Peran Motivasi dalam Proses Pembelajaran**

**7.2.1 Peran Motivasi**

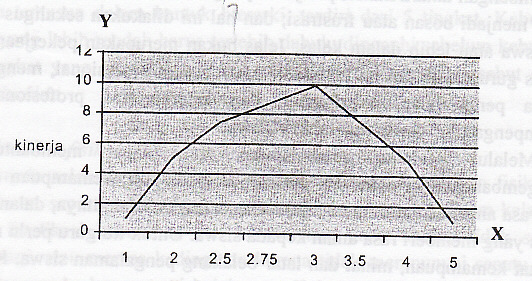
Motivasi belajar merupakan unsur yang penting dalam proses pembelajaran. Ada atau tidaknya motivasi belajar dalam diri siswa akan menentukan apakah siswa akan terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran atau bersikap pasif dan tidak peduli. Tentu saja kedua kondisi yang berbeda ini akan menghasilkan hasil belajar yang berbeda pula.

Di dalam ruang kelas guru dihadapkan dengan berbagai macam siswa. Guru terkadang merasa sulit untuk dapat memotivasi siswa, disebabkan berbagai hambatan seperti: keterbatasan waktu, kebutuhan emosional setiap siswa yang perlu diperhatikan guru, tuntutan kualitas hasil kerja dari pimpinan (kepala sekolah) dan orang tua.

Guru sering merasa harus berpacu dengan waktu untuk dapat menyelesaikan semua materi dalam silabus atau kurikulum yang digunakan, dengan akibat perhatian kepada siswa menjadi terbatas. Keinginan dan kesempatan untuk mengenal siswa secara pribadi menjadi berkurang. Sudah menjadi pendapat umum, bahwa kurikulum yang diberlakukan di pendidikan dasar dan menengah sangat padat dan berat untuk diselesaikan oleh siswa dan guru, tetapi guru merasa tidak menyelesaikan tugasnya dengan baik apabila tidak menyelesaikan kurikulum.

Berbagai kondisi tersebut menjadi sumber stres bagi guru sehingga tidak dapat melaksanakan fungsinya sebagai motivator bagi siswa. etapi guru perlu memahami bahwa apapun yang dilakukan di ruang kelas mempunyai pengaruh, baik positif maupun negatif, terhadap motivasi siswa. Cara guru menyajikan pelajaran, bagaimana kegiatan belajar dikelola di kelas, cara guru berinteraksi dengan siswa, apakah guru memberi kesempatan siswa untuk lebih mandiri, dan kesempatan untuk bekerja sendiri atau dalam kelompok, itu semua akan mempengaruhi motivasi siswa.

Supaya proses belajar efektif diperlukan tingkat motivasi yang cukup kuat. Motivasi menunjukkan suatu keadaan bertenaga dalam diri siswa yang mengarahkan perilaku siswa untuk mencapai suatu tujuan, dengan kekuatan yang sebanding dengan kekuatan motivasi siswa. Intensitas motivasi yang terlalu rendah, memadai atau terlalu kuat akan mempengaruhi intensitas usaha. Apabila terlalu rendah maka usaha menjadi minimal, siswa bersikap apatis, tidak acuh dan tidak bertanggung jawab. Perhatian dan konsentrasinya mudah terganggu oleh faktor dari luar. Pada tingkat yang memadai, perilaku siswa akan ditandai dengan arch kegiatan yang jelas dan fleksibilitas cara yang digunakan untuk mencapai tujuan. Kondisi ini membantu belajar yang maksimal. Sedangkan motivasi yang terlalu kuat menghasilkan pula ketegangan (rangsangan, stres) dalam diri siswa yang tinggi yang terkadang justru menghambat usaha dalam belajar. Ketegangan ini muncul sebagai dampak rasa takut gagal yang dapat menimbulkan sikap siswa yang tidak fleksibel dalam proses pembelajaran. Saat menghadapi ujian dapat terjadi siswa mengalami ketegangan yang tinggi, sehingga tiba-tiba lupa terhadap apa yang telah dipelajari. Hubungan antara intensitas ketegangan dengan kinerja dapat dilihat pada ketegangan



**Gambar7.1 Hubungan antara Intensitas Ketegangan dengan Kinerja**

Pada Gambar 1.1 sumbu x menunjukkan tingkat ketegangan yang berkaitan dengan motivasi, dan sumbu y menunjukkan tingkat kinerja. Dari gambar tersebut terlihat bahwa hubungan antara ketegangan dan kinerja bukan linier tetapi curvilinier. Pada tingkat ketegangan medium, kinerja mencapai tingkat optimal. Tetapi, semakin intens atau tinggi ketegangan, semakin menurun kinerja. Apabila motivasi terlalu kuat, kendah dan pengamatan diri pada siswa menjadi tidak efektif sehingga usaha belajarnya menjadi terganggu (Hebb, 1955).

**7.2.2 Peran Guru Dalam Memotivasi Siswa**

Usaha membantu siswa menggunakan seluruh potensinya untuk mencapai aktualisasi diri yang maksimal merupakan tugas dan tanggung jawab utama guru. Ketika berada di ruang kelas guru memegang peranan kunci dalam memotivasi siswa. Guru diharapkan dapat mengarahkan siswa untuk mencapai tujuan yang diharapkan dengan memperhatikan motif/tujuan pribadi siswa. Ini berarti guru dapat memberikan dukungan/bantuanmoral bagi siswa yang merasa putus asa karena tuntutan dan hasil belajar yang mengecewakan. Ketika melihat siswa yang bosan, guru harus melaksanakan pembelajaran yang bervariasi, dan dapat pula memberikan tantangan barn kepada siswa yang kelebihan energi. Guru harus dapat membuat keseimbangan antara materi pelajaran yang mudah dan yang sulit agar siswa tidak menjadi bosan atau frustrasi; dan hal ini dilakukan sekaligus terhadap 30 siswa atau lebih dalam kelas. Jelas bukan merupakan pekerjaan mudah. Tugas guru dalam hal ini perlu dilakukan secara profesional, menggunakan segala pengetahuan, kepribadian dan keterampilan profesional untuk "memmpengaruhi" dan mengarahkan siswa.

Melalui kegiatan pembelajaran guru dapat membantu siswa niengembangkan kemandirian dan kepercayaan diri, kemampuan akademis dan rasa antusias untuk mengerjakan tugas-tugas selanjutnya, dalam suasana kelas yang memberi rasa aman kepada siswa. Untuk itu guru perlu mengenal tingkat kemampuan, minat dan latar belakang pengalaman siswa. Kemudian secara bertahap memberikan tugas atau latihan yang akan memberikan pengalaman keberhasilan kepada siswa sehingga mereka merasa mampu berhasil dalam tugas pelajaran.

Mengingat variasi latar belakang siswa, pendekatan ini tentunya merupakan pendekatan individual, yang akan menuntut tenaga dan perhatian guru yang tidak sedikit, tetapi hasilnya dapat lebih dipertanggungjawabkan dan berdampak jangka panjang dalam kehidupan siswa. Guru memang harus pertimbangkan dan menentukan apakah tugas guru/sekolah semata-mata untuk membuat siswa menghafal pengetahuan atau terampil melakukan sesuatu, ataukah lebih jauh lagi yaitu untuk menjadikan siswa sebagai pribadi yang percaya diri dan mampu mengembangkan diri lebih lanjut. Penekanan yang terfokus pada hasil belajar, atau nilai yang diperoleh siswa. Mau kemampuan akademis semata, dapat berakibat negatif pada pengembangan diri secara total dan utuh.

**7.2.3 Faktor-Faktor Yang Berpengaruh Terhadap Motivasi Belajar**

Pada bagian ini akan dibahas berbagai faktor yang mempengaruhi motivasi. Kerangka terori yang digunakan dalam menjelaskan faktor-faktor lersebut adalah teori "kebutuhan" menurut Maslow, kebutuhan untuk berprestasi *(need for achievement),* teori atribusi *(attribution theory),* dan model ARCS menurut Keller.

**1. Teori Kebutuhan Maslow**

Salah satu teori motivasi manusia yang cukup komprehensif dikemukakan oleh Maslow (1954). Dia berpendapat bahwa kebutuhan manusia tersusun dalam bentuk hierarki, terdiri dari 5 tingkat. Kebutuhan tingkat yang lebih rendah harus terlebih dahulu dipenuhi sebelum kebutuhan pada tingkat yang di atasnya berfungsi. Kelima kebutuhan tersebut adalah sebagai berikut.

a. Kebutuhan fisik

Manusia selalu berkepentingan untuk memenuhi kebutuhan fisik yang sangat dasar, seperti cukup pangan, sandang dan papan. Di dalam kelas kita melihat implikasi kebutuhan ini. Siswa yang lapar karena tidak sempat inakan pagi, atau merasa kedinginan karena tidak mempunyai sepatu, akan merasa terganggu konsentrasi belajarnya. Kelas yang panas, riuh dan gelap juga tidak akan membantu motivasi siswa untuk belajar. Hal-hal seperti ini perlu mendapat perhatian guru.

b. Kebutuhan rasa aman

Bila kebutuhan fisik terpenuhi, seseorang akan berusaha memenuhi kebutuhan pada tingkat yang lebih tinggi, yaitu rasa aman dari kegelisahan

**7.3 Lingkungan Belajar yang Memotivasi Proses Belajar Siswa**

Untuk memahami kondisi seperti apa yang akan mendukung motivasi belajar siswa, kits perlu mendengar pendapat siswa tentang pengalaman belajarnya di kelas; apa yang menjadikan mereka bersemangat untuk belajar dan apa yang tidak. Berdasarkan pendapat siswa tersebut guru dapat mengidentifikasi kondisi seperti apa yang dapat meningkatkan motivasi belajar siswa.

Dari berbagai hasil penelitian yang melibatkan pendapat siswa dan guru, ada 3 kondisi yang dinilai kondusif mempengaruhi sikap dan motivasi belajar. Ketiga kondisi tersebut adalah kondisi yang: (1) memungkinkan tumbuhnya kemampuan siswa untuk mandiri dalam belajar (*self-regulate*), (2) memungkinkan kerja sama antarsiswa, dan (3) yang melibatkan orang tua dalam kegiatan belajar siswa. Berikut ini akan diuraikan kondisi-kondisi yang dinilai membantu memotivasi siswa untuk belajar.

**7.3.1 Siswa Mandiri Untuk** **Mengatur Belajarnya** *(Self-Regulate)*

Perlu dipahami bahwa motivasi belajar merupakan interaksi antara proses internal siswa dengan dukungan belajar dari luar. Siswa menjadi bersemangat, aktif dan terlibat secara total dalam proses pembelajaran apabila mereka melihat relevansi kegiatan yang dilakukan dengan keinginan untuk berkembang. Akan tetapi kondisi ini semata tidak menjamin belajar yang efektif apabila kondisi eksternal ticlak mendukung. Balikan yang positif dari guru, fasilitas belajar yang memadai, itu semua akan memperkuat motivasi belajar siswa.

Yang perlu dilakukan adalah sejauh mungkin membantu siswa untuk mampu mengatur, menata (meregulasi) sendiri belajarnya (self-regulated learning), dan tidak sangat tergantung kepada sumber di luar dirinya. Usaha ini didasarkan pada asumsi bahwa; 1) siswa dapat memperbaiki kemampuan belajarnya sendiri melalui refleksi dan monitoring pribadi, 2) siswa mampu secara proaktif memilih, menyusun, dan bahkan menciptakan lingkungan belajar yang menyenangkan, dan bahkan 3) mampu secara aktif memilih bentuk dan materi pembelajaran yang diperlukan .

Dengan kata lain, untuk memahami motivasi belajar siswa, guru perlu menyadari perlunya memenuhi kebutuhan siswa. Guru hendaknya dapat membantu siswa terlibat dalam menentukan proses dan hasil belajar, serta memberikan kepercayaan kepada siswa untuk memilih pengetahuan yang dibutuhkan.

Apabila siswa berpendapat bahwa belajar itu menyenangkan, serta secara pribadi sangat bermakna dan relevan, ditambah lingkungan yang mendorong siswa untuk mempunyai kendali terhadap proses dan hasil belajar maka motivasi belajar dan kecenderungan untuk mengatur sendiri proses belajar (self-regulate) akan muncul dengan sendirinya (Ridley, 1991). Dengan kata lain, siswa melihat belajar sebagai proses yang erat kaitannya dengan tujuan pribadi yang akan dapat dicapai dengan usaha sendiri. Dalam situasi ini siswa menjadi tenggelam dalam kesenangan belajar, dan termotivasi secara intrinsik.

Yang menjadi masalah adalah siswa Bering kali tidak memahami peranan berpikir dan penalarannya sendiri dalam proses pembelajaran. Di samping itu, siswa ticlak melihat materi dan tujuan pembelajaran di kelas sebagai sesuatu yang menarik atau relevan. Mereka juga tidak melihat lingkungan belajar sebagai sumber untuk melatih menjadi kompeten, mandiri dan bersosialisasi dengan orang lain (Devi & Ryan, 1991). Oleh sebab itu, guru perlu mencari cars untuk membantu siswa mengubah persepsi yang negatif terhadap sekolah dan belajar, dan membuat belajar menjadi menyenangkan. Hal ini dapat dilakukan guru dengan menghubungkan tujuan dan materi pelajaran dengan tujuan pribadi, memberi kesempatan kepada siswa untuk bekerja sama dengan siswa lain dalam mencapai tujuan belajar, dan membuat mereka mampu membuat pilihan atau keputusan sendiri dalam proses belajar.

Dari penelitian yang dilakukan Damico dan Roth (1994) diperoleh informasi bahwa siswa yang termotivasi belajar dan senang berada di sekolah menggambarkan sekolahnya sebagai tempat belajar yang mendukung usaha siswa. Di samping itu, siswa juga merasa bahwa guru-gurunya memperlakukan mereka secara positif dan mengharapkan siswa berhasil, memberi tempat pada inisiatif dan gagasan siswa, memberikan tanggung jawab bersama dan individual dalam belajar, serta disiplin dan adil dalam menerapkan peraturan tetapi tidak bersifat otoriter. Nah, bagaimanakah kondisi sekolah kita saat ini? Sudahkah sesuai dengan harapan siswa tersebut?

Untuk mencapai kondisi sekolah yang demikian, kurikulum sekolah perlu dirancang untuk melibatkan pengalaman belajar yang menuntut kemampuan berpikir kritis dan kreatif. Seharusnya tolok ukur siswa yang cerdas bukan semata-mata pada kemampuannya untuk menjawab berbagai pertanyaan orang lain (guru atau siswa lain), tetapi juga mampu menanyakan pertanyaan yang cerdas dan penting. Dalam proses "bertanya" ini, siswa dapat diminta untuk berpikir dan menentukan sendiri tugas yang akan dilakukan, tujuan belajar yang akan dicapai, informasi yang akan dikumpulkan, serta mengumpulkan, mengorganisasikan dan menganalisis informasi, untuk selanjutnya disusun dalam suatu laporan. Untuk tugas semacam ini tidak hares menunggu sampai siswa kuliah di perguruan tinggi. Dengan lingkup topik yang sederhana, seorang siswa sekolah dasar pun sudah dapat mulai dibiasakan dengan kegiatan dan berpikir seperti itu. Siswa juga diminta untuk memonitor pengetahuan yang telah dipahaminya dari proses pembelajaran, mengevaluasi sendiri baik proses maupun hasil yang dicapai, serta mengendalikan perasaan dan persepsi negatif yang muncul dalam pembelajaran. Hal ini menunjukkan bahwa siswa melakukan regulasi belajar dengan mengontrol proses berpikir dan bertindaknya sendiri.

**7.3.2 Kerja Sama Antarsiswa Dalam Proses Pembelajaran *(Cooperative Learning)***

Dalam ruang lingkup motivasi belajar, untuk mengembangkan kemamampuannya, siswa perlu mengembangkan hubungan antarpersonal yang memberikan dukungan sosial. Hubungan antarpersonal ini diperlukan agar siswa merasa terkait dan berhubungan dengan orang lain dalam suasana saling percaya, saling menghargai dan saling memmperhatikan. Di samping itu, hubungan antarpersonal ini juga memberi kesempatan kepada siswa melatih kemandirian, membuat keputusan sendiri dan berani menyatakan pendapat. Dala hubungan antarpribadi siswa juga dapat mengembangkan dan mengukur kemampuannya sendiri perdasarkan balikan dari orang lain.

Guru dapat mewujudkan lingkungan yang kondusif bagi pengembangan hubungan antarpersonal tersebut misalnya dengan merancang kegiatan atau penugasan sebagai kerja kelompok dengan menekankan pentingnya interaksi di antara anggotanya dan kontribusi dari setiap siswa.

Dalam proses pembelajaran guru juga dapat menggunakan berbagai bentuk pengajaran kelompok agar tidak membosankan, misalnya bentuk permainan, pertandingan antarkelompok, serta menggunakan metode inengajar yang bervariasi dan media yang tepat.

Lebih lanjut, Ornstein (1993) menegaskan bahwa dalam pembelajaran, faktor kunci yang akan mengembangkan dan memelihara motivasi siswa tidalah pengajaran yang baik serta guru yang mengusahakan pengembangan pribadi dan sosial siswa secara total. Pada tingkat yang lebih tinggi dapat disimpulkan bahwa "sekolah atau kelas harus menjadi peristiwa perjumpaan antarpribadi yang saling mengasihi dan kemitraan yang saling memekarkan persaudaraan yang menggembirakan" (Mangunwijaya, 1998). Hasil proses seperti ini bukan saja terpeliharanya motivasi belajar siswa, tetapi juga tumbuhnya kemampuan kognitif/intelektual siswa serta kepekaan sosial, serta kemampuan berkomunikasi dan memberikan kontribusi sosial.

**7.3.3 Keterlibatan Orang Tua Dalam Belajar**

Keterlibatan orang tua patut diperhitungkan dalam usaha memelihara motivasi belajar siswa. Dalam suatu studi mengenai prestasi belajar siswa, ditemukan hubungan yang kuat:antara keterlibatan orang tua dan prestasi belajar siswa (Hester, 1989).

Di Indonesia, keterlibatan orang tua ? dalam kegiatan sekolah sangat jarang, seringkali terbatas hanya pada saat menerima rapor siswa. Pada saat penerimaan rapor tersebut terjadi komunikasi antara guru dan orang tua, dalam, bentuk tanya jawab mengenai hasil belajar siswa dan apa yang sebaiknya dilakukan orang tua untuk membantu anaknya, khususnya apabila anaknya bermasalah. Dalam komunikasi tersebut, tidak banyak usaha guru untuk menjaring atau menggali pendapat, persepsi dan saran orang tua terhadap sekolah.

Motivasi anak untuk belajar tidak terlepas dari lingkungan keluarga. Motivasi belajar anak berkaitan dengan sejauh mana ibu, ayah dan anggota keluarga yang lain menunjukkan perhatian dan merasa berkepentingan dengan kemajuan belajar anaknya. Lingkungan keluarga yang mendukung keinginan siswa untuk belajar pada umumnya atau untuk mempelajari pengetahuan atau keterampilan barn, akan mempermuclah tugas guru di kelas. Namun demikian, banyak keluarga yang mungkin tidak menyadari hal ini. Atau, mereka tidak tahu bagaimana caranya membantu memotivasi anak.

**BAB VIII**

**MASALAH-MASALAH BELAJAR**

Tugas utama seorang guru adalah membelajarkan siswa. Ini berarti bahwa bila guru bertindak mengajar, maka diharapkan siswa berajar atau belajar. Dalam kegiatan belajar-mengajar di sekolah ditemukan hal-hal berikut. Guru telah mengajar dengan baik. Ada siswa belajar giat. Ada siswa pura-pura belajar. Ada siswa belajar setengah hati. Bahkan ada pula siswa yang tidak belajar. Guru bingung menghadapi keadaan siswa. Guru tersebut berkonsultasi dengan konselor sekolah. Kedua petugas pendidikan tersebut menemukan adanya masalah-masalah yang dialami siswa. Ada masalah yang dapat dipecahkan oleh konselor sekolah. Ada pula masalah yang harus dikonsultasikan dengan ahli psikologi. Guru menyadari bahwa dalam tugas pembelajaran ternyata ada masalah-­masalah belajar yang dialami oleh siswa. Bahkan guru memahami bahwa kondisi lingkungan siswa juga dapat menjadi sumber timbulnya masalah-masalah belajar.

Setelah mempelajari isi dan menyelesaikan tugas-tugas dalam bab ini, Anda diharapkan mampu:

1. Mengidentifikasikan masalah pada. pembelajaran.
2. Menentukan masalah ekstern atau masalah intern pada pem­belajaran.
3. Menganalisis sebab-sebab yang menimbulkan masalah-masalah pembelajaran.
4. Menemukan altematif pemecahan masalah-masalah pembelajaran.

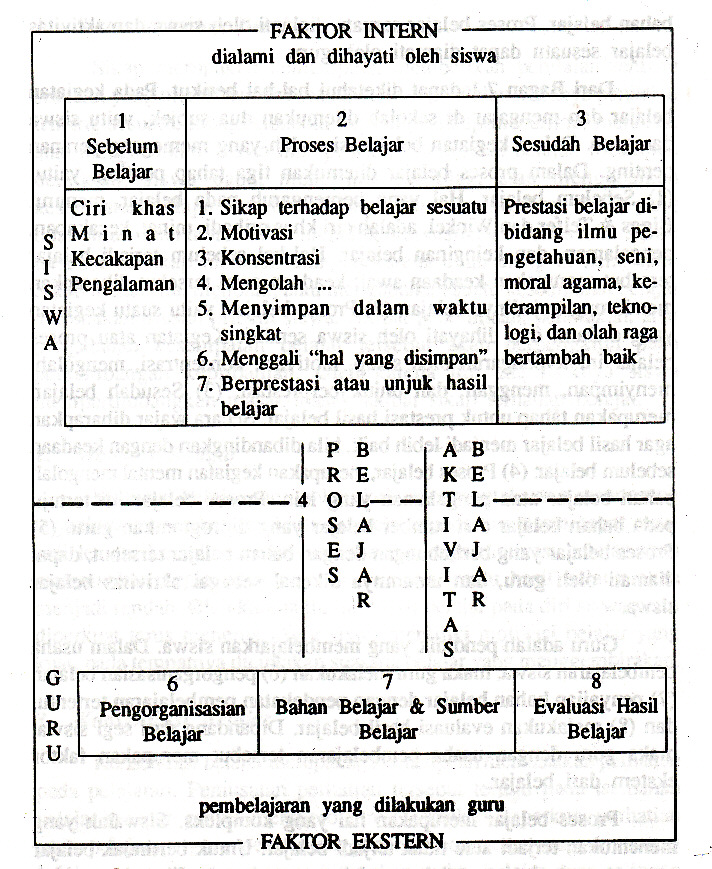
Guru profesional berusaha mendorong siswa agar belajar secara berhasil. la menemukan bahwa ada bermacam-macam hal yang me­nyebabkan siswa belajar. Ada siswa yang tidak belajar karena dimarahi oleh orang tua. Ada siswa yang enggan belajar karena pindah tempat tinggal. Ada siswa yang sukar memusatkan perhatian waktu guru mengajar topik tertentu. Ada pula siswa yang giat belajar karena ia bercita-cita menjadi seorang ahli. Bermacam-macam keadaan siswa tersebut menggambarkan bahwa pengetahuan tentang masalah-masalah belajar merupakan hal yang sangat penting bagi guru dan calon guru.

Dalam bab ini secara, berturut-turut akan dipelajari masalah-­masalah belajar. Masalah-masalah belajar yang akan dipelajari meliputi masalah-masalah intern belajar, masalah-masalah ekstern belajar, dan bagaimana upaya menemukan masalah-masalah belajar tersebut. Pengetahuan tentang masalah-masalah belajar merupakan perangkat kompetensi guru dan calon guru.

**8.1 Masalah-Masalah Intern Belajar**

Dalam interaksi belajar-mengajar ditemukan bahwa proses belajar yang dilakukan oleh siswa merupakan kunci keberhasilan belajar. Proses belajar merupakan aktivitas psikis berkenaan dengan bahan belajar, dapat dilukiskan dalam Bagan 8.1.

Aktivitas mempelajari bahan belajar tersebut memakan waktu. Lama waktu mempelajari tergantung pada, jenis dan sifat bahan. Lama waktu mempelajari juga tergantung pada kemampuan siswa. Jika bahan belajarya sukar, dan siswa kurang mampu, maka, dapat diduga bahwa proses belajar memakan waktu yang lama. Sebaliknya, jika bahan belajar mudah, dan siswa berkemampuan tinggi, maka proses belajar memakan waktu singkat. Aktivitas belajar dialami oleh siswa sebagai suatu proses, yaitu proses belajar sesuatu. Aktivitas belajar tersebut juga dapat diketahui oleh guru dari perlakuan siswa terhadap bahan belajar. Proses belajar sesuatu dialami oleh siswa dan aktivitas belajar sesuatu dapat diamati oleh guru.



**Bagan 8.1 Faktor Intern dan Ekstern Belajar**

Dari Bagan 8.1 dapat diketahui hal-hal berikut. Pada kegiatan belajar dan mengajar di sekolah ditemukan dua subjek, yaitu siswa dan guru. Dalam kegiatan belajar, siswalah yang memegang peranan penting. Dalam proses belajar ditemukan tiga tahap penting, yaitu: (1) Sebelum belajar. Hal yang berpengaruh pada belajar, menurut Biggs & Telfer dan Winkel, adalah ciri khas pribadi, minat, kecakapan, pengalaman, dan keinginan belajar. Hal-hal sebelum terjadi belajar tersebut merupakan keadaan awal; keadaan awal tersebut diharapkan mendorong terjadinya belajar. (2) Proses belajar, yaitu suatu kegiatan yang dialami dan dihayati oleh siswa sendiri. Kegiatan atau proses belajar ini terpengaruh oleh sikap, motivasi, konsentrasi, mengolah, menyimpan, menggali, dan unjuk berprestasi. (3) Sesudah belajar, merupakan tahap untuk prestasi basil belajar. Secara wajar diharapkan agar basil belajar menjadi lebih baik, bila dibandingkan dengan keadaan sebelum belajar. (4) Proses belajar, merupakan kegiatan mental mengolah bahan belajar atau pengalaman yang lain. Proses belajar ini tertuju pada bahwa belajar dan sumber belajar yang diprogramkan guru. (5) Proses belajar yang berhubungan dengan bahan belajar tersebut, dapat diamati oleh guru, dan umumnya dikenal sebagai aktivitas belajar siswa.

Guru adalah pendidik yang membelajarkan siswa. Dalam usaha pembelajaran siswa, maka guru melakukan (6) pengorganisasian belajar, (7) penyajian bahan belajar dengan pendekatan pembelajaran tertentu, dan (8) melakukan evaluasi basil belajar. Dipandang dari segi siswa, maka guru dengan usaha pembelajaran tersebut merupakan faktor ekstern dari belajar.

Proses belajar merupakan hal yang kompleks. Siswalah yang menentukan terjadi atau tidak terjadi belajar. Untuk bertindak belajar siswa menghadapi masalah-masalah secara intern. Jika siswa tidak dapat mengatasi masalahnya,maka ia tidak belajar dengan baik. Faktor intern yang dialami dan dihayati oleh siswa yang berpengaruh pada proses belajar sebagai berikut.

**1. Sikap terhadap Belajar**

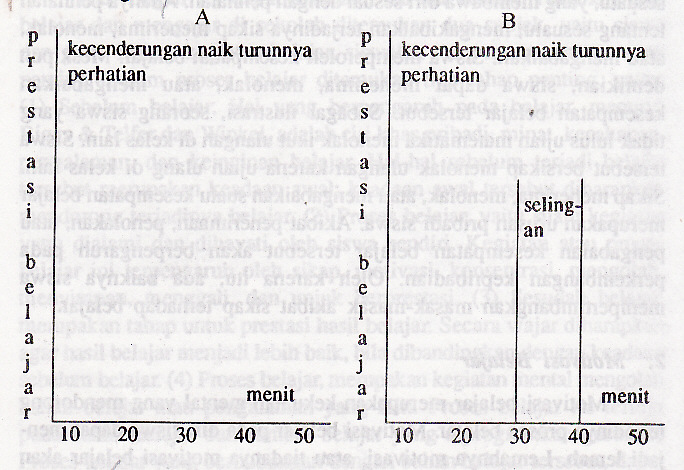
Sikap merupakan kemampuan memberikan penilaian tentang sesuatu, yang membawa diri sesuai dengan penilaian. Adanya penilaian tentang sesuatu, mengakibatkan terjadinya sikap menerima, menolak, atau mengabaikan. Siswa memperoleh kesempatan belajar. Meskipun demikian, siswa dapat menerima, menolak, atau mengabaikan ngabaikan kesempatan belajar tersebut. Sebagai ilustrasi, seorang siswa yang tidak lulus ujian matematika menolak ikut ulangan di kelas lain. Siswa tersebut bersikap menolak ulangan karena ujian ulang di kelas lain. Sikap menerima, menolak, atau mengabaikan suatu kesempatan belajar. merupakan urusan pribadi siswa. Akibat penerimaan, penolakan, atau pengabaian kesempatan belajar tersebut akan berpengaruh pada perkembangan kepribadian. Oleh karena itu, ada baiknya siswa mempertimbangkan masak-masak akibat sikap terhadap belajar.

1. **Motivasi Belajar**

Motivasi belajar merupakan kekuatan mental yang mendorong terjadinya proses belajar. Motivasi belajar pada diri siswa dapat men­jadi lemah. Lemahnya motivasi, atau tiadanya motivasi belajar akan melemahkan kegiatan belajar. Selanjutnya, mutu hasil belajar akan menjadi rendah. Oleh karena itu, motivasi belajar pada diri siswa perlu diperkuat terus menerus. Agar siswa memiliki motivasi belajar yang kuat, pada tempatnya diciptakan suasana belajar yang menggembirakan.

1. **Konsentrasi Belajar**

Konsentrasi belajar merupakan kemampuan memusatkan perhatian pada pelajaran. Pemusatan perhatian tersebut tertuju pada isi bahan belajar maupun proses memperolehnya. Untuk memperkuat perhatian pada pelajaran, guru perlu menggunakan bermacam-macam strategi belajar-mengajar, dan memperhitungkan waktu belajar serta selingan istirahat. Dalam pengajaran klasikal, menurut Rooijakker, kekuatan perhatian selama tiga puluh menit telah menurun. Ia menyarankan agar guru memberikan istirahat selingan selama beberapa menit. Dengan selingan istirahat tersebut, prestasi belajar siswa akan meningkat kembali. Tuninnya perhatian dan prestasi belajar tersebut dilukiskan dalam Bagan 8.2 berikut.



**Bagan 8.2 Tingkat Prestasi Belajar dan Kekuatan Perhatian dalam Waktu 50 Menit Pada Pengajaran Klasikal**

Bagan 8.2 menunjukkan bahwa perhatian siswa meningkat pada 15-20 menit pertama, kemudian turun pada 15-20 menit kedua. Selanjutnya meningkat dan menurun kembali. Kecenderungan menurunnya perhatian terjadi, sejajar dengan lama waktu belajar. Oleh karena itu, disarankan memperhatikan Bagan 8.2B. Dengan memberikan selingan istirahat, maka perhatian dan prestasi belajar dapat ditingkatkan.

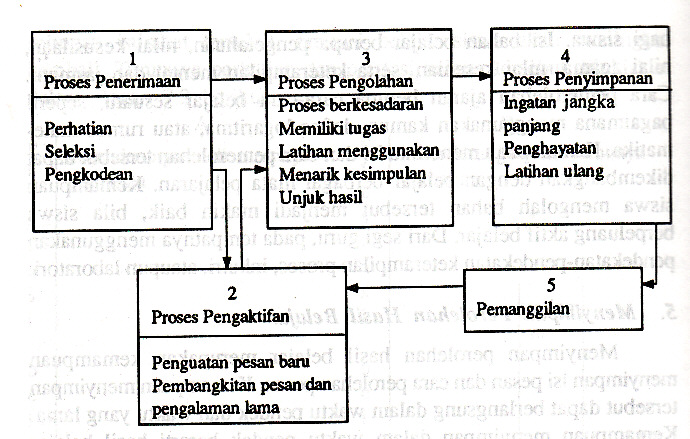
**4. Mengolah Bahan Belajar**

Mengolah bahan belajar merupakan kemampuan siswa untuk menerima isi dan cara pemerolehan ajaran sehingga menjadi bermakna bagi siswa. Isi bahan belajar berupa pengetahuan, nilai kesusilaan, nilai agama, nilai kesenian, serta keterampilan mental dan jasmani. Cara pemerolehan ajaran berupa cara-cara belajar sesuatu, seperti bagaimana menggunakan kamus, daftar logaritma, atau rumus matematika.. Kemampuan menerima isi dan cara pemerolehan tersebut dapat dikembangkan dengan belajar berbagai mata pelajaran. Kemampuan siswa mengolah bahan tersebut menjadi makin baik, bila siswa berpeluang aktif belajar. Dari segi guru, pada tempatnya menggunakan pendekatan-pendekatan keterampilan proses, inkuiri, ataupun laboratori.

**5. Menyimpan Perolehan Hasil Belajar**

Menyimpan perolehan hasil belajar merupakan kemampuan menyimpan isi pesan dan cara perolehan pesan. Kemampuan menyimpan tersebut dapat berlangsung dalam waktu pendek dan waktu yang lama. Kemampuan menyimpan dalam waktu pendek berarti hasil belajar cepat dilupakan. Kemampuan menyimpan dalam waktu lama berarti hasil belajar tetap dimiliki siswa. Pemilikan itu dalam waktu bertahun­tahun, bahkan sepanjang hayat. Biggs dan Telfer menjelaskan proses belajar di ranah kognitif tentang hal pengolahan, penyimpanan, dan penggunaan kembali pesan. Proses belajar terdiri dari proses pemasukan *(input processes),* proses pengolahan kembali dan hasil (*output pro­cesses*), dan proses penggunaan kembali *(activation processes*).Ketiga proses belajar tersebut dilukiskan dalam Bagan 8.3 berikut.

Bagan 8.3 melukiskan proses belajar sebagai berikut. (1) Proses penerimaan merupakan kegiatan siswa melakukan pemusatan perhatian, menyeleksi, dan memberi kode terhadap hal yang dipelajari. (2) Proses pengaktifan merupakan kegiatan siswa untuk menguatkan pesan baru, membangkitkan pesan dan pengalaman lama. (3) Proses pengolahan merupakan proses belajar. Dalam tahap ini siswa menggunakan kesadar­an penuh. la memikirkan tugas, berlatih, menarik kesimpulan, dan un­juk belajar. (4) Proses penyimpanan merupakan saat memperkuat hasil belajar. Pebelajar menggunakan berbagai teknik belajar agar tersimpan dalam ingatan, penghayatan, dan keterampilan jangka panjang. (5) Proses pemanggilan di mana pesan atau kesan lama diaktifkan kembali



**Bagan 8.3 Sistem Kesadaran dan Belajar**

Dari Bagan 8.3 tersebut diketahui bahwa proses belajar terdiri dari proses penerimaan, pengolahan, penyimpanan, dan pengaktifan yang berupa penguatan serta pembangkitan kembali untuk dipergunakan. Dalam kehidupan sebenarnya tidak berarti bahwa semua proses tersebut berjalan lancar. Ada siswa yang mengalami kesukaran dalam proses penerimaan, akibatnya, proses-proses penguatan, pengolahan, penyim­panan, dan penggunaan akan terganggu. Ada siswa yang mengalami kesukaran dalam proses penyimpanan. Akibatnya proses penggunaan hasil belajar akan terganggu. Adanya gangguan dalam kelima proses tersebut, baik sendiri-sendiri atau gabungan, akan menghasilkan hasil belajar yang kurang baik.

**6. Menggali Hasil Belajar yang Tersimpan**

Menggali hasil belajar yang tersimpan merupakan proses meng­aktifkan pesan yang telah terterima. Dalam hal pesan baru, maka siswa akan memperkuat pesan dengan cara mempelajari kembali, atau mengait­kannya dengan bahan lama. Dalam hal pesan lama, maka siswa akan memanggil atau membangkitkan pesan dan pengalaman lama untuk suatu unjuk hasil belajar. Proses menggali pesan lama tersebut dapat berwujud (i) transfer belajar, atau (ii) unjuk prestasi belajar.

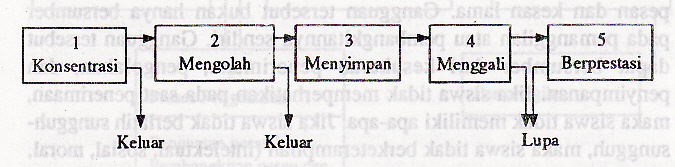
Ada kalanya siswa juga mengalami gangguan dalam menggali pesan dan kesan lama. Gangguan tersebut bukan hanya bersumber pada pemanggilan atau pembangkitannya sendiri. Gangguan tersebut dapat bersumber dari kesukaran penerimaan, pengolahan, dan penyimpanan. Jika siswa tidak memperhatikan pada saat penerimaan, maka siswa tidak memiliki apa-apa. Jika siswa tidak berlatih sungguh-­sungguh, maka siswa tidak berketerampilan (intelektual, sosial, moral, dan jasmani) dengan baik. Dengan kata lain, penggalian hasil yang tersimpan ada hubungannya dengan baik atau buruknya penerimaan, pengolahan, dan penyimpanan pesan.

**7. Kemampuan Berprestasi atau Unjuk Hasil Belajar**

Kemampuan berprestasi atau unjuk hasil belajar merupakan suatu puncak proses belajar. Pada tahap ini siswa membuktikan keberhasilan belajar. Siswa menunjukkan bahwa ia telah mampu memecahkan tugas-tugas belajar atau mentransfer hasil belajar. Dari pengalaman sehari-hari di sekolah diketahui bahwa ada sebagian siswa tidak mampu berprestasi dengan baik. Kemampuan berprestasi tersebut terpengaruh oleh proses-proses penerimaan, pengaktifan, prapengolahan, pengolahan, penyimpanan, serta pemanggilan untuk pembangkitan pesan dan pengalaman. Bila proses-proses tersebut tidak baik, maka siswa dapat berprestasi kurang atau dapat juga gagal berprestasi.

Dalam belajar pada ranah kognitif ada gejala lupa. Lupa merupakan peristiwa biasa, meskipun demikian dapat dikurangi. Lupa pada ranah kognitif umumnya berlawanan dengan mengingat. Pesan yang dilupakan belum tentu berarti ”hilang” dari ingatan. Kadang kala siswa memerlukan waktu untuk ”membangkitkan” kembali pesan yang ”terlupakan”. Dengan berbagai pancingan, dalnm waktu tertentu, pesan ”terlupakan” dapat diingat kembali. Bila pesan tersebut sudah ”dibangkit­kan”, maka dapat digunakan untuk unjuk prestasi belajar maupun transfer belajar.

Proses teradinya gejala lupa dapat dilacak dan diperbaiki dalam proses belajar ulang. Proses terjadinya gejala lupa tersebut dapat terlihat dalam Bagan 8.4 berikut.



**Bagan 8.4 Proses Terjadinya Gejala Lupa**

Bagan 8.4 melukiskan suatu proses belajar yang memungkinkan terjadinya lupa. Proses tersebut sebagai berikut. (1) Pebelajar melakukan konsentrasi terhadap bahan ajar. Pemusatan perhatian tersebut dapat menurun karena lelah atau memang lemah. Akibatnya ada bahan ajar yang keluar dan tak terterima. (2) Pebelajar mengolah bahan ajar yang terterima. (3) Apa yang terolah akan disimpan, tetapi ada bagian yang keluar. Dengan demikian, siswa menyimpan bagian bahan ajar yang terolah dengan baik. (4) Dalam menghadapi tugas-tugas belajar lanjut, maka siswa akan menggali pengetahuan dan pengalaman belajar yang tersimpan. Pebelajar memanggil pesan yang tersimpan. Ada pesan yang telah dilupakan, sehingga tak dapat digunakan untuk berprestasi. (5) Pebelajar menggunakan pesan-pesan yang telah dipelajari untuk berprestasi. Pada proses menggali dan berprestasi dapat terjadi gejala 1upa, karena siswa lupa memanggil pesan yang tersimpan. Secara singkat dapat dikatakan bahwa ”keluarnya” pesan pada siswa terjadi saat konsentrasi dan mengolah pesan. Sedangkan gejala lupa terjadi pada siswa saat menggali dan berprestasi. Hal ini menunjukkan bahwa proses berkonsentrasi dan pengolahan pesan dapat dipertinggi mutunya.

1. **Rasa Percaya Diri Siswa**

Rasa percaya diri timbul dari keinginan mewujudkan diri bertindak dan berhasil. Dari segi perkembangan, rasa percaya diri dapat timbul berkat adanya pengakuan dari lingkungan. Dalam proses belajar diketahui bahwa unjuk prestasi merupakan tahap pembuktian ”perwujudan diri” yang diakui oleh guru dan rekan sejawat siswa. Makin sering berhasil menyelesaikan tugas, maka semakin memperoleh pengakuan umum, dan selanjutnya rasa percaya diri semakin kuat. Hal yang sebaliknya dapat terjadi.. Kegagalan yang berulang kali dapat menimbulkan rasa tidak percaya diri. Bila rasa tidak percaya diri sangat kuat, maka diduga siswa akan menjadi takut belajar. Rasa takut belajar tersebut terjalin secara komplementer dengan rasa takut gagal lagi. Gejala ini merupakan masa pembelajaran diri yang musykil. Pada tempatnya guru mendorong keberanian terus menerus, memberikan bermacam-macam penguat, dan memberikan pengakuan dan kepercayaan bila siswa telah berhasil. Sebagai ilustrasi, siswa yang gagal ujian bahasa Inggris, bila didorong terus, akhirnya akan berhasil lulus. Bahkan bila kepercayaan dirinya timbul, ia dapat lulus pada saat ujian akhir dengan nilai baik pada mata pelajaran bahasa Inggris.

1. **Intelegensi dan Keberhasilan Belajar**

Menurut Wechler (Monks & Knoers, Siti Rahayu Haditono) inteligensi adalah suatu kecakapan global atau rangkuman kecakapan untuk dapat bertindak secara terarah, berpikir secara baik, dan bergaul dengan lingkungan secara efisien. Kecakapan tersebut menjadi aktual bila siswa memecahkan masalah dalam belajar atau kehidupan sehari-hari.

Inteligensi dianggap sebagai suatu norma umum dalam keberhasilan belajar. Inteligensi normal bila nilai IQ menunjukkan angka 85- 115. Diduga 70% penduduk memiliki IQ normal. Sedangkan yang ber­IQ di bawah 70 diduga sebesar 15% penduduk, dan yang ber-IQ 115­145 sebesar 15%.- Yang ber-IQ 130-145 hanya sebesar 2% penduduk. Yang menjadi masalah adalah siswa yang memiliki kecakapan dibawah normal. (Monk, Knoers, Siti Rahayu Haditono, 1989). Menurut Siti Rahayu Haditono, di Indonesia juga ditemukan banyak siswa memperoleh angka hasil belajar yang rendah. Hal itu disebabkan oleh faktor-faktor seperti (i) kurangnya fasilitas belajar di sekolah dan rumah di berbagai pelosok, (ii) siswa makin dihadapkan oleh berbagai pilihan dan mereka merasa ragu dan takut gagal, (iii) kurangnya dorongan mental dari orang tua karena orang tua tidak memahami apa yang dipelajari oleh anaknya di sekolah, dan (iv) keadaan gizi yang rendah, sehingga siswa tidak mampu belajar yang lebih baik, serta (v) gabungan dari faktor-faktor tersebut, mempengaruhi berbagai hambatan belajar.

Dengan perolehan hasil belajar yang rendah, yang disebabkan oleh inteligensi yang rendah atau kurangnya kesungguhan belajar, berarti terbentuknya tenaga kerja yang bermutu rendah. Hal ini akan merugikan calon tenaga kerja itu sendiri. Oleh karena itu pada tempatnya, mereka didorong untuk belajar di bidang-bidang keterampilan sebagai bekal hidup. Penyediaan kesempatan belajar di luar sekolah, meru­pakan langkah bijak untuk mempertinggi taraf kehidupan warga bangsa Indonesia.

**10. Kebiasaan Belajar**

Dalam kegiatan sehari-hari ditemukan adanya kebiasaan belajar yang kurang baik. Kebiasaan belajar tersebut antara lain berupa (i) belajar pada akhir semester, (ii) belajar tidak teratur, (iii) menyia-­nyiakan kesempatan belajar, (iv) bersekolah hanya untuk bergengsi, (v) datang terlambat bergaya pemimpin, (vi) bergaya jantan seperti merokok, sok menggurui teman lain, dan (vii) bergaya minta ”belas kasihan” tanpa belajar.

Kebiasaan-kebiasaan buruk tersebut dapat ditemukan di sekolah yang ada di kota besar, kota kecil, dan di pelosok tanah air. Untuk sebagian, kebiasaan belajar tersebut disebabkan oleh ketidakmengertian siswa pada arti belajar bagi diri sendiri. Hal ini dapat diperbaiki dengan pembinaan disiplin membelajarkan diri. Suatu pepatah ”berakit­ rakit ke hulu, berenang ke tepian” dan berbagai petunjuk tokoh teladan, dapat menyadarkan siswa tentang pentingnya belajar. Pemberian penguat dalam keberhasilan belajar dapat mengurangi kebiasaan kurang baik dan membangkitkan harga diri siswa.

**11. Cita-Cita Siswa**

Dalam rangka tugas perkembangan, pada umumnya setiap anak memiliki suatu cita-cita dalam hidup. Cita-cita merupakan motivasi intrinsik. Tetapi adakalanya ”gambaran yang jelas” tentang tokoh teladan bagi siswa belum ada. Akibatnya, siswa hanya berperilakuikut-ikutan. Sebagai ilustrasi, siswa ikut-ikutan berkelahi, merokok sebagai tanda jantan, atau berbuat ”jagoan” dengan melawan aturan. Dengan perilaku tersebut, siswa beranggapan bahwa ia telah menempuh perjalanan mencapai cita-cita untuk terkenal di lingkungansiswa sekota.

Cita-cita sebagai motivasi intrinsik perlu dididikkan. Didikan memiliki cita-cita harus dimulai sejak sekolah dasar. Di sekolah menengah didikan pemilikan dan pencapaian cita-cita sudah semakin terarah. Cita-cita merupakan wujud eksplorasi dan emansipasi diri siswa. Didikan pemilikan dan pencapaian cita-cita sebaiknya berpangkal dari kemampuan berprestasi, dimulai dari hal yang sederhana ke yang semakin sulit. Sebagai ilustrasi, bertugas menjadi pengatur lalu lintas di depan sekolah, pengumpul sumbangan bencana alam, penggerak pelestari dan keserasian lingkungan hidup, penyuluh gemar membaca, dan pemecah kesulitan belajar bersama. Dengan mengaitkan pemilikan cita-cita dengan kemampuan berprestasi, maka siswa diharapkan berani bereksplorasi sesuai dengan kemampuan dirinya sendiri.

**6.2 Faktor-Faktor Ekstern Belajar**

Proses belajar didorong oleh motivasi intrinsik siswa. Di samping itu proses belajar juga dapat terjadi, atau menjadi bertambah kuat, bila didorong oleh lingkungan siswa. Dengan kata lain aktivitas belajar dapat meningkat bila program pembelajaran disusun dengan baik.

Program pembelajaran sebagai rekayasa pendidikan guru di sekolah merupakan faktor ekstern belajar. Ditinjau dari segi siswa, maka ditemukan beberapa faktor ekstern yang berpengaruh pada aktivitas belajar. Faktor-faktor ekstern tersebut adalah sebagai berikut:

**1. Guru sebagai Pembina Siswa Belajar**

Guru adalah pengajar yang mendidik. la tidak hanya mengajar bidang studi yang sesuai dengan keahliannya, tetapi juga menjadi pendidik generasi muda bangsanya. Sebagai pendidik, ia memusatkan perhatian pada kepribadian siswa, khususnya berkenaan dengan kebangkitan belajar. Kebangkitan belajar tersebut merupakan wujud emansipasi diri siswa. Sebagai guru yang pengajar, is bertugas mengelola kegiatan belajar siswa di sekolah.

Guru yang mengajar siswa adalah seorang pribadi yang tumbuh menjadi penyandang profesi guru bidang studi tertentu. Sebagai seorang pribadi ia juga mengembangkan diri menjadi pribadi utuh. Sebagai seorang diri yang mengembangkan keutuhan pribadi, ia juga menghadapi masalah pengembangan diri, pemenuhan kebutuhan hidup sebagai manusia. Dengan penghasilan yang diterimanya tiap bulan ia dituntut berkemampuan hidup layak sebagai seorang pribadi guru. Tuntutan hidup layak tersebut sesuai dengan wilayah tempat tinggal dan tugasnya. Tinggal di sub-kebudayaan Indonesia yang berbeda dengan daerah asal merupakan persoalan penyesuaian diri sendiri. Ada perilaku, norma, nilai, sub-kebudayaan lokal yang masih harus dipelajari oleh guru yang bersangkutan. Di satu pihak, guru mempelajari perilaku budaya wilayah tempat tinggal bertugas. Di lain pihak, pada tempatnya warga masyarakat setempat perlu memahami dan menerima guru sebagai pribadi yang sedang tumbuh. Guru adalah seorang yang belum sempurna. Ketidaksempurnaan tersebut perlu dipahami, dan emansipasi guru menjadi pribadi utuh juga perlu dibantu oleh warga masyarakat tempatnya bertugas.

Guru juga menumbuhkan diri secara profesional. la bekeria dan bertugas mempelajari profesi guru sepanjang hayat. Hal-hal yang dipelajari oleh setiap guru adalah (i) memiliki integritas moral kepri­badian, (ii) memiliki integritas intelektual berorientasi kebenaran, (iii) memiliki integritas religius dalam konteks pergaulan dalam masyarakat majemuk, (iv) mempertinggi mutu keahlian bidang studi sesuai dengan kemampuan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni, (v) memahami, menghayati, dan mengamalkan etika profesi guru, (vi) bergabung dengan asosiasi profesi, serta (vii) mengakui dan menghormati martabat siswa sebagai klien guru. Dalam mempelajari profesi keguruan tersebut, guru akan menghadapi masalah intern yang harus dipecahkan sendiri. Sudah barang tentu rekan sejawat guru yang senior merupakan tempat mengadu, pembimbing, dan pembina pertumbuhan jabatan profesi guru.

Mengatasi masalah-masalah keutuhan secara pribadi, dan pertum­buhan profesi sebagai guru merupakan pekerjaan sepanjang hayat. Kemampuan mengatasi kedua masalah tersebut merupakan keberhasilan guru membelajarkan sang siswa. Adapun tugas pengelolaan pembelajaran siswa tersebut meliputi hal-hal berikut: (i) pembangunan hubungan baik dengan siswa, (ii) menggairahkan minat, perhatian, dan memperkuat motivasi belajar, (iii) mengorganisasi belajar, (iv) melaksanakan pen­dekatan pembelajaran secara tepat, (v) mengevaluasi hasil belajar secara jujur dan objektif, serta (vi) melaporkan hasil belajar siswa kepada orang tua siswa yang berguna bagi orientasi masa depan siswa.

**2. Prasarana dan Sarana Pembelajaran**

Prasarana pembelajaran meliputi gedung sekolah, ruang belajar, lapangan olah raga, ruang ibadah, ruang kesenian, dan peralatan olah raga. Sarana pembelajaran meliputi buku pelajaran, buku bacaan, alat dan fasilitas laboratorium sekolah, dan berbagai media pengajaran yang lain. Lengkapnya prasarana dan sarana pembelajaran merupakan kondisi pembelajaran yang baik. Hal itu tidak berarti bahwa lengkapnya prasarana dan sarana menentukan jaminan terselenggaranya proses belajar yang baik. Justru di sinilah timbul masalah bagaimana mengelola prasarana dan sarana pembelajaran sehingga terselenggara proses belajar yang berhasil baik.

Prasarana dan sarana proses belajar adalah barang mahal. Barang-barang tersebut dibeli dengan uang pemerintah dan masyarakat. Maksud pembelian tersebut adalah untuk-mempermuclah siswa belajar. Dengan tersedianya prasarana dan sarana belajar berarti menuntut guru dan siswa dalam, menggunakannya. Peranan guru adalah sebagai berikut: (i) memelihara, mengatur prasarana untuk menciptakan suasana belajar yang menggembirakan, (ii) memelihara dan mengatur sasaran pembelajaran yang berorientasi pada keberhasilan siswa belajar, dan (iii) mengorganisasi belajar siswa sesuai dengan prasarana dan sarana secara tepat guna. Peranan siswa sebagai berikut: (i) ikut serta meme­lihara dan mengatur prasarana dan sarana secara baik, (ii) ikut serta dan berperan aktif dalam pemanfaatan prasarana dan sarana secara tepat guna, dan (iii) menghormati sekolah sebagai pusat pembelajaran dalam rangka pencerdasan kehidupan generasi muda bangsa. Dalam berperan serta tersebut siswa akan mengatasi masalah kebiasaan menggunakan prasarana dan sarana yang kurang baik yang ditemukan di sekitar sekolah. Dalam hal ini siswa belajar memelihara kebaikan fasilitas umum dalam masyarakat.

**3. Kebijakan Penilaian**

Proses belajar mencapai puncaknya pada hasil belajar siswa atau unjuk kerja siswa. Sebagai suatu hasil maka dengan unjuk kerja tersebut, proses belajar berhenti untuk sementara. Dan terjadilah penilaian. Dengan penilaian yang dimaksud adalah penentuan sampai sesuatu dipandang berharga, bermutu, atau bermlai. Ukuran tentang hal itu berharga, bermutu, atau bernilai datang dari orang lain. Dalam penilaian hasil belajar, maka penentu keberhasilan belajar tersebut adalah guru. Guru adalah pemegang kunci pembelajaran. Guru menyusun desain pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, clan menilai hasil belajar.

Hasil belajar merupakan hasil proses belajar. Pelaku aktif dalam belajar adalah siswa. Hasil belajar juga merupakan hasil proses belajar, atau proses pembelajaran. Pelaku aktif pembelajaran adalah guru. Dengan demikian, hasil belajar merupakan hal yang dapat dipandang dari dua sisi. *Dari sisi siswa,* hasil belajar merupakan ”tingkat perkembangan mental” yang lebih baik bila dibandingkan pada saat pra-belajar. ”Tingkat perkembangan mental” tersebut terkait dengan bahan pelajaran. Tingkat perkembangan mental tersebut terwujud pada jenis-jenis ranah kognitif, afektif, dan psikomotor. Secara menyeluruh proses belajar berjalan dalam waktu beberapa tahun sesuai dengan jenjang sekolah. Proses belajar di pendidikan dasar selama Sembilan tahun, terdiri dari tingkat sekolah dasar dan sekolah menengah. Proses belajar di pendidikan menengah berlangsung selama tiga tahun. Secara menyeluruh, hasil belajar merupakan kumpulan hasil penggal-penggal tahap belajar. Dengan demikian, hasil belajar dapat merupakan puncak ”tingkat perkembangan mental” secara utuh, yang lazim disebut lulusan sekolah menengah, lulusan SMA, atau tingkat kemandirian, tingkat bertanggung jawab, atau tingkat kedewasaan tertentu. Hasil belajar merupakan hasil pembelajaran. Hal ini terkait dengan bahan pelajaran. *Dari sisi guru,* hasil belajar merupakan saat terselesaikannya bahan pelajaran. Hal ini jugs terkait dengan tujuan penggal-penggal pengajaran. Pada tujuan-tujuan instruksional khusus mata pelajaran di kelas, peran guru secara profesional bersifat otonom. Pada tujuan instruksional tahap akhir, yang terkait dengan kenaikan kelas, muncul urusan kebijakan sekolah. Kebijakan penilaian sekolah tersebut merupakan kebijakan guru sebagai pengelola proses belajar. Pada tujuan instruk­sional umum tingkat sekolah berlaku evaluasi tahap akhir, yang dikenal dengan EBTA atau hasil EBTANAS. Dalam hal ini berlakulah kebijakan penilaian tingkat nasional. Hasil belajar individual diukur menurut ukuran-ukuran tingkat nasional. Dengan kata lain, peran guru menilai hasil belajar berorientasi pada ukuran-ukuran pada tingkat yang lebih tinggi, yaitu tingkat sekolah, wilayah, dan tingkat nasional.

Hasil belajar dinilai dengan ukuran-ukuran guru, tingkat sekolah dan tingkat nasional. Dengan ukuran-ukuran tersebut, seorang siswa yang keluar dapat digolongkan lulus atau tidak lulus. Kelulusannya dengan memperoleh nilai rendah, sedang, atau tinggi, yang tidak lulus berarti mengulang atau tinggal kelas, bahkan mungkin dicabut hak belajarnya. Dari segi proses belajar, keputusan tentang hasil belajar berpengaruh pada tindak siswa dan tindak guru. Jika digolongkan lulus, maka dapat dikatakan proses belajar siswa dan tindak mengajar guru "berhenti" sementara. Jika digolongkan tidak lulus, terjadilah proses belajar ulang bagi siswa, dan mengajar ulang bagi guru. Keputusan tentang hasil belajar merupakan umpan balik bagi siswa dan bagi guru. Keputusan hasil belajar merupakan puncak harapan siswa. Secara kejiwaan, siswa terpengaruh atau tercekam, tentang hasil belajarnya. Oleh karena itu, sekolah dan guru diminta berlaku arif dan bijak dalam menyampaikan keputusan hasil belajar siswa.

**4**. **Lingkungan Sosial Siswa di Sekolah**

Siswa-siswa di sekolah membentuk suatu lingkungan pergaulan, yang dikenal sebagai lingkungan sosial siswa. Dalam lingkungan sosial tersebut ditemukan adanya kedudukan dan peranan tertentu. Sebagai ilustrasi, seorang siswa dapat menjabat sebagai pengurus kelas, sebagai ketua kelas, sebagai ketua OSIS di sekolahnya, sebagai pengurus OSIS di sekolah-sekolah di kotanya, tingkat provinsi, atau tingkat nasional. Kedudukan sebagai ketua kelas, ketua OSIS, atau ketua OSIS tingkat provinsi memperoleh penghargaan dari sesama siswa. Dalam kehidupan kesiswaan terjadilah hubungan antarsiswa. Pada tingkat kota atau wilayah, terjadilah jaringan hubungan sosial siswa sekota atau sewilayah. Pada tingkat provinsi, terjadi hubungan sosial siswa tingkat provinsi. Pada tingkat nasional terjadi jaringan hubungan sosial siswa tingkat nasional. Tiap siswa dalam lingkungan sosial memiliki kedudukan, peranan, dan tanggung jawab sosial tertentu. Dalam kehidupan tersebut terjadi pergaulan, seperti hubungan sosial tertentu. Dalam kehidupan tersebut terjadi pergaulan, seperti hubungan akrab, kerja sama, kerja berkoperasi, berkompetisi, berkonkurensi, bersaing, konflik, atau perkelahian.

Tiap siswa berada dalam lingkungan sosial siswa di sekolah. la memiliki kedudukan dan peranan yang diakui oleh sesama. Jika seorang siswa terterima, maka ia dengan mudah menyesuaikan diri dan segera dapat belajar. Sebaliknya, jika ia tertolak, maka ia akan merasa tertekan. Pengaruh lingkungan sosial tersebut berupa hal-hal berikut: (i) pengaruh kejiwaan yang bersifat menerima atau menolak siswa, yang akan berakibat memperkuat atau memperlemah konsentrasi belajar, (ii) lingkungan sosial mewujud dalam suasana akrab, gembira, rukun, dan damai; sebaliknya, mewujud dalam suasana perselisihan, bersaing, salah-menyalahkan, dan cerai-berai. Suasana kejiwaan tersebut berpengaruh pada semangat dan proses belajar. Suasana kejiwaan dalam, lingkungan sosial siswa dapat menghambat proses belajar, dan (iii) lingkungan sosial siswa di sekolah atau jugs di kelas dapat ber­pengaruh pada semangat belajar kelas. Dan setiap guru akan disikapi secara tertentu oleh lingkungan sosial siswa. Sikap positif atau negatif terhadap guru akan berpengaruh pada kewibawaan guru. Akibatnya, bila guru menegakkan kewibawaan maka ia akan dapat mengelola proses belajar dengan baik. Sebaliknya, bila guru tak berwibawa, maka ia akan mengalami kesulitan dalam mengelola proses belajar.

**5. Kurikulum Sekolah**

Program pembelajaran di sekolah mendasarkan diri pada suatu kurikulum. Kurikulum yang diberlakukan sekolah adalah kurikulum nasional yang disahkan oleh pemerintah, atau suatu kurikulum, yang disahkan oleh suatu yayasan pendidikan. Kurikulum sekolah tersebut berisi tujuan pendidikan, isi pendidikan, kegiatan belajar-mengajar, dan evaluasi. Berdasarkan kurikulum tersebut guru menyusun desain instruksional untuk membelajarkan siswa. Hal itu berarti bahwa program pembelajaran di sekolah sesuai dengan sistem pendidikan nasional.

Kurikulum disusun berdasarkan tuntutan kemajuan masyarakat. Kemajuan masyarakat didasarkan suatu rencana pembangunan lima tahunan yang diberlakukan oleh pemerintah. Dengan kemajuan dan perkembangan masyarakat, timbul tuntutan kebutuhan baru, dan akibatnya kurikulum sekolah perlu direkonstruksi. Adanya rekonstruksi tersebut menimbulkan kurikulum baru. Demikian seri perubahan kurikulum yang terkait dengan pembangunan masyarakat.

Perubahan kurikulum sekolah menimbulkan masalah. Masalah-masalah itu adalah: (i) tujuan yang akan dicapai mungkin berubah. Bila tujuan berubah, berarti pokok bahasan, kegiatan belajar-mengajar, dan evaluasiakan berubah. Sekurang-kurangnya, kegiatan belajar­ mengajar perlu diubah, (ii) isi pendidikan berubah; akibatnya buku-­buku pelajaran, buku bacaan, dan sumber yang lain akan berubah. Hal ini akan menimbulkan perubahan anggaran pendidikan di semua tingkat, (iii) kegiatan belajar-mengajar berubah; akibatnya guru harus mempelajari strategi, metode, teknik, dan pendekatan mengajar yang baru. Bila pendekatan belajar berubah, maka kebiasaan belajar siswa juga akan mengalami perubahan, dan (iv) evaluasi berubah; akibatnya guru akan mempelajari metode dan teknik evaluasi belajar yang baru. Bila evaluasi berubah, maka siswa akan mempelajari cara-cara belajar yang sesuai dengan ukuran lulusan yang baru.

Perubahan kurikulum sekolah tidak hanya menimbulkan masalah bagi guru dan siswa, tetapi juga petugas pendidikan dan orang tua siswa. Bagi guru, ia perlu mengadakan perubahan pembelajaran. Dalam hal ini guru harus menghindarkan diri dari kebiasaan pem­belajaran yang "lama". Bagi siswa, ia perlu mempelajari cara-cara belajar, buku pelajaran, dan sumber belajar yang baru. Dalam hal ini siswa harus menghindarkan diri dari cara-cara belajar "lama". Bagi petugas pendidikan, ia juga perlumempelajari tata kerja pada kurikulum, "baru", dan menghindari kebiasaan kerja pada kurikulum "lama". Bagi orang tua siswa, ia perlu mempelajari maksud, tata kerja, peran guru, dan peran siswa dalam belajar pada kurikulum "baru". Orang tua perlu memahami adanya metode dan teknik belajar "baru" bagi anak­anaknya. Dengan memahami dan mempelajari teknik belajar yang "baru", maka ia dapat membantu prosesbelajar anaknya secara baik.

**8.3 Cara Menentukan Masalah-Masalah Belajar**

Program pembelajaran merupakan hal yang kompleks. Ke­kompleksan itu terentang dari (i)konstruksi kurikulum dan pemberlakuan kurikulum sekolah, (ii) tugas guru menyusun, melaksanakan, dan mengevaluasi program pembelajaran; dalam pelaksanaan pembelajaran guru memilih media dan sumber belajar, serta strategi mengajar yang sesuai dengan kurikulum, serta (iii) peran siswa dalam proses belajar yang sesuai kurikulum yang berlaku.

Belajar di sekolah terkait dengan beberapa hal. Dalam bertindak belajar, siswa berhubungan dengan guru, bahan belajar, pemerolehan pengetahuan dan pengalaman, dan tata kerja evaluasi belajar. Di samping itu, siswa secara intern menghadapi disiplin, kebiasaan, dan semangat belajarnya sendiri. Faktor intern siswa tersebut merupakan hal yang cukup kompleks.

Siswa yang belajar di sekolah merupakan akibat dari program pembelajaran guru. Guru berkepentingan untuk mendorong siswa aktif belajar. Dengan demikian sebagai pendidik generasi muds bangsa, guru berkewajiban mencari dan menemukan masalah-masalah belajar yang dihadapi oleh siswa.

**1. Pengamatan Perilaku Belajar**

Sekolah merupakan pusat pembelajaran. Guru bertindak menjelaskan, dan siswa bertindak belajar. Tindakan belajar tersebut dilakukan oleh siswa. Sebagai lazimnya tindakan seseorang, maka tindakan tersebut dapat diamati sebagai perilaku belajar. Sebaliknya, tindak belajar tersebut terutama dialarni oleh siswa sendiri. Siswa mengalami tindak belajamya sendiri sebagai suatu proses belajar yang berjalan dari waktu ke waktu. Siswa dapat menghentikan sendiri, atau mulai belajar lagi. Dengan kata lain, perilaku belajar merupakan "gejala belajar" manumit pengamat. Sedangkan tindak belajar atau proses belajar merupakan "gejala belajar" yang dialami dan dihayati oleh siswa. Sebagai ilustrasi, seorang siswa yang belajar menterjemahkan kalimat bahasa Inggris ke bahasa Indonesia. Siswa tersebut minta penjelasan dari guru, teman, dan kakaknya di rumah. Siswa tersebut membuka kamus. Bila ditanya oleh teman sekelas, ia menyatakan mengalami kesukaran. Kesukaran tersebut sebagai akibat dari kelalaian kurang memperhatikan pelajaran. Hal ini terjadi dan siswa tidak mengulangi kesembronoan tersebut. Peristiwa tersebut melukiskan gejala belajar dari due sisi. Dari sisi siswa, siswa mengalami kesukaran sebagai akibat kelalaian tidak memperhatikan pelajaran. Dari sisi pengamat, tampak kesibukan siswa mencari penjelasan dan penggunaan kamus.

Guru selaku pembelajar bertindak membelajarkan, dengan mengajar. Guru selaku pengamat, melakukan pengamatan terhadap perilaku siswa. Dalam pengamatan tersebut guru juga mewawancarai siswa atau teman belajarya. Jadi ada perbedaan peran guru, yaitu peran membelajarkan dan peran mengamat untuk menemukan masalah­masalah belajar. Bila masalah siswa ditemukan, maka sebagai pendidik, guru berusaha membantu memecahkan masalah belajar.

Peran pengamatan perilaku belajar dilakukan sebagai berikut:

1. Menyusun rencana pengamatan, sepeni tindak belajar berkelompok atau belajar sendiri, atau yang lain.
2. Memilih siapa yang akan diamati, meliputi beberapa orang siswa.
3. Menentukan berapa lama berlangsungnya pengamatan, seperti dua, tiga atau empat bulan.
4. Menentukan hal-hal apa yang akan diamati, seperti cara siswa membaca, cara menggunakan media belajar, prosedur, dan cara proses belajar sesuatu.
5. Mencatat hal-hal yang diamati.
6. Menafsirkan hasil pengamatan. Untuk memperoleh informasi tentang pengamatan perilaku belajar tersebut, bila perlu guru melakukan wawancara pada siswa tertentu, untuk mempermudah pengamatan, pada tempatnya guru menggunakan lembar pengamatan perilaku belajar. (Semiawan, et.al, 1987; Biggs & Telfer, 1987.)

**2. Analisis Hasil Belajar**

Setiap kegiatan belajar akan berakhir dengan hasil belajar. Hasil belajar tiap siswa di kelas terkumpul dalam himpunan hasil belajar kelas. Bahan mentah hasil belajar terwujud dalam lembar-lembar jawaban soal ulangan atau ujian, dan yang berwujud karya atau benda. Semua hasil belajar tersebut merupakan bahan yang berharga bagi guru dan siswa. Bagi guru, hasil belajar siswa di kelasnya berguna untuk melakukan perbaikan tindak mengajar dan evaluasi. Bagi siswa, hasil belajar tersebut berguna untuk memperbaiki cara-cara belajar lebih lanjut. Oleh karena itu, pada tempatnya guru mengadakan analisis tentang hasil belajar siswa di kelasnya.

Analisis hasil belajar siswa merupakan pekerjaan khusus. Hal ini pada tempatnya dikuasai dan dikedakan oleh guru. Dalam melakukan analisis hasil belajar pada tempatnya guru melakukan langkah-langkah berikut: (i) merencanakan analisis sejak awal semester, sejalan dengan desain instruksional, (ii) merencanakan jenis-jenis pekerjaan siswa yang dipandang sebagai hasil belajar. Sebagai ilustrasi, hasil ujian atau pokok bahasan mana yang dijadikan kajian, (iii) merencanakan jenis-jenis ujian dan alat evaluasi; kemudian menganalisis kepantasan jenis ujian dan alat evaluasi tersebut, (iv) mengumpulkan hasil belajar siswa, baik yang berupa jawaban ujian tulis, ujian lisan, dan karya tulis maupun benda, (v) melakukan analisis secara statistik tentang angka-angka perolehan ujian dan mengkategori karya-karya yang tidak bisa diangkakan, (iv) mempertimbangkan hasil pengamatan pada kegiatan belajar siswa; perilaku belajar siswa tersebut dikategorikan secara ordinal, (vii) mempertimbangkan tingkat kesukaran bahan ajar bagi kelas, yang dibandingkan dengan program kurikulum yang berlaku, (viii) memperhatikan kondisi-kondisi ekstern yang berpengaruh atau diduga ada pengaruhnya dalam belajar, (ix) guru juga melancarkan suatu angket evaluasi pembelajaran pada siswa menjelang akhir semester, pada angket tersebut dapat ditanyakan tanggapan siswa tentang jalannya proses belajar-mengajar dan kesukaran bahan belajar. Dengan analisis tersebut, guru mengambil kesimpulan tentang hasil belajar kelas dan individu. (Winkel, 1991 : 325-37; Biggs & Telfer, 1987:459-506.)

**3. Tes Hasil Belajar**

Pada penggal proses belajar dilancarkan tes hasil belajar. Adapun jenis tes yang digunakan umumnya digolongkan sebagai tes lisan dan tes tertulis. Tes tertulis terdiri dari tes essai dan tes objektif.

Tes lisan memiliki kelebihan. Kelebihannya adalah (i) penguji dapat menyesuaikan bahasa dengan tingkat, days tangkap siswa, (ii) penguji dapat mengejar tingkat penguasaan siswa tentang pokok baliasan tertentu, dan (iii) siswa dapat melengkapi jawaban lebih leluasa. Kelemahannya adalah (i) penguji dapat terjerumus pada kesan subjektif atas perilaku siswa, dan (ii) memerlukan waktu yang lama. Tenggang waktu masih dapat diatasi.

Tes tertulis memiliki kelebihan. Kelebihannya adalah (i) penguji dapat menguji banyak siswa dalam waktu terbatas, (ii) objektivitas pengerjaan tes terjamin dan mudah diawasi, (iii) penguji dapat menyusun soal-soal yang merata pada tiap pokok bahasan, (iv) penguji dengan mudah dapat menentukan standar penilaian, dan (v) dalam pengedaan, siswa dapat memilih menjawab urutan soal sesuai kemampuannya. Kelemahannya adalah (i) penguji tidak sempat memperoleh penjelasan tentang jawaban siswa, (ii) rumusan pertanyaan yang tak jelas menyulit­kan siswa, dan (iii) dalam pemeriksaan dapat tedadi subjektivitas penguji.

Tes essai memiliki kelebihan. Kelebihannya adalah (i) penguji dapat menilai dan meneliti kemampuan siswa bernalar, dan (ii) bila cara memberi angka ada kriteria jelas maka dapat menghasilkan data objektif. Kelemahannya adalah (i) jumlah soal sangat terbatas dan kemungkinan siswa berspekulasi dalam belajar, serta (ii) objektivitas pengedaan dan pembinaan sukar dilakukan.

Tes objektif memiliki kelebihan. Kelebihannya. adalah (i) penguji dapat membuat soal yang banyak dan meliputi semua pokok bahasan, (ii) pemeriksaan dapat dilakukan secara objektif dan cepat, (iii) siswa tak dapat berspekulasi dalam belajar, serta (iv) siswa yang tak pandai menjelaskan dengan bahasa yang baik tidak terhambat. Kelemahannya adalah (1) kemampuan siswa bernalar tidak tertangkap, (ii) penyusunan tes memakan waktu lama, (iii) memakan dana besar, (iv) siswa yang pandai menerka jawaban dapat keuntungan, dan (v) pengarsipan soal sukar dan memungkinkan kebocoran.

Tes hasilbelajar adalah alat untuk membelajarkan siswa. Meskipun demikian keseringan penggunaan tes tertentu akan menimbul­kan kebiasaan tertentu. Artinya, jenis tes tertentu akan membentuk jenis-jenis ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik tertentu. sebagai ilustrasi, uji kemampuan afektif seperti penilaian sikap pada PMP tidak dapat diuji dengan menggunakan tes objektif atau dengan memilih isian benar atau salah. Pada tempatnya guru mempertimbangkan dengan saksama kebaikan dan kelemahan jenis tes hasil belajar yang digunakan.

Tes hasil belajar dapat digunakan untuk (i) menilai kemajuan belajar, dan (ii) mencari masalah-masalah dalam belajar. Untuk menilai kemajuan dalam belajar, pada umumnya penyusun tes adalah oleh guru sendiri. Untuk mencari masalah-masalah dalam belajar, sebaiknya penyusun tes adalah tim guru bersama-sama konselor sekolah. Oleh karena itu, pada tempatnya guru profesional memiliki kemampuan melakukan penelitian secara sederhana. (Winkel, 1991; Biggs & Telfer, 1987.)

**Rangkuman**

Pembelajaran yang menimbulkan interaksi belajar-mengajar antara guru-siswa mendorong perilaku belajar siswa. siswa merupakan kunci terjadinya perilaku belajar dan ketercapaian sasaran belajar. Dengan demikian, bagi siswa perilaku belajar merupakan proses belajar yang dialami dan dihayati dan sekaligus merupakan aktivitas belajar tentang bahan belajar dan sumber belajar di lingkungannya. Bagi siswa, dalam kegiatan belajar tersebut ada tiga tahap, yaitu tahap sebelum belajar, kegiatan selama proses belajar, dan kegiatan sesudah belajar, pada tahap sesudah belajar diharapkan siswa memiliki hasil belajar sebagai sesuatu kemampuan yang lebih baik. Sedangkan bagi guru, perilaku belajar siswa tersebut merupakan hal yang dapat diamati dan dapat dievaluasi. Bagi guru yang bertindak membelajarkan siswa, kegiatan belajar siswa tersebut merupakan akibat tindakan pengorganisasian belajar, bahan belajar dan sumber belajar, serta tindakan evaluasi hasil belajar. Interaksi belajar mengajar yang dilakukan oleh siswa sebagai pelajar dengan guru sebagai pembelajar dapat menimbulkan masalah-­masalah belajar. Dari sisi siswa yang bertindak belajar akan menimbulkan masalah-masalah intern belajar. Dari sisi guru, yang memusatkan perhatian pada pebelajar yang belajar maka akan muncul faktor-faktor ekstern, yang memungkinkan terjadinya belajar.

Faktor intern yang dialami dan dihayati oleh siswa meliputi hal-hal seperti (i) sikap terhadap belajar, (ii) motivasi belajar, (iii) konsentrasi belajar, (iv) kemampuan mengolah bahan belajar, (v) kemampuan menyimpan perolehan hasil belajar, (vi) kemampuan menggali hasil belajar yang tersimpan, (vii) kemampuan berprestasi atau unjuk hasil belajar, (viii) rasa percaya diri siswa, (ix) intelegensi dan keberhasilan belajar, (x) kebiasaan belajar, dan (xi) cita-cita siswa. Faktor-faktor intern ini akan menjadi masalah sejauh siswa tidak dapat menghasilkan tindak belajar yang menghasilkan hasil belajar yang lebih baik.

Faktor-faktor ekstern belajar meliputi hal-hal sebagai berikut:

(i) guru sebagai pembina belajar, (ii) prasarana dan sarana pembelajaran, (iii) kebijakan penilaian, (iv) lingkungan sosial siswa di sekolah, dan (v) kurikulum, sekolah. Dari sisi guru sebagai pembelajar maka peranan guru dalam mengatasi masalah-masalah ekstern belajar merupakan prasyarat terlaksananya siswa dapat belajar.

Guru sebagai pembelajar memiliki kewajiban mencari, menemukan, dan diharapkan memecahkan masalah-masalah belajar siswa. Dalam pencarian dan penemuan masalah-masalah tersebut guru dapat melakukan langkah-langkah berupa (i) pengamatan perilaku belajar, (ii) analisis hasil belajar, dan (iii) melakukan tes hasil belajar. Dengan langkah-langkah tersebut guru memperoleh peluang menghimpun data siswa berkenaan dengan proses belajar dan hasil belajar. Sebagai guru profesional, diharapkan guru memiliki kemampuan melakukan penelitian secara sederhana agar dapat menemukan masalah-masalah belajar dan memecahkan masalah belajar.