

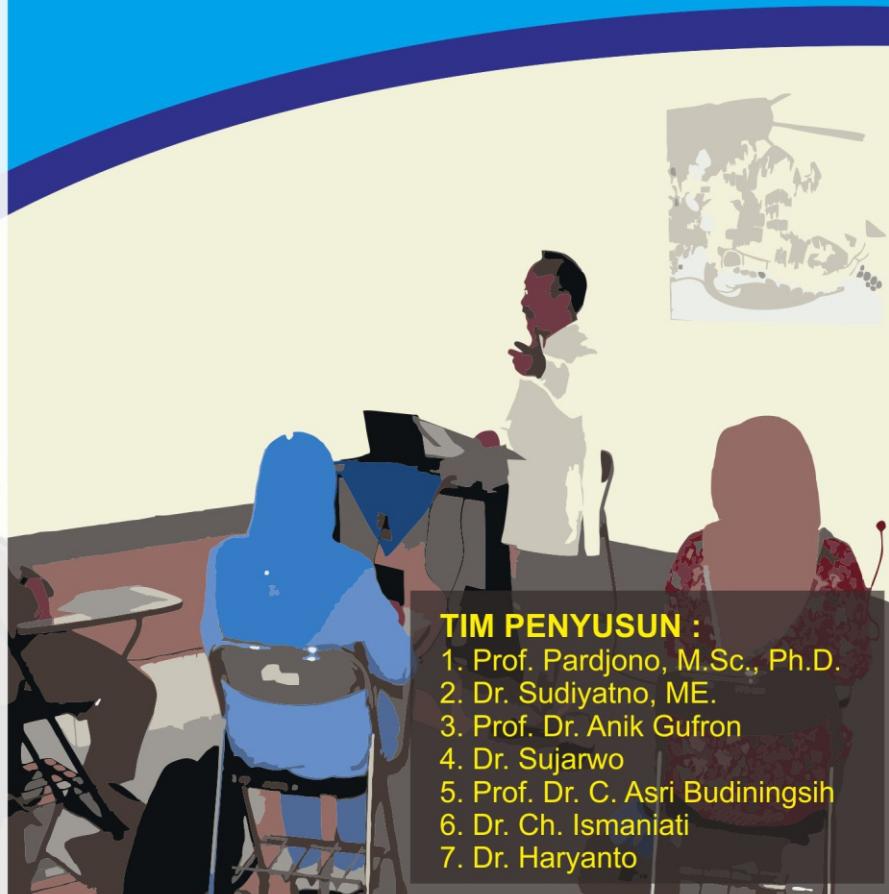


PENGEMBANGAN KETERAMPILAN DASAR TEKNIK INSTRUKSIONAL

PEKERTI

BUKU 1

1. Penjaminan Mutu Perguruan Tinggi
2. Kurikulum Perguruan Tinggi
3. Pendidikan Orang Dewasa
4. Teori Belajar dan Motivasi
5. Keterampilan Dasar Mengajar
6. Model-model dan Metode Pembelajaran



TIM PENYUSUN :

1. Prof. Pardjono, M.Sc., Ph.D.
2. Dr. Sudiyatno, ME.
3. Prof. Dr. Anik Gufron
4. Dr. Sujarwo
5. Prof. Dr. C. Asri Budiningsih
6. Dr. Ch. Ismaniati
7. Dr. Haryanto

KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN

UNIVERSITAS NEGERI YOGYAKARTA

LEMBAGA PENGEMBANGAN DAN PENJAMINAN MUTU PENDIDIKAN

PUSAT PENGEMBANGAN KURIKULUM, INSTRUKSIONAL, DAN SUMBER BELAJAR

TAHUN 2015

PENGEMBANGAN KETERAMPILAN DASAR TEKNIK INSTRUKSIONAL

PEKERTI

BUKU 1

Prof. Pardjono, M.Sc., Ph.D.

Dr. Sudiyatno, ME.

Prof. Dr. Anik Gufron

Dr. Sujarwo

Prof. Dr. C. Asri Budiningsih

Dr. Ch. Ismaniati

Dr. Haryanto



2015

PENGEMBANGAN KETERAMPILAN DASAR TEKNIK INSTRUKSIONAL

PEKERTI

BUKU 1

Cetakan 4, Maret 2015

Penanggung Jawab:

Prof. Wawan S. Suherman, M.Ed.
Prof. Dr. Suwarna, M.Pd.

Tim Penulis :

Prof. Pardjono, M.Sc., Ph.D.
Dr. Sudiyatno, ME.
Prof. Dr. Anik Gufron
Dr. Sujarwo
Prof. Dr. C. Asri Budiningsih
Dr. Ch. Ismaniati
Dr. Haryanto

Editor : Prof. Dr. Abdul Gafur D., M.Sc.

Tata Letak : Dani Hendra K.

Desain Cover : Rifqi Nur Setyawan

Dicetak dan diterbitkan oleh :

UNY Press

Jl. Affandi (Gejayan), Gg. Alamanda, Komplek FT
Kampus Karang Malang, Yogyakarta
Telp. (0274) 589346
Email : redaksi.unypress@gmail.com

ISBN 978-602-7981-41-6

SAMBUTAN KETUA LPPMP UNY

Pembelajaran dalam perkuliahan merupakan aspek utama dalam proses pendidikan karena pengalaman belajar yang dihayati mahasiswa selama perkuliahan akan sangat berperan dalam pembentukan pengetahuan, kemampuan dan kompetensi mahasiswa. Keberhasilan pencapaian tujuan perkuliahan akan menentukan mutu pendidikan. Untuk mendukung upaya peningkatan mutu pendidikan tersebut, UU Nomor 14 tahun 2005 bagian kelima tentang Pembinaan dan Pengembangan Dosen pasal 69 mengamanatkan bahwa pembinaan dan pengembangan dosen meliputi pembinaan dan pengembangan profesi dan karier. Pembinaan dan pengembangan profesi dosen meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi professional. Pembinaan dan pengembangan profesi dosen perlu dilakukan secara berkesinambungan melalui berbagai kegiatan baik pendidikan, pelatihan, dan kegiatan ilmiah lainnya. Salah satu kegiatan peningkatan profesi dosen adalah pelatihan dalam jabatan berupa pelatihan PEKERTI dan pelatihan AA..

Pusat Pengembangan Kurikulum, Aktivitas Instruksional dan Sumber Belajar di bawah Lembaga Pengembangan dan Penjaminan Mutu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta (P2KIS LPPMP UNY) telah menerapkan sistem pembinaan dan pengembangan profesi dosen melalui pelatihan Applied Approach (AA) bagi dosen senior dan pelatihan Pengembangan Ketrampilan Dasar Teknik Instruksional (PEKERTI) bagi dosen muda/yunior. Setiap dosen muda wajib mengikuti pelatihan PEKERTI bahkan menjadi salah satu prasyarat untuk mencapai jabatan akademik dosen pertama, yaitu asisten ahli.

Selain itu P2KIS LPPMP UNY mengembangkan berbagai jenis pelatihan lain untuk lebih meningkatkan kemampuan dosen dalam pembangunan pembelajaran yang inovatif.

Pelatihan PEKERTI dan Pelatihan AA mencakup materi mengenai manajemen dan penjaminan mutu PT, pengembangan kurikulum PT, model-model pembelajaran inovatif, pengembangan media pembelajaran, pengembangan silabus dan RPP, penilaian hasil belajar baik aspek kognitif, aspek ketrampilan maupun sikap. Dengan pelatihan materi tersebut diharapkan dosen akan mampu meningkatkan partisipasi aktif mahasiswa dalam proses pembelajaran. Materi-materi yang disajikan dikembangkan oleh satu tim dengan tujuan agar memacu para dosen untuk meningkatkan kualitas perkuliahananya, sehingga pembelajaran di kelasnya menjadi lebih efektif, efisien dan memiliki daya tarik sesuai kebutuhan masing-masing.

Buku yang ada dihadapan Ibu/Bapak disusun agar dapat menjadi sumber referensi guna mencapai tujuan yang diinginkan. Namun demikian, buku ini belumlah sempurna sepenuhnya, kritik dan saran masih sangat diperlukan untuk perbaikan buku ini. Atas terwujudnya buku ini disampaikan penghargaan dan terima kasih kepada tim penyusun yang sekaligus sebagai nara sumber pelatihan PEKERTI dan pelatihan AA. Semoga upaya kita bersama dapat bermanfaat bagi perbaikan kualitas pembelajaran di negeri ini

Ketua LPPMP UNY

Prof. Wawan S. Suherman, M.Ed.

KATA PENGANTAR

Sejak tahun 2007 Universitas Negeri Yogyakarta (UNY) telah mendapat mandat dari Direktorat Jendral Pendidikan Tinggi (Ditjen Dikti) untuk mengembangkan dan menyelenggarakan Pelatihan Peningkatan Keterampilan Dasar Teknik Instruksional (PEKERTI) bagi dosen muda (yunior), dan pelatihan *Applied Approach* (AA) bagi dosen senior. Penyelenggaraan kedua pelatihan tersebut dilakukan secara mandiri, sedangkan Ditjen Dikti berperan sebagai regulator. Pelatihan PEKERTI dan AA diakomodasi sebagai dua sistem pelatihan guna meningkatkan kompetensi pedagogik tenaga pengajar di Perguruan Tinggi.

Pusat Pengembangan Kurikulum, Instruksional dan Sumber Belajar (P2KIS) di bawah Lembaga Pengembangan dan Penjaminan Mutu Pendidikan (LPPMP) Universitas Negeri Yogyakarta (UNY), telah menerapkan sistem pembinaan dan pengembangan profesi bagi para dosen di lingkungan UNY maupun dosen-dosen Perguruan Tinggi lainnya, melalui pelatihan PEKERTI dan AA. Guna meningkatkan kualitas bahan-bahan ajar bagi kegiatan-kegiatan pelatihan tersebut, maka bahan ajar ini berisikan materi-materi pelatihan PEKERTI hasil rekonstruksi para pengajar guna mencapai tingkat kedalaman dan keluasan yang memadai sebagai sumber belajar. Dalam wujudnya yang sekarang, paling tidak bahan ajar ini dapat menjadi sumber informasi-informasi penting guna meningkatkan kualitas perkuliahan.

Bahan ajar Pelatihan PEKERTI terdiri dari 2 (dua) buku, yaitu : Buku 1 memuat materi : 1) Penjaminan Mutu Perguruan Tinggi; 2) Kurikulum Perguruan Tinggi; 3) Pendidikan Orang Dewasa; 4) Teori

Belajar dan Motivasi; 5) Keterampilan Dasar Mengajar; 6) Model-model dan Metode Pembelajaran.

Buku 2 memuat materi : 7) Media Pembelajaran dan E-Learning; 8) Penilaian Proses dan Hasil Belajar; 9) Analisis Instruksional; 10) Pengembangan Silabus; 11) Pengembangan RPP/SAP; 12) Sertifikasi Dosen.

Hormat kami

Kepala P2KIS, LPPMP, UNY

Prof. Dr. C. Asri Budiningsih

DAFTAR ISI

Halaman

Sambutan Ketua LPPMP UNY

Kata Pengantar

Daftar Isi

1. **Penjaminan Mutu Perguruan Tinggi**
Oleh : Prof. Pardjono, M.Sc., Ph.D. & Dr. Sudiyatno, ME. 1 – 30
2. **Kurikulum Perguruan Tinggi**
Oleh : Prof. Dr. Anik Gufron 31 – 42
3. **Pendidikan Orang Dewasa**
Oleh : Dr. Sujarwo..... 43 – 72
4. **Teori Belajar dan Motivasi**
Oleh : Prof. Dr. C. Asri Budiningsih 73 – 132
5. **Keterampilan Dasar Mengajar**
Oleh : Dr. Ch. Ismaniati 133 – 182
6. **Model-model dan Metode Pembelajaran**
Oleh : Dr. Haryanto 183 – 224

PENJAMINAN MUTU PERGURUAN TINGGI

Oleh:

Prof. Pardjono, M.Sc., Ph.D.
Dr. Sudiyatno, ME.

Kompetensi:

1. Peserta diklat mampu menjelaskan konsep penjaminan mutu pada perguruan tinggi.
2. Peserta diklat mampu menjelaskan tujuan penjaminan mutu di PT.
3. Peserta diklat mampu menjelaskan prinsip-prinsip penjaminan mutu PT.
4. Peserta diklat mampu mendeskripsikan peran strategis perguruan tinggi dalam menyiapkan sumber daya manusia (SDM).
5. Peserta diklat mampu mendeskripsikan sistem penjaminan mutu setiap aspek proses pencapaian tujuan perguruan tinggi.

A. Pendahuluan

Daya saing suatu bangsa ditentukan oleh kualitas sumber daya manusianya(SDM).Perguruan tinggi memiliki peran penting dalam meningkatkan kualitas SDM dan menggerakkan bangsa untuk maju sejajar dengan bangsa-bangsa lain. Dengan demikian eksistensi perguruan tinggi (PT)di Indonesia sangat diperlukan, bukan hanya karena perannya dalam peningkatan SDM tetapi juga karena keberadaan PT merupakan simbol kemajuan suatu bangsa. Oleh karena itu peningkatan kualitas di samping kuantitas dari pendidikan tinggi di Indonesia harus terus dilakukan kerana perannya yang strategis dalam memajukan bangsa. Kualitas SDM suatu bangsa dapat dilihat dari seberapa banyak bangsa tersebut memiliki lembaga perguruan tinggi yang berkualitas.

Beberapa negara tetangga di Asia Tenggara telah memiliki beberapa PT yang memiliki kualitas internasional, seperti Singapura

dan Thailand, sementara PT di Indonesia masih berada pada peringkat di bawah kedua negara tersebut. Hasil pemeringkatan universitas yang dilakukan oleh Webometric, belum satupun universitas dari Indonesia yang masuk ranking 10 besar. Urutan 1 dan 2 diduduki oleh National University of Singapore dan Nanyang Technological University. Thailand menempatkan 8 perguruan tingginya diurutan ke-3 sampai dengan 10. Indonesia baru menempatkan Universitas Gajah mada di urutan 12 dan Institut Teknologi Bandung di urutan 16 (http://www.webometrics.info/en/asia_pacifico/_south%20east_%20asia).

Upaya yang sistematis dari pemerintah Indonesia untuk meningkatkan mutu perguruan tinggi telah dilakukan dengan diterbitkannya undang-undang maupun peraturan pemerintah pengganti undang-undang dan peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan. Salah satu peraturan pemerintah terkait dengan upaya peningkatan mutu adalah Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005, Pasal 91: (1) Setiap satuan pendidikan pada jalur formal dan nonformal wajib melakukan penjaminan mutu pendidikan, (2) Penjaminan mutu pendidikan sebagaimana dimaksud pada ayat (1) bertujuan untuk memenuhi atau melampaui Standar Nasional Pendidikan (NSP).

Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi (BAN PT) merupakan institusi independen yang diberi wewenang oleh pemerintah untuk melakukan kegiatan akreditasi institusi maupun prodi di PT. BAN PT adalah institusi di luar PT yang melakukan akreditasi secara berkala dan berkelanjutan semua perguruan tinggi dan prodi yang ada di PT di Indonesia.

B. Prinsip Penjaminan Mutu Perguruan Tinggi

Ada tiga prinsip utama dalam upaya melakukan penjaminan mutu perguruan tinggi, yaitu konsistensi, meningkat berkelanjutan (*continuous improvement*), dan pembudayaan. Penjaminan mutu diartikan sebagai upaya pencapaian standar mutu (*current standard*) yang ditetapkan sebelumnya secara konsisten sampai standar tersebut tercapai. Prinsip konsisten ini dapat dipenuhi bila PT memiliki bagian yang secara khusus melakukan penjaminan mutu di dalam PT tersebut. Beberapa PT telah memiliki bagian khusus dalam bentuk Kantor Penjaminan Mutu, Pusat Penjaminan Mutu, atau Lembaga Penjaminan Mutu dan lainnya yang melakukan penjaminan mutu internal. Institusi penjaminan mutu internal ini akan mengelola penjaminan mutu dari perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengendalian upaya pencapaian mutu.

Prinsip maju berkelanjutan mempunyai makna bahwa penjaminan mutu itu tidak bersifat final dengan standar mutu yang ditetapkan saat ini. Ada standar mutu yang seharusnya dicapai agar prodi dinyatakan berkualitas yaitu standar mutu ideal. Pencapaian standar mutu harus dilakukan secara bertahap dan berjenjang. Prodi atau institusi diberi kebebasan untuk menentukan tahapan standar mutu sampai mencapai standar mutu ideal. Yang perlu diperhatikan adalah tahapan itu harus disesuaikan dengan kondisi saat ini (*base line*).

Proses penjaminan mutu adalah proses pembudayaan komunitas PT untuk memiliki budaya mutu. Budaya dari komunitas prodi atau institusi biasanya belum kompatibel dengan sistem penjaminan mutu. Sistem ini memerlukan budaya mutu yang harus ditumbuhkan dalam komunitas prodi. Pembentukan budaya adalah

upaya pembiasaan yang biasanya memerlukan waktu yang lama. Dengan prinsip pertama (*consistency*) dan kedua (*continuous improvement*) maka prinsip pembudayaan mutu akan dengan mudah tumbuh dalam komunitas prodi.

Penetapan standar mutu oleh pemerintah mungkin juga berubah menyesuaikan dengan perkembangan pendidikan tinggi secara internasional dan cenderung semakin tinggi agar segera dapat mengejar ketertinggalan dengan PT luar negeri. Saat ini pemerintah juga baru menyusun rencana kebijakan tentang Standar Nasional Perguruan Tinggi (SNPT) yang saat ini masih di Kantor Kementerian. Pemerintah juga sudah mengeluarkan Perpres nomor 08 tahun 2012 tentang Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia (KKNI) yang harus juga menjadi acuan penjaminan mutu PT.

Pentahapan dan penjejangan dalam pencapaian standar mutu PT bukan hanya mencapai standar mutu yang ditetapkan oleh pemerintah saat ini, tetapi PT juga dapat mengacu pada standar mutu internasional meskipun pemerintah tidak menetapkan. Dengan kata lain pencapaian standar mutu PT dapat melampaui standar mutu yang ditetapkan oleh pemerintah.

Perguruan tinggi yang bermutu, secara umum diartikan sebagai perguruan tinggi yang mampu: (1) menetapkan dan mewujudkan visinya melalui pelaksanaan misi; (2) memenuhi kebutuhan *stakeholders*, berupa: kebutuhan sosial (*societal needs*), kebutuhan dunia kerja (*industrial needs*), dan kebutuhan profesional (*professional needs*); serta (3) secara berkelanjutan menetapkan tingkat mutu berikutnya, setelah mutu yang ditetapkan telah tercapai.

Pada dasarnya upaya peningkatan mutu adalah upaya pembentukan budaya mutu agar dapat keberlanjutan upaya

penjaminan mutu terus dapat dilakukan. Budaya mutu dapat terbangun melalui proses penjaminan mutu secara internal oleh perguruan tinggi sendiri dan secara periodik dikendalikan atau diaudit dari institusi independen di luar perguruan tinggi, agar hasilnya objektif.

C. Ruang Lingkup Standar Mutu Pendidikan Tinggi

Saat ini lembaga pejamin mutu eksternal untuk PT di Indonesia masih dilakukan oleh BAN PT. BAN PT menggunakan tujuh standar dalam menentukan peringkat akreditasi program studi, yaitu visi dan pencapaiannya, tata pamong dan kepemimpinan, kemahasiswaan dan alumni, sumber daya manusia, kurikulum dan pembelajaran, pembiayaan dan prasarana, penelitian dan pengabdian kepada masyarakat.

1. Visi dan Misi Prodi

Organisasi yang baik harus memiliki visi, misi, dan tujuan dan strategi untuk mencapai tujuan tersebut. Visi, misi dan tujuan serta strategi pencapaiannya harus bisa dijelaskan pada boring akreditasi. Demikian pula prosedur penyusunannya dan strategi pencapaiannya, mekanisme perumusan visi, misi, dan tujuan. Pimpinan prodi, dosen, karyawan, dan dosen memiliki akses informasi yang sama mengenai visi, misi, dan tujuan prodi agar prodi dapat bergerak maju dengan irama yang sama. Stakeholders juga perlu mendapatkan informasi tentang visi, misi, dan tujuan agar mereka mengetahuinya sehingga hubungan dengan mereka tidak ada hambatan. Melalui media sosialisasi yang baik maka semua yang terlibat dalam organisasi dan stakeholders dijangkau dengan baik.

2. Tata Pamong dan Kepemimpinan

Standar yang kedua adalah tata pamong(*governance*), kepemimpinan, dan penjaminan mutu. BAN PT memandang perlu tata pamong ini ditetapkan sebagai salah satu aspek yang dinilai. Tata pamong program studi harus mencerminkan pelaksanaan good university governance dan mengakomodasi nilai, norma, struktur, fungsi dan aspirasi stakeholders prodi. Kepemimpinan prodi harus mampu memberikan inspirasi, arah, motivasi secara efektif untuk mencapai tujuan, melaksanakan misi, dan mewujudkan visi menggunakan strategi yang dikembangkan bersama. Tata pamong yang baik dapat dilihat dari lima indicator, yaitu kredibilitas, transparansi, akuntabilitas, tanggungjawab, dan adil. Sistem tata pamong berjalan secara efektif melalui mekanisme yang disepakati bersama, serta dapat memelihara dan mengakomodasi semua unsur, fungsi, dan peran dalam program studi. Tata pamong didukung dengan budaya organisasi yang dicerminkan dengan ada dan tegaknya aturan, tatacara pemilihan pimpinan, etika dosen, etika mahasiswa, etika tenaga kependidikan, sistem penghargaan dan sanksi serta pedoman dan prosedur pelayanan (administrasi, perpustakaan, laboratorium, dan studio). Sistem tata pamong (*input*, proses, *output* dan *outcome* serta lingkungan eksternal yang menjamin terlaksananya tata pamong yang baik) harus diformulasikan, disosialisasikan, dilaksanakan, dipantau dan dievaluasi dengan peraturan dan prosedur yang jelas. Pelaksanaan tata pamong harus bisa dijelaskan secara ringkas sistem dan pelaksanaan tata pamong di program studi untuk membangun sistem tata pamong yang kredibel, transparan, akuntabel, bertanggung jawab dan adil

dalam mewujudkan visi, melaksanakan misi, mencapai tujuan dan melaksanakan strategi pencapaian sasaran.

Kepemimpinan memegang peran penting dalam prodi. Kepemimpinan efektif mengarahkan dan mempengaruhi perilaku semua unsur dalam program studi, mengikuti nilai, norma, etika, dan budaya organisasi yang disepakati bersama, serta mampu membuat keputusan yang tepat dan cepat.

Kepemimpinan harus futuristik dan mampu memprediksi masa depan, merumuskan dan mengartikulasi visi yang realistik, kredibel, serta mengkomunikasikan visi kedepan, yang menekankan pada keharmonisan hubungan manusia dan mampu menstimulasi secara intelektual dan arif bagi anggota untuk mewujudkan visi organisasi, serta mampu memberikan arahan, tujuan, peran, dan tugas kepada seluruh unsur dalam perguruan tinggi. Dalam menjalankan fungsi kepemimpinan dikenal kepemimpinan operasional, kepemimpinan organisasi, dan kepemimpinan publik. Kepemimpinan operasional berkaitan dengan kemampuan menjabarkan visi, misi ke dalam kegiatan operasional program studi. Kepemimpinan organisasi berkaitan dengan pemahaman tata kerja antar unit dalam organisasi perguruan tinggi. Kepemimpinan publik berkaitan dengan kemampuan menjalin kerjasama dan menjadi rujukan bagi publik.

Sistem pengelolaan fungsional dan operasional program studi mencakup perencanaan, pengorganisasian, pengembangan staf, pengawasan, pengarahan, representasi, dan penganggaran. Kualitas sistem pengelolaan ini harus bisa dijelaskan dengan baik pada borang akreditasi dan harus

didukung oleh dokumen yang memadai. Prodi yang bermutu memiliki sistem penjaminan mutu yang baik dan dilaksanakan secara konsisten

Program studi diharapkan melakukan kajian tentang proses pembelajaran melalui umpan balik dari dosen, mahasiswa, alumni, dan pengguna lulusan mengenai harapan dan persepsi mereka setelah mengkaji alumni. Suatu prodi dalam perkembangannya akan mengalami persaingan dari luar, maupun dari prodi yang sama yang ada di luar institusi dan mengancam keberadaan prodi. Oleh karena itu upaya prodi untuk menjamin keberlanjutan perlu dilakukan yang mencakup upaya peningkatan animo calon mahasiswa, peningkatan mutu manajemen, peningkatan mutu lulusan, kerjasama, atau memperoleh dana hibah kompetitif.

3. Kemahasiswaan dan Alumni

Ranah ketiga adalah kemahasiswaan dan alumni. Sistem Rekrutmen Mahasiswa Baru mencakup kebijakan rekrutmen calon mahasiswa baru, kriteria seleksi mahasiswa baru, sistem pengambilan keputusan, dan prosedur penerimaan mahasiswa baru. Indikator adanya manajemen mahasiswa dan alumni adalah keberadaan alumni dan seberapa besar kontribusinya terhadap institusi. Misalnya ada atau tidaknya himpunan alumni, jika memiliki, perlu dijelaskan spesifikasi kontribusinya misalnya: jenis partisipasi (dana, fasilitas, masukan untuk perbaikan proses pembelajaran, pengembangan jejaring) dan hasil kegiatan dari himpunan alumni untuk kemajuan program studi.

4. Sistem Rekrutmen, Pembinaan, dan Pengembangan Sumber Daya Manusia

Ada dua macam SDM, yaitu dosen dan karyawan non dosen atau tenaga kependidikan. Demikian juga untuk dosen biasanya ada dua katagori, yaitu dosen tetap dan dosen tidak tetap. Pengertian dosen tetap menurut BAN-PT adalah dosen yang diangkat dan ditempatkan sebagai tenaga tetap pada PT yang bersangkutan; termasuk dosen penugasan Kopertis, dan dosen yayasan pada PTS dalam bidang yang relevan dengan keahlian bidang studinya. Seorang dosen hanya dapat menjadi dosen tetap pada satu perguruan tinggi, dan mempunyai penugasan kerja 36 jam/minggu.

Sistem rekrutmen (termasuk persyaratan akademik dan pengalaman), penempatan, pembinaan, pengembangan dan pemberhentian dosen dan tenaga kependidikan untuk menjamin mutu penyelenggaraan program akademik. Mekanisme perekrutan dosen dan tenaga kependidikan prodi PT harus memenuhi persyaratan kualifikasi yang ditentukan oleh undang-undang.

5. Kurikulum, Pembelajaran, dan Suasana Akademik

Kurikulum pendidikan tinggi adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai isi, bahan kajian, maupun bahan pelajaran serta cara penyampaiannya, dan penilaian yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran di perguruan tinggi. Kurikulum memuat standar kompetensi lulusan yang terstruktur dalam kompetensi utama, pendukung dan lainnya yang mendukung tercapainya tujuan, terlaksananya misi, dan terwujudnya visi program studi.

Kurikulum memuat mata kuliah/modul/blok yang mendukung pencapaian kompetensi lulusan dan memberikan keleluasaan pada mahasiswa untuk memperluas wawasan dan memperdalam keahlian sesuai dengan minatnya, serta dilengkapi dengan deskripsi mata kuliah/modul/blok, silabus, rencana pembelajaran dan evaluasi.

Kurikulum PT harus dirancang berdasarkan relevansinya dengan tujuan, cakupan dan kedalaman materi, pengorganisasian yang mendorong terbentuknya *hard skills* dan keterampilan kepribadian dan perilaku (*softskills*) yang dapat diterapkan dalam berbagai situasi dan kondisi. Uraikan secara ringkas kompetensi lulusan (kompetensi utama, kompetensi pendukung, kompetensi lainnya). Pengertian tentang kompetensi utama, pendukung, dan lainnya sesuai dengan Kepmendiknas No. 045/U/2002.

Beban studi program magister bagi peserta sekurang-kurangnya 36 SKS dan sebanyak-banyaknya 50 SKS yang dijadwalkan untuk 4 (empat) semester dan dapat ditempuh dalam waktu kurang dari 4 (empat) semester dan selama-lamanya 10 (sepuluh) semester termasuk penyusunan tesis, setelah program sarjana, atau yang sederajat (Kepmendiknas No. 232/U/2000).

Penilaian BAN-PT terhadap kurikulum biasanya mata kuliah yang dilaksanakan dalam tiga tahun terakhir. Mekanisme peninjauan kurikulum prodi harus dilakukan sesuai dengan konsep dan teori yang benar termasuk dalam hal ini periode peninjauan, mekanisme peninjauan kurikulum dan semua pihak yang seharusnya dilibatkan dalam pengembangan kurikulum.

Belajar pada tingkat S2 dan S3 pada dasarnya memerlukan konsentrasi penuh dalam penyelesaiannya. Oleh karena diperlukan persyaratan mukim (*residency requirment*) bagi mahasiswa yang diatur secara formal dan yuridis sebagai kebijakan prodi atau institusi agar pencapaian target waktu studi dapat direalisasikan.

Selain persyaratan mukim, keberhasilan studi mahasiswa dan kualitas mahasiswa dipengaruhi kemampuan bahasa asing terutama Bahasa Inggris sebagai alat menguasai ilmu pengetahuan. Persyaratan minimal yang dapat memberikan petunjuk kualitas input yang baik dan menjamin penguasaan ilmu mutakhir.

Pemerintah telah menetapkan kebijakan bahwa untuk kelulusan jenjang S1, S2, dan S3 dipersyaratkan publikasi hasil penelitiannya ke dalam jurnal nasional dan internasional. Untuk jenjang S3 kelulusannya diharuskan mempublikasikan penelitian disertasinya ke dalam jurnal internasional bereputasi.

Sistem pembelajaran dibangun berdasarkan perencanaan yang relevan dengan tujuan, ranah belajar dan hierarkinya. Pembelajaran dilaksanakan menggunakan berbagai strategi dan teknik yang menantang, mendorong mahasiswa untuk berpikir kritis, bereksplorasi, berkreasi dan bereksperimen dengan memanfaatkan berbagai sumber. Pelaksanaan pembelajaran memiliki mekanisme untuk memonitor, mengkaji, dan memperbaiki secara periodik kegiatan perkuliahan (kehadiran dosen dan mahasiswa), penyusunan materi perkuliahan, serta penilaian hasil belajar.

Suasana akademik yang kondusif dapat mendukung proses pembelajaran dan diharapkan dapat membantu penyelesaian studi mahasiswa. Suasana akademik di PT mencakup otonomi keilmuan, kebebasan akademik, kebebasan mimbar akademik, dan interaksi serta kemitraan dosn-mahasiswa. Suasana akademik juga harus didukung oleh budaya ilmiah misalnya seminar, simposium, lokakarya, bedah buku, penelitian bersama, dan pengenalan kehidupan di kampus.

Sarana dan prasarana yang memadai merupakan faktor yang juga membentuk suasana akademik yang baik. Misalnya ketersediaan laboratorium, ruang kerja mahasiswa, ruang seminar, perpustakaan, common room, sarana olah raga, seni, dan ibadah. Selain itu juga perlu sarana jumlah dan variasi buku yang tersedia di perpustakaan, koleksi jurnal nasional terakreditasi maupun jurnal internasional, komputer, sarana olah raga dan seni.

6. Pembiayaan, Prasarana, Sarana, dan Sistem Informasi

Keterlibatan aktif program studi harus tercermin dalam dokumen tentang proses perencanaan, pengelolaan dan pelaporan serta pertanggungjawaban penggunaan dana kepada pemangku kepentingan melalui mekanisme yang transparan dan akuntabel. Bagaimana keterlibatan program studi dalam perencanaan anggaran dan pengelolaan dana. Biasanya satuan dan besaran biaya diminta untuk melaporakan pada kondisi tiga tahun terakhir untuk melihat kecenderungan dan dinamika perubahan terkait dengan biaya. Jenis pemasukan dapat dikategorikan sebagai perolehan prodi, usaha sendiri, kontribusi

mahasiswa, alumbi, pemerintah pusat atau sumber dana yang berasal dari swasta.

Biaya pada PT biasanya dibagi menjadi tiga ranah, yaitu ranah operasional pembelejaran, penelitian, dan pengabdian kepada masyarakat. Dana operasional profram studi harus mencakup gaji dosen/karyawan, upah dan pembelian bahan. Biasanya biasa operasional harus dilaporkan periode 3 tahun terakhir. Dana penelitian dapat berasal dari diri peneliti, dari prodi atau PT, sponsor, atau hibah dari pemerintah pusat. Dosen tetap dalam borang akreditasi BAN-PT adalah dosen yang diangkat dan ditempatkan sebagai tenaga tetap pada PT yang bersangkutan; termasuk dosen penugasan Kopertis, dan dosen yayasan pada PTS dalam bidang yang relevan dengan keahlian bidang studinya. Seorang dosen hanya dapat menjadi dosen tetap pada satu perguruan tinggi, dan mempunyai penugasan kerja 36 jam/minggu.

Prasarana mencakup ruang kuliah, ruang dosen, dan ruang tenaga kependidikan. Berbagai ukuran ruang institusi yang memiliki standar mutu baik biasanya terpenuhi kecukupan ruang dosen untuk satu ruang yang diperuntukkan bagi lebih dari 4 dosen, 3-4 dosen; satu ruang untuk 2 dosen, satu ruang untuk 1 dosen bukan pejabat.

Pada era informasi seperti sekarang in akses internet untuk keperluan bidang akademik harus menggunakan internet. Ukuran fasilitas internet berupan besanya *bandwidth* dapat menunjukkan kualitas prasarana modern dan kemampuan penguasaan ilmu pengetahuan pada era informasi.

7. Penelitian, Pengabdian kepada Masyarakat, dan Kerjasama

Dosen tetap prodi harus melakukan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat karen tugas ini melekat pada tugas dosen sebagai pejabat fungsional. Oleh karena itu dalam menilai mutum BAN-PT juga memerlukan data dan informasi mengenai kegiatan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat dari para dosen prodi. Pada standar 7 ini, BAN-PT sebagai institusi penjamin mutu prodi/PT memerlukan data tentang kuantitas penelitian dan kualitas penelitian. Kualitas ini harus mendapatkan kesempatan untuk *benchmarking* nasional maupun internasional. Kualitas penelitian secara substantif termasuk penggunaan pendekatan penelitian yang baru untuk penelitian dosen maupun mahasiswa S2 dan S3. Kualitas penelitian dosen maupun mahasiswa juga dilihat seberapa jauh mempunyai kontribusi dan berdampak pada peningkatan produktivitas, kesejahteraan masyarakat, dan kualitas lingkungan.

Pada standar ini, juga diperlukan informasi tentang karya dosen dalam bentuk artikel, buku, karya ilmiah yang dipublikasikan oleh mereka yang sesuai dengan kurikulum prodi. Dosen dalam penelitiannya akan lebih dihargai bila melibatkan mahasiswa S-2 maupun S-3 karena mahasiswa akan mendapatkan keahlian melalui sistem magang. Hak Kekayaan Intelektual (HKI) hasil penelitian mahasiswa maupun dosen bila memungkinkan harus diusahakan berbagai cara untuk mendapatkannya. Kerjasama merupakan wahana untuk meningkatkan kualitas suatu PT dan kadang-kadang sebagai sponsor suatu penelitian.

Standar mutu nasional dari pendidikan tinggi saat ini mengacu pada peraturan pemerintah no. 19 tahun 2005, yang meliputi standar isi, standar proses, standar kelulusan, dan standar pendidikan. Standar nasional pendidikan tinggi sampai saat ditulis modul ini belum disyahkan oleh pemerintah. BAN PT dalam melakukan audit mutu masih menggunakan standar ini dan permendiknas yang lain yang masih berlaku. Misalnya Permendiknas nomor 232 tahun 2000, dan nomor 245 tahun 2002 dalam menetapkan standar kurikulum. Berikut disampaikan 5 standar menurut PP no. 19 tahun 2005.

Standar Isi:

1. Standar isi mencakup lingkup materi dan tingkat kompetensi untuk mencapai kompetensi lulusan pada jenjang dan jenis pendidikan tertentu.
2. Standar isi memuat kerangka dasar dan struktur kurikulum, beban belajar, kurikulum tingkat satuan pendidikan, dan kalender pendidikan/akademik.
3. Kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan tinggi dikembangkan oleh perguruan tinggi yang bersangkutan untuk setiap program studi.
4. Kurikulum tingkat satuan pendidikan tinggi wajib memuat mata kuliah agama, pendidikan kewarganegaraan, Bahasa Indonesia, dan Bahasa Inggris.
5. Selain itu kurikulum pendidikan tinggi program sarjana dan diploma wajib memuat mata kuliah yang bermuatan kepribadian, kebudayaan, serta matakuliah statistika, dan/atau matematika. Kurikulum tingkat satuan pendidikan dan kedalaman muatan kurikulum pendidikan tinggi diatur oleh perguruan tinggi masing-masing.

6. Beban SKS minimal dan maksimal program pendidikan dan pendidikan tinggi dirumuskan oleh BSNP dan ditetapkan dengan Peraturan Menteri.
7. Beban sks efektif program pendidikan tinggi diatur oleh masing-masing perguruan tinggi.
8. Kurikulum tingkat satuan pendidikan untuk setiap program studi di perguruan tinggi dikembangkan dan ditetapkan oleh masing-masing perguruan tinggi dengan mengacu Standar Nasional Pendidikan.

Standar Proses

1. Proses pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan secara interamtif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik.
2. Dalam proses pembelajaran pendidik memberikan keteladanan.
3. Setiap satuan pendidikan melakukan perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, penilaian hasil pembelajaran, dan pengawasan proses pembelajaran untuk terlaksananya proses pembelajaran yang efektif dan efisien.
4. Perencanaan proses pembelajaran meliputi silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran yang memuat sekurang-kurangnya tujuan pembelajaran, materi ajar, metode pengajaran, sumber belajar, dan penilaian hasil belajar.
5. Pelaksanaan proses pembelajaran harus memperhatikan jumlah maksimal peserta didik per kelas dan beban mengajar

maksimal per pendidik, rasio maksimal buku teks pelajaran setiap peserta didik, dan rasio maksimal jumlah peserta didik setiap pendidikan.

6. Pelaksanaan proses pembelajaran dilakukan dengan mengembangkan budaya membaca dan menulis.
7. Pengawasan proses pembelajaran meliputi pemantauan, supervisi, evaluasi, pelaporan, dan pengambilan langkah tindak lanjut yang diperlukan.
- 8.

Standar Kompetensi Lulusan

1. Standar kompetensi lulusan digunakan sebagai pedoman penilaian dalam penentuan kelulusan peserta didik dari satuan pendidikan.
2. Standar kompetensi lulusan meliputi kompetensi untuk seluruh mata pelajaran atau kelompok mata pelajaran dan mata kuliah atau kelompok mata kuliah.
3. Kompetensi lulusan mencakup sikap, pengetahuan, dan keterampilan.
4. Standar kompetensi lulusan untuk perguruan tinggi bertujuan untuk mempersiapkan peserta didik menjadi anggota masyarakat yang berakhlak mulia, memiliki pengetahuan, keterampilan, kemandirian, dan sikap untuk menemukan, mengembangkan, serta menerapkan ilmu, teknologi, dan seni yang bermanfaat bagi kemanusiaan.
5. Standar kompetensi lulusan perguruan tinggi ditetapkan oleh masing-masing perguruan tinggi.

Standar Pendidik

1. Pendidik pada pendidikan tinggi memiliki kualifikasi pendidikan minimum:
 - a. Lulusan diploma empat (D-IV) atau sarjana (S1) untuk program diploma.
 - b. Lulusan program magister (S2) untuk program sarjana (S1); dan
 - c. Lulusan program doktor (S3) untuk program magister (S2) dan program doktor (S3)
2. Pendidik pada program vokasi selain persyaratan di atas harus memiliki sertifikat kompetensi sesuai dengan tingkat dan bidang keahlian yang diajarkan yang dihasilkan oleh perguruan tinggi.
3. Selain kualifikasi pendidikan tersebut, pendidik pada program profesi harus memiliki sertifikat kompetensi setelah sarjana sesuai dengan tingkat dan bidang keahlian yang diajarkan yang dihasilkan oleh perguruan tinggi.

D. Pelaksanaan Penjaminan Mutu PT

Pelaksanaan penjaminan mutu di perguruan tinggi berpedoman pada PP. No. th 2010 Pasal 96 ayat (3), yaitu penjaminan mutu dilakukan secara internal oleh perguruan tinggi dan secara eksternal oleh Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi (BAN PT) atau lembaga mandiri lain yang diberi kewenangan oleh Menteri. Pada Undang-undang No. 12 Tahun 2012 pada Bab III Pasal 53, sistem penjaminan mutu pendidikan tinggi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 51 ayat (2) terdiri atas: a. sistem penjaminan mutu internal yang dikembangkan oleh Perguruan Tinggi; dan b. sistem penjaminan mutu eksternal yang dilakukan melalui akreditasi.

Konsep mekanisme pelaksanaan proses penjaminan mutu perguruan tinggi bila SNPT sudah disyahkan dapat dilihat pada gambar 1 berikut. (Johannes Gunawan, 2013). Kemendikbud memberikan tugas penyusunan Draft Standar Nasional Perguruan Tinggi kepada Badan Standar Nasional Pendidikan berdasarkan Standar Kualifikasi Nasional. Selanjutnya Draft SNPT diserahkan ke Menteri Pendidikan dan Kebudayaan untuk disahkan dan SNPT dijadikan acuan oleh perguruan tinggi untuk mengelola dan melaksanakan kegiatan pembelajaran. Setiap perguruan tinggi diharuskan menyelenggarakan Sistem Penjaminan Mutu Internal dan melaporkannya ke Kemendikbud-Ditjen Dikti yang selanjutnya menugaskan BAN-PT untuk melakukan proses akreditasi dan mengumumkan status akreditasi perguruan tinggi tersebut.



Gambar 1. Mekanisme Proses Penjaminan Mutu Perguruan Tinggi

E. Penjaminan Mutu Internal

Kegiatan penjaminan mutu perguruan tinggi internal dimaksudkan untuk menciptakan budaya dan kebiasaan mutu yang

dilakukan oleh perguruan tinggi sendiri (*internally driven*) dan untuk menjamin keberlanjutan upaya tersebut (*continuous improvement*). Penjaminan mutu internal PT ini diamanatkan oleh Pasal 50 ayat (6) UU.Sisdiknas juncto Pasal 91 PP.No. 19 Tahun 2005 tentang SNP;UU PT Pasal 53 yang menyebutkan bahwa sistem penjaminan mutu pendidikan tinggi: sistem penjaminan mutu internal yang dikembangkan oleh perguruan tinggi; dan sistem penjaminan mutu eksternal yang dilakukan dilakukan melalui akreditasi UU PTPasal 42 (4) Sistem penjaminan mutu pendidikan tinggi didasarkan pada Pangkalan Data Pendidikan Tinggi (PDPT). Secara ringkas hubungan antara SPMI, SPME dan PDPT dalam proses penjaminan mutu pendidikan tergambar dalam bentuk bagan alir dalam Gambar 2 di bawah ini.



Gambar 2. Hubungan antara PDPT, SPMI dan SPME

Langkah-langkah pokok dalam pelaksanaan penjaminan mutu tergambar dalam bagan alir di bawah ini (Gambar 3). Diawali dengan penetapan kebijakan mutu yang memuat semua kebijakan mutu di tingkat perguruan tinggi. Dokumen ini memuat naskah/buku/dokumen yang berisi definisi, konsep, tujuan, strategi, berbagai standar dan/atau standar turunan, prioritas, dan seterusnya. Langkah selanjutnya adalah menyusun dokumen manual mutu sebagai pedoman atau

petunjuk/instruksi kerja bagi *stakeholders* internal yang harus menjalankan mekanisme penjaminan mutu. Dokumen ini mencakup manual penetapan standar, manual pelaksanaan standar, manual pengendalian pelaksanaan standar dan manual peningkatan standar.

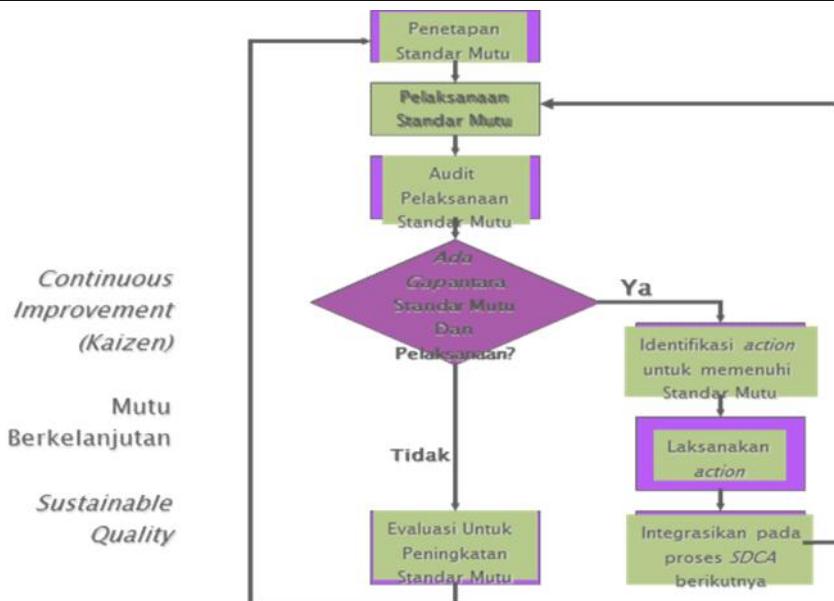


Gambar 3. Siklus Proses Penjaminan Mutu

Kegiatan berikutnya adalah penyusunan dokumen standar mutu. Dokumen ini mencakup: 1) Hal sampul yang memuat judul/nama standar, kode, tanggal pemberlakuan, nama dan tanda tangan pejabat yang menyetujui dan mengesahkan; 2) Definisi Istilah (istilah khas yang digunakan agar tidak menimbulkan tafsir); 3) Rasional yang mencakup alasan, tujuan/target yang ingin dicapai; 4) Pernyataan Isi Standar (misal: mengandung unsur A,B,C, dan D); 5) Strategi pencapaian standar (kiat bagaimana mencapai standar); 6) Indikator pencapaian standar (apa yang diukur/dicapai, bagaimana mengukur/mencapai, dan target pencapaian); 7) Pihak-pihak yang terlibat dalam pemenuhan standar; 8) Referensi (keterkaitan standar ini dengan standar/peraturan lain). Adapun jumlah minimum adalah naskah/dokumen/buku yang berisimimum 8 (delapan) standar bagi pendidikan tinggi sebagaimana diatur dalam PP. No.19 tahun 2005 tentang SNP, standar turun dari kedelapan standar tersebut dan penambahan standar lain sesuai kebutuhan.

Langkah berikutnya adalah penyusunan formulir mutu. Setiap standar membutuhkan beberapa formulir sebagai alat untuk memenuhi/melengkapi apa-apa yang diaturnya. Misalnya standar rekrutasi dan seleksi calon mahasiswa membutuhkan formulir: pengumuman penerimaan calon mahasiswa, daftar calon mahasiswa, daftar hadir selesksi, formulir daftar ulang, dan lain-lain. Dengan formulir-formulir tersebut akan menjadi bukti bahwa standar tersebut telah dilaksanakan.

Setelah naskah/dokumen formulir untuk semua standar mutu tersusun, dilanjutkan dengan pelaksanaan penjaminan mutu untuk setiap standar yang telah ditetapkan. Langkah berikutnya adalah melakukan audit pelaksanaan penjaminan mutu. Melalui audit keterlaksanaan penjaminan mutu akan diketahui sejauh mana standar mutu yang telah ditetapkan dipatuhi, dijalankan dan dicapai. Hasil audit ini akan dijadikan dasar untuk langkah berikutnya yaitu tindakan penjaminan mutu. Jadi, tindakan penjaminan mutu adalah pengambilan keputusan berdasarkan hasil audit.



Gambar 4. Manajemen Kendali Mutu

Ada dua jenis keputusan tindakan, yaitu jika standarnya telah tercapai, maka tindakannya adalah membuat standar baru. Jika standarnya belum tercapai, maka tindakannya adalah melakukan perbaikan untuk mencapai standar. Langkah-langkah tindakan ini merupakan proses pengendalian implementasi mutu dan terangkum dalam Gambar 4 di atas.

F. Penjaminan Mutu Eksternal

Kegiatan penjaminan di perguruan tinggi selain dilakukan secara internal melalui SPMI, juga harus dilakukan secara eksternal. Kegiatan penjaminan mutu secara eksternal oleh Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi atau lembaga mandiri lain yang diberi kewenangan oleh Menteri. Penjaminan mutu eksternal merupakan kegiatan sistemik penilaian kelayakan program dan/atau perguruan tinggi oleh BAN-PT atau lembaga mandiri di luar perguruan tinggi yang

diakui Pemerintah, untuk mengawasi penyelenggaraan pendidikan tinggi untuk dan atas nama masyarakat, sebagai bentuk akuntabilitas publik sebagaimana diamanatkan oleh Pasal 60 ayat (2) UU Sisdiknas dan Pasal 86 ayat (3) PP.No. 19 Tahun 2005 tentang SNP (disebut Akreditasi).

Kegiatan akreditasi meliputi akreditasi institusi dan akreditasi program studi. Sementara ini kedua jenis akreditasi ini masih dilakukan semuanya oleh BAN PT. Ke depan rencananya BAN PT hanya akan melakukan akreditasi institusi, sedangkan akreditasi program studi dilakukan oleh lembaga akreditasi mandiri (LAM). Kedua bentuk akreditasi institusi dan program studi merupakan kegiatan penilaian terhadap tujuh standar. Secara lengkap tujuh komponen standar akreditasi ditunjukkan dalam Tabel 1 berikut ini. Pada setiap deskriptor, penilaian dalam akreditasi ini menggunakan model penskoran lima tingkatan, yaitu skor 4 untuk kategori sangat baik, skor 3 untuk kategori baik, skor 2 untuk kategori cukup, skor 1 untuk kategori kurang, skor 0 untuk kategori sangat kurang. Hasil akreditasi sebuah institusi perguruan tinggi atau program studi oleh BAN-PT diwujudkan dalam pemeringkatan, yaitu dalam kategori terakreditasi A, B,C dan tidak terakreditasi, seperti dalam Tabel 2.

Tabel 1. Tujuh Standar dalam Akreditasi

NO.	STANDAR	JML ELEMEN	JML DESKRIPTOR	
			PRODI	UNIT PENGELOLA
1	Visi, Misi, Tujuan Dan Sasaran, serta Strategi Pencapaian	5	3	3
2	Tata Pamong, Kepemimpinan, Sistem Pengelolaan, dan Penjaminan Mutu	8	6	6
3	Mahasiswa & Lulusan	8	17	5
4	Sumber Daya Manusia	6	23	6
5	Kurikulum, Pembelajaran	11	27	3
6	Pembentukan, Sarana & Prasarana, dan Sistem Informasi	6	16	12
7	Penelitian, Pengabdian kepada Masyarakat, & Kerjasama	9	8	8
	Jumlah	59	100	43

Tabel 2. Pemeringkatan Akreditasi Program Studi oleh BAN-PT

Peringkat	Skor Setiap Tingkat Program Studi			
	Diploma	Sarjana	Magister	Doktor
A	361 - 400	361 - 400	361-400	361-400
B	301 - 360	301 - 360	301-360	301-360
C	200 - 300	200 - 300	200-300	200-300
Tidak Terakreditasi	< 200	< 200	< 200	< 200

G. Peran Dosen dalam Penjaminan Mutu

Dosen merupakan komponen penting dalam penjaminan mutu pendidikan tinggi. Dalam Draft SNPT edisi Juli 2013 Pasal 34 disebutkan bahwa dosen paling sedikit memiliki kompetensi pendidik dengan sertifikat yang meliputi: a) kompetensi pedagogik; b) kompetensi profesional; c) kompetensi kepribadian; dan d) kompetensi sosial. Dalam proses akreditasi, komponen penilaian terhadap dosen masuk dalam elemen standar 4, yaitu sumber daya manusia.

Pada Buku 3A, Borang Akreditasi Sarjana, Magister, dan Doktor disebutkan bahwa ada dua kategori dosen, yaitu dosen tetap dan dosen tidak tetap. Dosen tetap adalah dosen yang diangkat dan ditempatkan sebagai tenaga tetap pada PT yang bersangkutan; termasuk dosen penugasan Kopertis, dan dosen yayasan pada PTS dalam bidang yang relevan dengan keahlian bidang studinya. Seorang dosen hanya dapat menjadi dosen tetap pada satu perguruan tinggi, dan mempunyai penugasan kerja minimum 36 jam/minggu. Selanjutnya dosen tetap dipilah dalam 2 kelompok, yaitu: dosen tetap yang bidang keahliannya sesuai dengan PS dan dosen tetap yang bidang keahliannya di luar PS.

Pada Buku VI Matriks Penilaian Borang Akreditasi Sarjana, untuk Standar IV, terdapat enam elemen dalam penilaian SDM, yaitu:

1. Efektivitas sistem seleksi, perekrutan, penempatan, pengembangan, retensi, dan pemberhentian dosen dan tenaga kependidikan untuk menjamin mutu penyelenggaraan program akademik,
2. Sistem monitoring dan evaluasi, serta rekam jejak kinerja dosen dan tenaga kependidikan

3. Kualifikasi akademik, kompetensi (pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional), dan jumlah (rasio dosen mahasiswa, jabatan akademik) dosen tetap dan tidak tetap (dosen matakuliah, dosen tamu, dosen luar biasa dan/atau pakar, sesuai dengan kebutuhan) untuk menjamin mutu program akademik.
4. Jumlah, kualifikasi, dan pelaksanaan tugas Dosen Tidak Tetap
5. Upaya Peningkatan Sumber Daya Manusia (SDM) dalam tiga tahun terakhir
6. Jumlah, rasio, kualifikasi akademik dan kompetensi tenaga kependidikan (pustakawan, laboran, analis, teknisi, operator, programer, staf administrasi, dan/atau staf pendukung lainnya) untuk menjamin mutu penyelenggaraan program studi.

Di antara enam elemen, yang paling banyak deskriptornya (8 deskriptor) dan menjadi variabel penting dalam menjamin mutu program akademik adalah elemen nomor 3, yaitu kualifikasi akademik, kompetensi (pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional), dan jumlah (rasio dosen mahasiswa, jabatan akademik) dosen tetap dan tidak tetap.

H. Penutup

Proses penjaminan mutu suatu perguruan tinggi dilakukan melalui dua sistem, yaitu sistem penjaminan mutu internal dan sistem penjaminan mutu eksternal. Sistem penjaminan mutu internal dilakukan oleh perguruan tinggi secara mandiri. Sedangkan sistem penjaminan mutu eksternal dilakukan melalui proses akreditasi.

Ada dua macam akreditasi, yaitu akreditasi institusi dan akreditasi program studi. Sementara ini kedua macam akreditasi masih

dilaksanakan oleh BAN-PT, ke depan direncanakan akreditasi program studi akan dilaksanakan oleh Lembaga Akreditasi Mandiri. Ada sebanyak tujuh elemen standar penilaian akreditasi yang menggunakan lima tingkatan penskoran. Hasil akhir dari proses akreditasi disebutkan dalam bentuk status akreditasi dan dikategorikan dalam tingkatan: terakreditasi A, B, C atau tidak terakreditasi. Untuk penjaminan mutu maka yang kamu inginkan tuliskanlah, yang kamu tuliskan kerjakanlah, yang kamu kerjakan bandingkanlah hasilnya dengan standar.

I. LATIHAN

1. Mengapa perlu sistem penjaminan mutu untuk PT? Apakah urgensinya? Andaikata penjaminan mutu tidak ada apa yang akan terjadi?
2. Dapatkah sistem penjaminan mutu mengantarkan komunitas yang terlibat mencapai mutu yang ideal yang diharapkan? Jelaskan alasan atas jawaban anda!
3. Sebutkan prinsip-prinsip sistem penjaminan mutu PT dan jelaskan masing-masing prinsip tersebut.
4. Pergutuan tinggi memiliki peranan yang strategis dalam mnyiapkan SDM untuk pembangunan Indonesia saat ini dan masa datang. Berilah alasan secara singkat dan jelas mengapa demikian.
5. Sistem penjaminan mutu PT terdiri dari sistem penjaminan internal dan eksternal. Institusi penjamin mutu PT eksternal sementara ini dilakukan oleh BAN-PT. Sebutkan lingkup dan ranah kegiatan PT yang menjadi fokus asesmen dari BAN-PT.

J. Daftar Pustaka

Johannes Gunawan, 2013. Kebijakan Nasional Sistem Penjaminan Mutu Pendidikan Berdasarkan UU No. 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi

Kementerian Pendidikan Nasional Ditjen Dikti. 2010. Sistem Penjaminan Mutu Perguruan Tinggi (SPM-PT)

Ahmad Darobin Lubis dkk. 2013. Materi Pelatihan Sistem Penjaminan Mutu Internal Perguruan Tinggi.

KONSEP DASAR KURIKULUM

Oleh: Prof. Dr. Anik Ghufron

A. Pendahuluan

Kurikulum dapat dikaji dalam berbagai perspektif. Pada umumnya, kurikulum dikaji dari sisi teori dan praktik. Dalam perspektif teori, fokus kajian kurikulum berada pada ranah konseptual kurikulum. Dalam perspektif praktik, fokus kajian pada aplikasi kurikulum dalam realitasi lapangan. Keduanya saling mengait. Praktik kurikulum perlu memperhatikan kurikulum teoritis. Kurikulum praktik menjadi referensi bagi perbaikan dan pengembangan kurikulum teoritis.

Mengacu pada uraian di atas, judul bab “konsep dasar kurikulum” termasuk bagian dari kajian kurikulum teoritis. Dengan demikian, konsep dasar kurikulum di sini memfokuskan pada kajian-kajian tentang hakikat kurikulum secara konsep (arti dan aspek esensial kurikulum), teori pendidikan yang akan menjelma kurikulum, kedudukannya dalam konteks pendidikan sebagai sistem, kaitannya dengan kegiatan pembelajaran.

Secara khusus, bab ini akan dibahas tentang pengertian kurikulum, kedudukan kurikulum dalam konteks pendidikan sebagai sistem, kaitan kurikulum dengan teori pendidikan dan pembelajaran, dan aspek-aspek esensial kurikulum. Kajian-kajian ini lebih bersifat teoritis dan dimungkinkan dapat digunakan sebagai acuan dalam mempelajari dan mengembangkan kurikulum secara operasional.

B. Pengertian Kurikulum

Pengertian kurikulum dapat diuraikan dalam aspek, yaitu pengertian asal kata (etimologi) dan pengertian menurut ahli (epistemologi). Kedua pengertian ini diharapkan dapat memperluas wawasan kita tentang pengertian kurikulum secara lebih komprehensif.

Secara **etimologi**, menurut Pinar dan Smith & Lovat (Murray Print, 1988: 6) istilah kurikulum berasal dari kata “*currere*” (bahasa Latin) yang berarti *running of the race* (berlari dalam suatu ajang perlombaan). Kata *currere* ini tidak merupakan istilah yang lazim dalam dunia pendidikan dan pembelajaran, tetapi merupakan istilah yang berlaku di dunia olah raga cabang lari.

Apabila pengertian tersebut diterapkan dalam dunia pendidikan, kata kurikulum dapat diartikan sebagai serangkaian aktivitas yang dilakukan seseorang untuk menguasai suatu kemampuan tertentu secara kompetitif. Di dalam pengertian tersebut, ada tiga aspek pokok yang terkandung dalam pengertian kurikulum ini yaitu aktivitas seseorang, kemampuan tertentu sebagai target kegiatan, dan sifat kompetitif.

Dalam pandangan penulis, pengertian kurikulum ini lebih menonjolkan pada aspek kegiatan yang diupayakan oleh seseorang. Implikasinya, intensitas dan rangkaian aktivitas yang diupayakan peserta didik sangat berpengaruh terhadap kualitas dan kuantitas kemampuan yang diinginkan. Hal lain yang perlu dikemukakan bahwa untuk meraih kemampuan tersebut, seseorang harus berjuang atau kompetisi.

Dari sudutpandang **epistemologi**, pengertian kurikulum beragam sesuai pandangan ahli. Pengertian-pengertian kurikulum ini yang memicu para pembaca buku-buku tentang kurikulum itu merasa

kebingungan. Kondisi ini yang menyebabkan berkembangnya wacana bahwa orang yang ingin mencari arti kurikulum itu diibaratkan seorang tuna netra yang ingin tahu tentang binatang gajah. Ketika orang tuna netra itu memegangi telinga gajah, dia kemudian menamakan gajah itu binatang yang bertelinga lebar. Ketika dia memegangi ekor gajah, dia menamakan gajah adalah binatang yang berekor pendek.

Beberapa contoh pengertian kurikulum menurut pandangan ahli kurikulum dapat ditemukan dalam tulisan Longstreet dan Shane (1993) sebagai berikut.

1. Menurut John Dewey, kurikulum adalah; *.....education consists primarily in transmission through communication..... As societies become more complex in structure and resources, the need for formal or intentional teaching and learning increases.*
2. Hilda Taba, mengartikan kurikulum sebagai; *..... a plan for learning; therefore, what is known about the learning process and development of the individual has bearing on the shaping of curriculum.*
3. Orlosky and Smith, memberi arti kurikulum sebagai *..... the substance of the school program. It is the content pupils are expected to learn.*
4. Menurut Goodlad; *a curriculum consists of all those learnings intended for student or group of students.*
5. Caswell and Campbell, mengartikan kurikulum sebagai *.....all of the experiences children have under the guidance of teachers.*

Pengertian resmi tentang kurikulum dari Pemerintah Republik Indonesia tertuang dalam Peraturan Pemerintah Nomor 19 tahun 2005 tentang standar nasional pendidikan, yaitu seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang

digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu.

Pengertian-pengertian kurikulum yang dikemukakan oleh para ahli kurikulum dan berkembang dewasa ini, dalam pandangan penulis memicu berkembangnya tafsiran terhadap makna kurikulum dan ruang lingkup kajiannya. Hal ini beralasan karena pengertian kurikulum yang pakai seseorang sangat mempengaruhi terhadap ruang kajian dan aspek-aspek kurikulum yang dikembangkan.

Tafsiran-tafsiran tentang kurikulum dapat dikemukakan sebagai berikut. Dilihat dari luas sempitnya ruang kajiannya, kurikulum dalam makna sempit berarti sekumpulan materi mata pelajaran (*course of study*) yang diajarkan kepada peserta didik. Dalam pandangan yang luas, kurikulum berarti semua pengalaman belajar (*learning experience*) yang dikuasai peserta didik di bawah bimbingan sekolah.

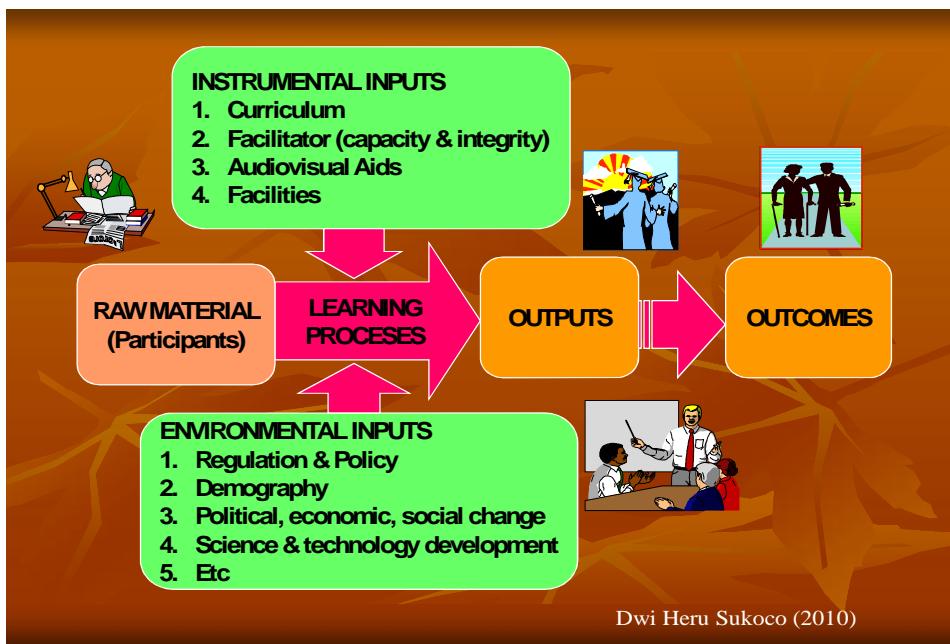
Apabila dilihat dari tahapan pengembangannya, kurikulum dapat diartikan sebagai ide atau gagasan, rencana, proses, dan hasil. Dilihat dari konkret – abstraknya wujud kurikulum, kurikulum dapat diartikan sebagai produk (rancangan kurikulum), program sekolah, tujuan yang terencanakan, dan pengalaman belajar. Selanjutnya, jika dilihat dari aspek teori – praktik, kurikulum dapat dimaknai sebagai ilmu, sistem, dan rancangan pembelajaran.

Pengertian kurikulum mana yang perlu diikuti? Semua pengertian kurikulum di atas bisa dipakai atau dijadikan referensi. Namun demikian, sebelum kita memilih satu dari sekian banyak pengertian kurikulum, yang terlebih dahulu perlu kita pertimbangkan adalah tujuan dan kepentingan kita menggunakan kurikulum.

C. Kedudukan Kurikulum dalam Konteks Pendidikan sebagai Sistem

Pendidikan dapat dikatakan sebagai suatu sistem. Pendidikan sebagai sistem, di dalamnya memuat sejumlah aspek yang saling kait mengait secara *mutual interaction*. Aspek-aspek yang dimaksud berupa input, proses, dan produk. Kurikulum merupakan *instrumental input*, yang akan berkontribusi bagi terselenggaranya proses pendidikan. Bahkan ada yang mengatakan bahwa kurikulum itu merupakan aspek esensial bagi terselenggaranya aktivitas pendidikan di sekolah.

Visualisasi kedudukan kurikulum dalam konteks pendidikan sebagai sistem dapat dilihat pada gambar 1 sebagai berikut.



Gambar 1. Pendidikan sebagai sistem

Berdasarkan gambar 1 di atas dapat dikatakan bahwa kurikulum merupakan salah satu aspek pada instrumental input, yang

akan bergabung dengan aspek-aspek lain untuk mewujudkan proses pendidikan guna menghasilkan *output* dan *outcome* yang dikehendaki. Tanpa adanya kurikulum, proses pendidikan tidak bisa terselenggara.

D. Berbagai Teori Pendidikan sebagai Cikal Bakal Teori Kurikulum

Apakah teori pendidikan melahirkan teori kurikulum? Jawabanya ya. Setiap teori pendidikan memiliki cara pandang yang berbeda-beda terhadap kurikulumnya. Perbedaan-perbedaan cara pandang terhadap kurikulum ini menyebabkan adanya keragaman teori kurikulum. Nana Syaodih Sukmadinata (1988: 3) menyatakan kurikulum merupakan bagian yang tak terpisahkan dari pendidikan atau pengajaran.

Ada empat teori pendidikan yang memiliki kontribusi bagi tumbuh kembangnya kurikulum, baik teori maupun praktik. Keempat teori pendidikan, yaitu teori pendidikan klasik, teori pendidikan personal, teori pendidikan teknologi, dan teori pendidikan interaksional.

Teori pendidikan klasik memiliki akar filsafat perenialisme dan esensialisme. Orientasi pendidikannya adalah menyiapkan lulusan menjadi ahli atau ilmuwan. Dengan demikian, guru memiliki peran sentral sebagai ahli bidang ilmu tertentu. Anak dipandang sebagai botol kosong, yang siap diisi oleh guru. Materi pembelajaran adalah ilmu pengetahuan yang berguna bagi peserta didik, yang terorganisasi secara logis dan sistematis. Desain kurikulumnya adalah *subject academic*.

Teori pendidikan personal memiliki akar filsafat progresivisme. Orientasi pendidikannya adalah menyiapkan lulusan yang berkepribadian. Dengan demikian, guru memiliki peran sentral sebagai

fasilitator dan model. Anak dipandang sebagai pribadi yang unik, yang memiliki sejumlah potensi yang khas. Materi pembelajaran adalah pengalaman peserta didik, yang bersumber dari muatan nilai-nilai karakter. Desain kurikulumnya adalah *humanistik*.

Teori pendidikan teknologi memiliki akar filsafat progresivisme. Orientasi pendidikannya adalah menyiapkan lulusan kompeten di bidang tertentu. Dengan demikian, guru memiliki peran sebagai fasilitator dan ahli di bidang tertentu. Anak dipandang sebagai individu yang aktif. Materi pembelajaran dikembangkan dari rumusan kompetensi. Desain kurikulumnya adalah *competency based curriculum*.

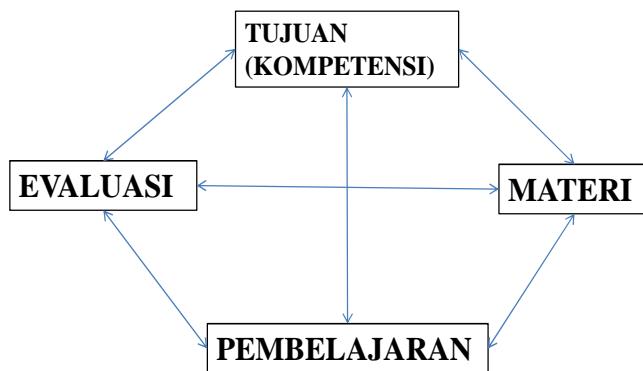
Teori pendidikan interaksional memiliki akar filsafat rekonstruksionisme. Orientasi pendidikannya adalah menyiapkan lulusan sebagai warga masyarakat yang demokratis. Dengan demikian, guru memiliki peran sebagai fasilitator. Anak dipandang sebagai individu yang aktif. Materi pembelajaran bersumber dari problem masyarakat kekinian. Desain kurikulumnya adalah *social reconstruction*.

Setiap teori pendidikan memiliki corak dan desain kurikulum masing-masing. Oleh karena itu, keempat teori pendidikan tersebut akan mempengaruhi terhadap perkembangan dan kompleksitas kajian tentang kurikulum, baik teori maupun praktik. Corak dan desain kurikulum yang berkembang juga akan memperkaya wilayah kajian teori pendidikan yang berkembang.

E. Komponen Esensial Kurikulum

Mengacu pada pendapat Tyler, ada empat komponen esensial kurikulum yaitu tujuan (kompetensi), materi, pembelajaran, dan

evaluasi. Keempat komponen esensial tersebut bersifat saling interaksi dan mengait. Oleh karena itu, setiap komponen kurikulum tersebut akan memiliki pengaruh atau terpengaruh terhadap atau dari komponen kurikulum lainnya. Visualisasinya sebagai berikut.



Gambar 2. Komponen esensial kurikulum

Tujuan atau kompetensi merupakan target yang ingin dicapai oleh sekolah. Tujuan atau kompetensi memuat sejumlah pengetahuan, nilai-sikap, dan ketrampilan yang ingin diberikan kepada peserta didik. Tujuan atau kompetensi dikembangkan dari tiga sumber, yaitu perkembangan ilmu dan teknologi, kebutuhan masyarakat, dan kebutuhan peserta didik.

Materi merupakan obyek dari rumusan tujuan atau kompetensi. Materi memuat konsep, dalil-dalil, hukum, prinsip, dan

fakta. Setiap materi memiliki struktur dan organisasi yang khas, yang memuat ruang lingkup dan urut-urutan penyajiannya.

Pembelajaran merupakan proses kegiatan untuk menyampaikan materi kepada peserta didik secara beragam sesuai karakteristik materi dan tujuannya. Kegiatan pembelajaran diselenggarakan untuk memungkinkan peserta didik memperoleh pengalaman belajar. Dua komponen esensial kegiatan pembelajaran yaitu jenis aktivitas belajar peserta didik dan metode pembelajarannya.

Evaluasi merupakan kegiatan yang dilakukan untuk mengetahui kualitas proses dan hasil kurikulum. Evaluasi perlu dilakukan dengan menggunakan berbagai pendekatan yang relevan untuk kepentingan pencapaian tujuannya. Hasil evaluasi akan digunakan sebagai bahan untuk pertimbangan menetapkan kualitas dan sekaligus melakukan refleksi atas kekuatan dan kelemahan kurikulum yang berlangsung.

F. Kaitan Kurikulum dengan Pembelajaran

Adakah kaitan antara kurikulum dengan pembelajaran? Jawabannya ada. Kaitan di antara keduanya beragam. Oliva (1992) menggambarkan ada empat model hubungan antara kurikulum dengan pembelajaran, yaitu model dualistik, *interlooking* (saling kait mengait), concentric, dan siklis.

Model hubungan dualistik antara kurikulum dengan pembelajaran digambarkan bahwa keduanya saling terpisah dan tak saling ada hubungan. Hal ini bisa terjadi karena guru dalam menyelenggarakan pembelajaran tak mengacu pada kurikulum sebagai pedoman pembelajaran.

Model hubungan *interlooking* kurikulum dengan pembelajaran ini digambarkan bahwa kurikulum memiliki kaitan dengan pembelajaran dan sebaliknya pembelajaran selalu merupakan penjabaran dari kurikulum. Secara sederhana dapat dikatakan bahwa bicara kurikulum tentu bicara juga tentang pembelajarannya.

Model *concentric* kurikulum dengan pembelajaran digambarkan bahwa di dalam kajian kurikulum ada sub bagian kajian pembelajaran dan tatkala melakukan kajian terhadap pembelajaran di dalamnya ada sub kajian tentang kurikulum. Oleh karena itu, di antara keduanya memiliki corak atau pola hubungan yang khas.

Model siklis kurikulum dengan pembelajaran digambarkan bahwa kurikulum merupakan pedoman pembelajaran dan hasil pembelajaran akan digunakan sebagai bahan perbaikan dan pengembangan kurikulum selanjutnya. Model hubungan ini senantiasa akan berlangsung sepanjang keduanya saling membutuhkan.

Berdasarkan keempat model hubungan tersebut, dapat dikatakan bahwa pada umumnya, kurikulum menyoal tentang “*what*”, sedangkan pembelajaran menyoal “*how*”. Kurikulum dan pembelajaran saling berhubungan, tetapi keduanya berbeda. Kurikulum dan pembelajaran saling berkaitan dan bergantung. Kurikulum dan pembelajaran dapat dipelajari dan dikaji secara terpisah, akan tetapi tak dapat berfungsi secara sendiri-sendiri.

G. Kesimpulan

Kajian kurikulum dari dimensi konsep dasar merupakan salah satu kajian teoritis kurikulum, yang menekankan aspek konseptual. Kajian konsep dasar kurikulum memiliki ruang kajian khas yaitu tentang substansi kurikulum dan aspek-aspek konseptual lainnya, seperti teori pendidikan yang menjadi embrio teori kurikulum, kedudukan kurikulum dan konteks pendidikan sebagai sistem, dan komponen esensial kurikulum. Konsep dasar kurikulum akan senantiasa berkembang wilayah kajiannya seiring dengan kompleksitas praktik kurikulum yang terjadi di lapangan (lembaga pendidikan).

H. Daftar Pustaka

Dwi Heru Sukoco. 2010. Handout “Pengembangan kurikulum diklat kesejahteraan sosial”.

Longstreet, W. S & Shane H.G,. (1993). *Curriculum for a new millennium*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

Oliva. 1992. *Developing the curriculum. (Third Edition)*. United States: HarperCollins Publishers.

Peraturan Pemerintah Nomer 19 tahun 2005 tentang Standar nasional pendidikan.

Print, Murray. 1988. *Curriculum development and design (second edition)*. Sidney: Allen & Unwin.

Sukmadinata, N.S,. 1988. *Prinsip dan landasan pengembangan kurikulum*. Jakarta: P2LPTK Ditjen Dikti Depdikbud.

PENDIDIKAN ORANG DEWASA

Dr. Sujarwo, M.Pd

A. KOMPETENSI

Peserta pelatihan dapat memahami konsep pendidikan orang dewasa dan implementasinya dalam pembelajaran secara benar

B. PENDAHULUAN

Manusia tumbuh dan berkembang dari anak-anak, remaja, dewasa, tua sampai menemui ajalnya. Setiap tahap perkembangan manusia memiliki kekhasan yang selalu melekat dalam dirinya. Anak-anak asyik dengan dunia bermainnya, remaja asyik dengan kelompok teman sebayanya dalam mencari jati diri, orang dewasa asyik dengan fungsi dan perannya sosialnya, dan tua asyik dengan kematangan pribadi dan pikirnya. Orang dewasa adalah orang yang telah memiliki banyak pengalaman, pengetahuan, kecakapan dan kemampuan mengatasi permasalahan hidup secara mandiri. Orang dewasa terus berusaha menambah pengetahuan dan pengalaman hidupnya secara mandiri untuk memperoleh kematangan dirinya. Orang dewasa bukan obyek sosialisasi yang dibentuk dan dipengaruhi orang lain. Untuk menyesuaikan dirinya, orang dewasa berusaha mengarahkan dirinya kepada pencapaian pemantapan identitas dan jati dirinya.. Keikutsertaan orang dewasa dalam berbagai aktivitas dengan harapan membawa ke arah perubahan hidup yang lebih baik. Harapan ini juga terjadi pada saat mengikuti proses pendidikan, Pendidikan bagi orang dewasa diarahkan pada proses pemantapan pengetahuan, kecakapan dan berbagai bekal pengalaman dalam menjalankan fungsi dan perannya dalam kehidupannya. Melalui cara inilah orang dewasa akan mencapai

proses kematangan dalam hidupnya. Dimilikinya kematangan, akan menambah rasa percaya diri dalam menjalankan fungsi dan perannya dalam kehidupan keluarga dan masyarakat dengan baik.

Harapan yang dimiliki akan menjadi orientasi capaian dalam aktivitas pendidikan. Bagian terpenting dari aktivitas pendidikan adalah belajar dan membelajarkan. Dalam belajar, orang dewasa telah memiliki konsep diri yang mampu mengarahkan dirinya sendiri, orientasi belajar berpusat pada kehidupan, pengalaman yang dimiliki dimanfaatkan sebagai sumber belajar dan memiliki kesiapan belajar untuk memperkuat fungsi dan perannya dalam kehidupan. Orang dewasa mengikuti kegiatan pendidikan tidak hanya untuk mendapatkan nilai yang baik, namun dilakukan untuk meningkatkan kehidupannya. Melalui proses pendidikan, orang dewasa akan mendapatkan pengalaman yang lebih banyak untuk memperkuat rasa percaya diri dalam memainkan perannya dalam kehidupan masyarakat. Belajar bagi orang dewasa bersifat subyektif dan unik, hal itulah yang membuat orang dewasa berupaya mengikuti proses pendidikan semaksimal mungkin untuk memenuhi kebutuhan hidupnya. Segala pendapat, perasaan, pikiran, gagasan, konsep, sistem nilai yang dimiliki orang dewasa perlu dihargai. Tidak menghargai (meremehkan dan menyampingkan) harga diri orang dewasa, hanya akan mematikan gairah belajar orang dewasa. Orang dewasa memiliki sistem nilai yang berbeda, mempunyai pendapat dan pendirian yang berbeda, memiliki orientasi belajar yang berbeda, dan memiliki perspektif kekinian. Untuk itu diperlukan suasana pembelajaran yang kondusif dan menghargai potensi yang dimiliki orang dewasa. Dengan terciptanya suasana yang baik, orang dewasa akan terlibat secara aktif dalam mengekspresikan isi hati, mengemukakan pendapat dan isi pikirannya, tanpa rasa takut dan

cemas, walaupun orang dewasa saling berbeda pendapat. Dengan demikian, orang dewasa merasa nyaman dalam mengikuti berbagai aktivitas pendidikan.

C. Pengertian Pendidikan Orang Dewasa

Orang dewasa sebagai sosok manusia yang telah memiliki peran dan fungsi yang jelas dalam kehidupannya. Orang dewasa telah memiliki berbagai pengetahuan dan pengalaman. Berbagai pengalaman yang dimiliki dapat dimanfaatkan sebagai salah satu pijakan untuk menjelaskan pengertian pendidikan bagi orang dewasa. Dalam konsep pendidikan, orang dewasa tumbuh sebagai pribadi yang telah memiliki kematangan konsep diri yang mengalami pergeseran dari ketergantungan menuju ke arah kemandirian atau kesadaran diri sendiri. Kematangan pribadi dan konsep diri orang dewasa mampu mengarahkan dirinya untuk hidup lebih realistik sesuai dengan peran yang dimiliki dalam kehidupannya. Dalam prinsip hidupnya berusaha mengelola kemampuan dan pengalaman yang dimiliki lebih terarah dan mandiri, bukan lagi diarahkan, dipaksa dan dimanipulasi oleh orang lain. Kondisi tersebut mengarahkan sikap mental dan pola pikir (*mindset*) orang dewasa dalam mensikapi segala tantangan dan atau berbagai kemungkinan lain lebih merdeka dan nyaman.

Untuk memperoleh kemerdekaan dan kenyamanan dalam kehidupan diperlukan proses pendidikan. Pendidikan merupakan upaya yang sangat strategis dalam mengembangkan potensi (kognitif, afektif dan psikomotorik) individu secara optimal dalam mengantisipasi kemungkinan-kemungkinan yang terjadi saat ini dan waktu yang akan datang. Perlu difahami bahwa orang dewasa membutuhkan pendidikan karena tuntutan pekerjaan atau peran sosialnya. Konsep

belajar sepanjang hidup (*life long learning*) merupakan gerak yang meluas diterima oleh para ahli. Pendidikan berlangsung secara terus menerus dalam berbagai model, bentuk, tujuan dan program yang terjadi sepanjang hidup, yang disesuaikan dengan kebutuhan individu pada tahap perkembangannya

Darkenwald, Gordon G., & Merriam, Sharton B. (1982) *Adult education is a process where by persons whose major social role are characteristic of adult status undertake and sustained learning activities for the purpose of bringing about change in knowledge, attitudes, values, or skills.* Pendidikan orang dewasa diartikan sebuah proses yang dilakukan oleh seseorang dalam menjalankan peran yang sesuai dengan status sosialnya dan kegiatan pembelajaran secara berkelanjutan untuk mencapai perubahan dalam aspek pengetahuan, sikap, nilai atau keterampilan. Pendidikan orang dewasa dilaksanakan melalui berbagai pendekatan.

Salah satu pendekatan pendidikan orang dewasa adalah “andragogi”. Andragogi (andragogy) berasal dari kata Yunani “aner” atau “andr”, berarti orang dewasa dan *agogi*. *Agogi* (*Agogy*) berasal dari kata Yunani “*Agogus*” yang berarti “memimpin/membimbing”. *Agogi* berarti “aktivitas memimpin/membimbing” atau “seni dan ilmu memimpin/membimbing”, atau “seni dan ilmu mempengaruhi orang lain”. John D. Ingalls memberi batasan pengertian andragogi sebagai proses pendidikan membantu orang dewasa menemukan dan menggunakan penemuan-penemuan dari bidang-bidang pengetahuan yang berhubungan dalam latar sosial dan situasi pendidikan untuk mendorong pertumbuhan dan kesehatan individu, organisasi, dan masyarakat.

Menurut Knowles (1979:38), “*Andragogy is therefore, the art and science of helping adults learn*”. Andragogi adalah suatu ilmu dan seni dalam membantu orang dewasa belajar. Dilihat dari segi epistemologi, andragogi berasal dari bahasa Yunani dengan akar kata: “*Aner*” yang artinya orang untuk membedakannya dengan “*paed*” yang artinya anak. Knowles dalam bukunya “*The modern practice of Adult Education*”, mengatakan bahwa semula ia mendefinisikan andragogi sebagai seni dan ilmu membantu orang dewasa belajar. Kemudian setelah melihat hasil eksperimen banyak pendidik yang menerapkan konsep andragogi pada pendidikan anak-anak dan menemukan bahwa dalam situasi-situasi tertentu memberikan hasil yang lebih baik, Knowles melihat bahwa andragogi sebenarnya merupakan model asumsi yang lain mengenai pembelajaran yang dapat digunakan di samping model asumsi pendidikan anak-anak.

Untuk memahami pengertian pendidikan orang dewasa, maka perlu disajikan perbandingan dengan konsep pendidikan untuk anak-anak. sebagai berikut:

No	Pendidikan anak	Pendidikan orang dewasa
1.	Anak ialah pribadi yang tergantung. Hubungan peserta didik dengan pendidik merupakan hubungan yang bersifat pengarahan (<i>a directing relationship</i>)	Orang dewasa bukan pribadi yang tergantung, tetapi pribadi yang telah masak secara psikologis. Hubungan peserta didik dengan pendidik merupakan hubungan saling membantu yang timbal balik (<i>a helping relationship</i>)
2.	Pengalaman anak masih sangat terbatas, karena itu dinilai kecil dalam proses pendidikan. Komunikasi satu arah dari pendidik kepada anak didik	Pengalaman orang dewasa dinilai sebagai sumber belajar yang kaya. Multi komunikasi oleh semua peserta, pendidik maupun peserta didik

3.	Pendidik menentukan apa yang akan dipelajari, bagaimana dan kapan belajar.	Peserta didik ikut menentukan materi yang akan dipelajari berdasarkan pada persepsi orang dewasa sendiri terhadap tuntutan situasi sosial orang dewasa.
4.	Materi yang dipelajari digunakan untuk masa yang akan datang Pendekatanya “ <i>subject centered</i> ”.	Belajar merupakan proses untuk penemuan masalah dan pemecahan masalah pada saat itu juga. Pendekatanya “ <i>problem centered</i> ”.

Dari uraian di atas dapat dirumuskan bahwa pendidikan bagi orang dewasa tidak dapat disamakan dengan pendidikan anak di sekolah. Masing-masing memiliki kekhasan yang membedakan orientasi pencapaian. Untuk mencapai hasil pembelajaran orang dewasa yang baik perlu ditemukan beberapa faktor yang mempengaruhi kesungguhan orang dewasa dalam belajar. Ibarat sebuah gelas, maka orang dewasa adalah sebuah gelas yang telah berisi dengan berbagai macam isinya. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa pendidikan orang dewasa sangat memperhatikan pengalaman belajar yang diperlukan dari intensitas keikutsertaannya dalam proses belajar. Jadi, pendidikan orang dewasa adalah upaya yang sangat strategis untuk membelajarkan orang dewasa dalam mengembangkan dan memberdayakan potensi yang dimiliki dalam melaksanakan fungsi dan peran yang dimiliki dalam kehidupannya.

D. Tujuan Pendidikan Orang Dewasa

Nyerere (1978) menyatakan bahwa tujuan pendidikan adalah membebaskan manusia dari kebodohan, keterbelakangan dan ketergantungan, tetapi manusia tidak dapat dibebaskan dari orang lain. Manusia hanya dapat membebaskan dirinya sendiri, karena manusia hanya menjadi diri sendiri. Kesadaran manusia dikembangkan melalui proses berpikir, bersikap, memutuskan sesuatu, dan melaksanakan. Kapasitasnya dikembangkan melalui keterlibatannya dengan aktivitas orang lain, sehingga dalam proses pengembangannya harus bekerjasama dengan orang lain. Dalam kegiatan pendidikan, orang dewasa menuntut perlakuan yang menghargai dirinya sebagai pribadi yang telah memiliki konsep diri dan memiliki banyak pengalaman. Orang dewasa siap belajar, jika materi pembelajaran terkait dengan status dan perannya. Hal ini dimaksudkan agar dapat meningkatkan kualitas kehidupannya.

Karakteristik semacam ini harus mendapat perhatian dalam kegiatan pendidikan orang dewasa. Perlu disadari bahwa belajar bagi orang dewasa memiliki kekhasan sebagai berikut: (1) senang hal yang realistik; (2) memiliki banyak pengalaman; (3) ingin diperlakukan sebagai orang yang matang; (4) merasa senang apabila keahlian, informasi dan pengalaman yang dimiliki digunakan dalam proses pembelajaran; (5) orang dewasa mengikuti pembelajaran atau datang ke kelas dengan motivasi yang berbeda-beda. Kekhasan tersebut juga mempengaruhi tujuan pencapaian. Tujuan pendidikan orang dewasa terdapat banyak pandangan yang berbeda-beda. Menurut Sodik A Kuntoro dan Suharto (2008) tujuan pendidikan orang dewasa dapat dilihat dari lima aspek, yaitu:

- Pertama, tujuan yang memiliki nilai pendidikan yaitu pengembangan intelektual (kognitif) atau pengembangan pengetahuan. Tujuan pendidikan orang dewasa seharusnya bukan sebagai alat untuk peningkatan pendapatan atau perubahan-perubahan sosial, namun kemampuan untuk pemecahan problem sosial. Pandangan ini menekankan pada pentingnya pengembangan intelektual sebagai bagian untuk mewujudkan *“knowing mind”* sehingga orang dewasa dapat menjalani kehidupan dengan pencerahan nilai-nilai kebenaran.
- Kedua, untuk aktualisasi diri individu. Para ahli yang berpandangan humanistik atau existensialis menekankan tujuan utama pendidikan orang dewasa adalah aktualisasi diri. Abraham Maslow dan Carl Rogers memandang pendidikan sebagai alat untuk pengembangan individu sebagai upaya aktualisasi diri dan sebagai individu yang berfungsi secara optimal. Maslow menyatakan tujuan pendidikan adalah *“helping the person to become the best he is able to become”*. Knowles yang mendukung teori andragogi memandang proses belajar bukan sekedar aktivitas intelektual (kognitif) saja, tetapi totalitas yang melibatkan keseluruhan diri, emosional, sikap, mental maupun intelektual.
- Ketiga, untuk pengembangan personal dan sosial. Berbeda dengan tujuan pertama dan kedua yang lebih menekankan tujuan pendidikan orang dewasa pada pengembangan diri individu (pengembangan intelektual dan aktualisasi diri), Tujuan pendidikan orang dewasa pada kelompok ahli ini lebih

menekankan pada perubahan sosial (*social change*). Para ahli yang terpengaruh oleh pandangan progresivisme memandang bahwa pendidikan memiliki peran ganda yaitu peningkatan pengembangan individu dan peningkatan masyarakat yang baik.

Keempat, untuk transformasi sosial (perubahan sosial). Freire (1997), Illich, Reimer mendukung tujuan pendidikan orang dewasa bagi perubahan sosial yang radikal. Bagi Freire (1985), suatu masyarakat yang mengalami penindasan atau dehumanisasi harus dirubah. Perubahan sosial radikal dari masyarakat yang tertindas menjadi masyarakat yang merdeka (bebas) membutuhkan perubahan keadaran, *mind-set* individu-individu dan perubahan tenang pandangan dunia. Individu-individu (warga masyarakat) yang menderita ketertindasan harus memahami tentang realita ketertindasannya dan membangun kesadaran baru perlunya perubahan yang harus orang dewasa lakukan.

Kelima, untuk efektivitas organisasi. Ini merupakan pandangan yang terkait dengan peranan orang dewasa dalam organisasi kerja. Sebagian besar orang dewasa memiliki peran sebagai pekerja dalam organisasi kerja di kantor, industri, perdagangan, pertanian, pendidikan, dan sejenisnya. Orang dewasa sebagai pekerja dalam organisasi dipandang sebagai sumber daya manusia yang memiliki peran utama untuk pencapaian organisasi. Pelatihan (*training*), pendidikan (*education*), dan pengembangan (*development*) sering digunakan sebagai istilah yang berkaitan dengan aspek pendidikan orang

dewasa bagi efektivitas organisasi. Pendidikan diberikan untuk memperkuat peran dan fungsi orang dewasa dalam organisasi yang diikutinya.

E. Asumsi-Asumsi Pendidikan Orang Dewasa

Asumsi asumsi pokok di atas menimbulkan berbagai implikasi yang berkaitan dengan penerapan strategi pembelajaran. Secara umum strategi pembelajaran orang dewasa lebih menekankan pada permasalahan yang dihadapi (*problem centered orientation*). Knowles (1979) mengajukan asumsi bahwa orang dewasa dapat belajar secara mandiri. Kalaupun ada orang dewasa yang mengeluh tidak dapat lagi belajar, orang dewasa yang bersangkutan kurang percaya pada kemampuan dirinya untuk belajar. Menurut hasil penelitian, kemampuan belajar bagi orang dewasa yang berkurang hanyalah kecepatan belajarnya, bukan daya kecerdasannya. Kemunduran kecepatan belajar tersebut ada kaitannya dengan pertambahan usia yang mengakibatkan beberapa unsur fisiologis seperti ketajaman pendengaran dan penglihatan mengalami kelambatan.

Dalam pendidikan, orang dewasa telah memiliki kekayaan pengalaman belajar dan pengalaman hidup yang keberadaanya dapat dimanfaatkan sebagai bahan pembelajaran unik dan menarik (Hardika, 2012:7). Dalam kehidupan masyarakat aktivitas belajar dilakukan melalui "*learning by doing*", sehingga dalam belajar tidak bisa terlepas dari pengalaman. Orang dewasa cenderung lebih menghargai pengalaman yang telah dimiliki dan lebih senang belajar melalui analisis pengalaman. Sujarwo (2011) menganalisis

pendapat Knowles bahwa orang dewasa memiliki karakteristik tersendiri dalam belajar, yaitu;

1. Konsep diri, kesungguhan dan kematangan konsep diri orang dewasa bergerak dari ketergantungan seorang anak menuju kearah pengembangan diri, sehingga dirinya mampu untuk mengarahkan dirinya secara mandiri. Dimilikinya kemandirian inilah orang dewasa membutuhkan penghargaan dari orang lain sebagai manusia yang mampu menentukan dirinya sendiri. Untuk mendapatkan penghargaan, dapat dilakukan melalui penyampaian informasi kepada orang lain secara tertulis, baik berasal dari pengalaman hidup maupun gagasan baru yang dihasilkan melalui refleksi pengalaman hidup.
 2. Peranan pengalaman, perjalanan waktu seorang individu tumbuh dan berkembang menuju kearah kematangan. Dalam perjalannya, seorang individu mengalami dan mengumpulkan berbagai pengalaman pahit getirnya kehidupan, hal ini menjadikan seorang individu sebagai sumber belajar yang demikian kaya, dan pada saat yang bersamaan individu tersebut memberikan dasar yang luas untuk belajar dan memperoleh pengalaman baru.
 3. Kesiapan belajar, setiap individu semakin menjadi matang sesuai dengan perjalanan waktu, maka kesiapan belajar bukan ditentukan oleh kebutuhan atau paksaan akademik ataupun biologisnya, tetapi lebih banyak ditentukan oleh tuntutan perkembangan dan perubahan tugas dan peranan sosialnya. Pada orang dewasa siap belajar sesuatu karena tingkat perkembangan orang dewasa yang harus menghadapi perannya sebagai pekerja, orang tua, atau pemimpin organisasi. Bekal pengalaman hidup yang telah dimiliki dalam menjalankan perannya, orang dewasa lebih tertarik untuk
-

mengungkapkan dan menyampaikan ide, nasehat, dan solusi pemecahan masalah..

4. Orientasi Belajar, orang dewasa mempunyai kecenderungan memiliki orientasi belajar yang berpusat pada pemecahan permasalahan yang dihadapi (*problem centered orientation*). Hal ini dikarenakan belajar bagi orang dewasa seolah-olah merupakan kebutuhan untuk menghadapi permasalahan yang dihadapinya dalam kehidupan keseharian. Menulis berdasarkan pengalaman hidup merupakan aktivitas yang menarik bagi seseorang, apalagi dalam pengungkapannya dilakukan melalui penghayatan. Hasil karya dalam bentuk tulisan, merupakan karya monumental bagi orang dewasa dalam mengukir sejarah. Untuk saat ini, tulisan yang dihasilkan akan memberikan nilai tambah dalam kehidupannya, baik untuk menguatkan jati dirinya, memantabkan perannya dalam masyarakat, meningkatkan status, menambah penghasilan dan menambah pencerahan (*lighting*) pada masyarakat

Dalam konteks pembelajaran, pendidikan orang dewasa merupakan seperangkat konsep atau prinsip tentang bagaimana membantu orang dewasa dapat belajar secara efektif dalam menambah atau memperjelas, memperdalam, dan mengembangkan pengetahuan, sikap dan ketrampilan yang dibutuhkan dalam kehidupan sehingga mutu kehidupannya meningkat.

F. Prinsip Pendidikan Orang Dewasa

Prinsip pendidikan orang dewasa berkaitan dengan sikap dan cara pandang orang dewasa dalam belajar. Beberapa pemikiran yang paling menonjol diacu dalam menganalisis prinsip pendidikan orang

dewasa, diantaranya; Malcom Knowles, Freire, Carl Rogers, Yulius Nyere, Alan Knox. Knowles berasumsi bahwa proses belajar orang dewasa pada dasarnya berbeda dengan anak, sebab orang dewasa telah memiliki banyak pengalaman, memiliki konsep diri, berorientasi pada waktu kekinian, dan kesiapan belajarnya berkait dengan kebutuhan. Atas dasar asumsi tersebut maka dalam proses pembelajaran perlu diciptakan lingkungan yang aman dan nyaman, materi diorganisasi atas dasar kebutuhan dan hasilnya segera dapat dimanfaatkan. Metode pembelajaran yang diterapkan adalah metode yang dapat menggali pengalaman yang dimiliki, kebutuhan yang dirasakan saat ini dan yang akan datang, kemudian memberdayakannya. Dalam penggalian pengalaman dan proses memberdayakan harus melibatkan orang dewasa dalam mendiagnosis kebutuhan, merencanakan, melaksanakan dan mengevaluasi hasil belajar.

Setiap peserta didik orang dewasa memiliki pengalaman dan persepsi personal secara berbeda-beda. Perbedaan pengalaman dan persepsi individu perlu diakomodasi dalam menyusun perencanaan program dan proses pendidikan. Atas dasar inilah sudah sepantasnya orang dewasa dihargai sebagai subyek didik yang aktif dan potensial. Dalam kaitan itu, Vella (2002, 32-34) mengembangkan 12 prinsip pendidikan orang dewasa kaitannya dengan pembelajaran. Keduabelas prinsip tersebut merupakan cara untuk memulai, mempertahankan dan memelihara dialog antara pendidik dengan peserta didik. Keduabelas prinsip tersebut adalah :

1. Asesmen kebutuhan dan sumber belajar (*learning needs and Resources Assessment*)
-

Kebutuhan belajar merupakan hal yang sangat prinsip dalam proses belajar. Seseorang mengikuti kegiatan belajar karena didorong adanya kebutuhan. Peserta didik akan berpartisipasi dan menikmati proses belajar bilamana dirinya melihat hal-hal yang dipelajari berkaitan dengan kebutuhan dan kehidupannya. Sementara itu setiap orang memiliki pengalaman, kebutuhan dan harapan yang berbeda. Dalam kehidupan ini tidak ada seorang pun yang memiliki kesamaan, meskipun dilahirkan dari seorang ibu. Berkaitan dengan itu, pendidik perlu mengetahui tentang hal-hal yang telah diketahui oleh peserta didik dan yang diharapkannya dalam kegiatan belajar. Secara sederhana dapat dirumuskan dalam bentuk pertanyaan, siapa, apa yang dimiliki, butuh apa dan oleh siapa kebutuhan tersebut akan dipenuhi dan bagaimana caranya. Segala sesuatu yang melekat pada diri orang dewasa beserta lingkungannya dapat dimanfaatkan sebagai sumber belajar.

2. Rasa aman (*Safety*)

Rasa aman adalah berhubungan dengan penghargaan terhadap peserta didik sebagai pengambil keputusan mengenai kegiatan belajarnya sendiri. Hal ini mengandung pengertian bahwa rancangan tugas belajar, iklim belajar, materi belajar, pengelolaan, pengorganisasian belajar harus sesuai dengan kondisi dan kebutuhan peserta didik. Seseorang akan merasa siap dan senang belajar bilamana dirinya merasa aman di lingkungan belajarnya. Ada beberapa cara yang dapat ditempuh untuk menciptakan lingkungan belajar yang aman bagi peserta didik, yaitu : 1) meyakinkan peserta didik bahwa dirinya adalah kompeten dan dihargai. 2) menyakinkan peserta didik bahwa tujuan

belajarnya sangat relevan dengan kebutuhan dan dapat dicapai oleh peserta didik. 3) memberi kesempatan pada peserta didik untuk mengungkapkan keinginan, harapan, kebutuhan, kecemasan dan hal lain yang dirasakan peserta didik. 4) membuat sekuensi sajian materi yang mudah diterima dan difahami peserta didik. 5) menciptakan lingkungan yang menyenangkan dan humanis.

3. Hubungan pendidik dan peserta didik yang sehat (*Sound Relationship*)

Hubungan yang sehat antara pendidik dan peserta didik merupakan hal penting dalam proses belajar dewasa. Jika hal ini tidak terwujud dalam kegiatan pembelajaran, peserta didik akan cenderung untuk menutup dan menarik diri. Untuk menciptakan hubungan yang sehat tersebut, dalam berinteraksi harus mampu mengelola segala atribut yang dimiliki peserta didik, seperti status sosial, ekonomi, kekuasaan, kekayaan, pendapatan, dan sejenisnya. Dalam berkomunikasi harus mampu mewujudkan penghargaan, rasa aman, komunikasi terbuka, mendengarkan penuh perhatian, kerendahan hati, jujur, tanggung jawab dan saling percaya.

4. Sekuensi materi dan penguatan

Sekuensi yang dimaksud adalah urutan penyampaian materi pembelajaran. Urutan tersebut dapat dirancang dari yang umum ke khusus, dari yang kompleks ke sederhana atau sebaliknya dari yang sederhana ke arah yang lebih kompleks. Penyajian secara sekuensial ini akan membantu peserta didik dalam mempelajari materi. Sementara itu penguatan dimaksudkan sebagai pengulangan keterampilan, sikap dan pengetahuan yang telah

dimiliki peserta didik dengan berbagai cara yang menarik. Penguatan dilakukan dengan melibatkan dan memberdayakan peserta didik. Pengulangan ini penting sebagai penguatan (motivator) dalam proses belajar. Dalam pendidikan orang dewasa penguatan lebih berasal dari peserta didik sendiri. Oleh karena itu pendidik perlu memberikan pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik dapat mengetahui apa yang sudah diketahui melalui evaluasi diri (*self evaluation*) maupun *mood meter*.

5. Praksis (*Parxis*)

Praksis difahami sebagai tindakan dengan refleksi. Dalam proses belajar, orang dewasa belajar dengan melakukan (*learning by doing*). Oleh karena itu untuk mengoptimalkan proses belajar tersebut, dalam melakukan aktivitas belajar perlu disertai dengan refleksi, yaitu menganalisis atas tugas yang sudah dikerjakan. Praksis dapat dilakukan dalam pembelajaran pengetahuan, sikap atau pun keterampilan. Hal ini dapat dilakukan pada saat peserta didik melakukan sesuatu yang baru dalam bidang pengetahuan, keterampilan, dan sikap dan merefleksikan atas apa yang sudah dilakukan. Dalam proses pembelajaran kita dapat melakukannya dengan pemberian kesempatan pada peserta didik untuk menggambarkan, menganalisis, mengaplikasikan dan mengimplementasikan bahan belajar yang baru.

6. Penghargaan terhadap peserta didik sebagai pengambil keputusan (*Respect For Learners as Decision Makers*)

Pada dasarnya orang dewasa memiliki kemampuan untuk mengarahkan kegiatan belajarnya sendiri. Oleh karena itu orang dewasa memiliki kebutuhan untuk diperlakukan sebagai subyek

pengambil keputusan mengenai materi dan cara melakukan kegiatan belajar. Dalam memperlakukan peserta didik tersebut, pendidik harus mampu membedakan antara pemberi saran dan pengambil keputusan. Saran adalah bersifat konsultatif, pengambilan keputusan adalah bersifat deliberative. Menempatkan peserta didik sebagai pengambil keputusan atas proses belajarnya akan mengoptimalkan proses dan hasil belajarnya.

7. Keterpaduan aspek kognitif, afektif dan psikomotor (*Learning with Ideas, feelings and Action*)

Individu pada dasarnya merupakan suatu keutuhan, yang tidak dapat dibagi-bagi atas aspek pengetahuan, sikap dan keterampilan. Ketiga aspek tersebut merupakan satu kesatuan yang tidak dapat dipisahkan dan harus dikembangkan secara terpadu dan sinergis.

8. Kesegeraan implementasi hasil belajar

Orientasi belajar pada orang dewasa adalah hasil belajar yang diperoleh segera dapat dimanfaatkan untuk memenuhi kebutuhannya. Pada umumnya orang dewasa tidak menginginkan untuk membuang-buang waktu dalam melakukan sesuatu, termasuk proses belajar. Orang dewasa menginginkan bahwa materi yang dipelajari segera dapat dimanfaatkan dalam kehidupan sehari-hari. Ketidakjelasan akan manfaat dari hasil belajar akan menyebabkan orang dewasa enggan untuk belajar.

9. Kejelasanperan (*Clear Role*)

Orang dewasa membutuhkan kedudukan yang sama antara pendidik dengan peserta didik dan antar peserta didik itu sendiri. Kebutuhan ini memunculkan peran baru pendidik, yaitu tidak lagi sebagai orator dan pemilik tunggal otoritas dalam proses

pembelajaran, akan tetapi sebagai kolaborator dan berbagi otoritas tersebut. Pendidik dan peserta didik harus memiliki kejelasan atas peran barunya tersebut. Kegagalan dalam melihat hal tersebut akan menggagalkan proses belajar orang dewasa.

10. Kerja kelompok

Menghargai peserta didik sebagai pelaku belajar berarti memberi kesempatan pula pada peserta didik untuk memilih/membentuk kelompok, khususnya pada saat tugas belajar adalah kompleks dan sulit. Kerja kelompok akan dapat meningkatkan kegiatan belajar. Melalui kerja kelompok, anggota kelompok dapat memberikan rasa aman, stimulasi, bantuan bilamana diperlukan, berbagi otoritas. Tim/kelompok belajar ini bersifat alami sebagaimana yang terjadi dalam kehidupan sehari-hari

11. Keterlibatan peserta didik

Belajar pada hakikatnya merupakan proses partisipasi. Bilamana peserta didik terlibat secara mendalam dalam proses pembelajaran, peserta didik sulit untuk mengakhiri kegiatan belajarnya. Keterlibatan merupakan prinsip yang tidak dapat ditinggalkan.

12. Akuntabilitas

Akuntabilitas merupakan sintesis dari seluruh prinsip yang telah dikemukakan di atas. Ada dua akuntabilitas, yaitu akuntabilitas pendidik dan peserta didik. Akuntabilitas pendidik berkaitan dengan kualitas rancangan dan implementasi pembelajaran : Apakah rancangannya sudah dilaksanakan, apakah materi yang direncanakan sudah disampaikan, sesuai dengan kebutuhan peserta didik, apakah proses pembelajaran sudah sesuai dengan keinginan peserta didik,. Sementara itu akuntabilitas peserta didik

berkenaan dengan kolega dan pendidik. peserta didik juga akuntabel terhadap diri sendiri, yaitu orang dewasa yasa materi sehingga dapat secara langsung bermanfaat dalam konteks kehidupannya.

G. Implikasi pendidikan Orang Dewasa Dalam Pembelajaran

Dari uraian sebelumnya nyatakan bahwa pendidikan orang dewasa didasarkan pada sedikitnya 4 asumsi tentang karakteristik peserta didik yang berbeda dari asumsi yang mendasari pendidikan anak,yaitu: 1) konsep diri orang dewasa bergerak dari seseorang dengan pribadi yang tergantung kepada orang lain kearah seseorang yang mampu mengarahkan diri sendiri. 2) Orang dewasa telah mengumpulkan segudang pengalaman yang selau bertambah yang menjadi sumber belajar yang semakin kaya. 3) Kesiapan belajar orang dewasa menjadi semakin berorientasi kepada tugas-tugas perkembangan dari peranan sosial orang dewasa. 4) Perspektif waktu orang dewasa berubah dari penerapan yang tidak seketika dari pengetahuan yang orang dewasa peroleh kepada penerapan yang segera, dan sesuai dengan itu orientasi orang dewasa kearah belajar bergeser dari yang berpusat kepada mata pelajaran kepada yang berpusat kepada penampilan. Asumsi tersebut sangat mempengaruhi implementasinya dalam pembelajaran orang dewasa.

Asumsi dasar tersebut dijabarkan dalam proses perencanaan pembelajaran dengan langkah-langkah sebagai berikut:

1. Menyiapkan Iklim Belajar yang Kondusif

Faktor lingkungan berpengaruh terhadap keberhasilan belajar.

Oleh karena itu, dalam pembelajaran yang menggunakan model andragogi langkah pertama yang harus dikerjakan adalah

menyiapkan iklim belajar yang kondusif. Ada tiga hal yang perlu disiapkan agar tercipta iklim belajar yang kondusif itu. *Pertama*, penataan fisik seperti ruangan yang nyaman, udara yang segar, cahaya yang cukup, dan sebagainya. Termasuk di sini adalah kemudahan memperoleh sumber-sumber belajar baik yang bersifat materi seperti buku maupun yang bukan bersifat materi, seperti bertemu dengan pendidik. *Kedua*, penataan iklim yang bersifat hubungan manusia dan psikologis seperti terciptanya suasana atau rasa aman, saling menghargai, dan saling bekerjasama. *Ketiga*, penataan iklimorganisasional yang dapat dicapai melalui kebijakan pengembangan sumber daya manusia, penerapan filosofi manajemen, penataan struktur organisasi, kebijakan finansial, dan pemberian insentif.

2. Menciptakan Mekanisme Perencanaan Bersama

Perencanaan pembelajaran dalam model andragogi dilakukan bersama antara pendidik dan peserta didik. Cara ini dilakukan agar peserta didik merasa lebih terikat terhadap keputusan dan kegiatan bersama. Apabila peserta didik terlibat dan berpartisipasi dalam perencanaan dan pengambilan keputusan akan memiliki rasa *sense of belonging* yang kuat. sehingga akan belajar dengan penuh kesadaran.

3. Menetapkan Kebutuhan Belajar

Dalam proses pembelajaran orang dewasa perlu diketahui lebih dahulu kebutuhan belajarnya. Ada dua cara untuk mengetahui kebutuhan belajar ini adalah dengan model kompetensi dan model diskrepensi. Model kompetensi dapat dilakukan dengan menggunakan berbagai cara seperti penyusunan model peran yang dibuat oleh para ahli. Pada tingkat organisasi dapat dilakukan

dengan melaksanakan analisis sistem, analisis performan, dan analisis berbagai dokumen seperti; deskripsi tugas, laporan pekerjaan, penilaian pekerjaan, analisisbiaya, dan lain-lain. Pada tingkat masyarakat dapat digunakan berbagai informasi yang berasal dari penelitian para ahli, laporan statistik, jurnal, bahkan buku, dan monografi. Model dikrepensi, adalah mencari kesenjangan. Kesenjangan antara kompetensi yang dimodelkan dengan kompetensi yang dimiliki oleh peseta didik. Peseta didik perlu melakukan *self assesment*.

4. Merumuskan Tujuan Khusus (*Objectives*) Program

Tujuan pembelajaran ini akan menjadi pedoman bagi kegiatan-kegiatan pengalaman pembelajaran yang akan dilakukan. Banyak terjadi kontroversi dalam merumuskan tujuan pembelajaran ini karena perbedaan teori atau dasar psikologi yang melandasinya. Pada model andragogilebih dipentingkan terjadinya proses *self-diagnosed needs*.

5. Merancang pola Pengalaman Belajar

Untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan perlu disusun pola pengalaman belajarnya atau rancangan programnya. Dalam konsep Andragogi, rancangan program meliputi pemilihan *problem areas* yang telah diidentifikasi oleh peserta didik melalui *self-diagnostic*, pemilihan format belajar (individual, kelompok, atau massa) yang sesuai, merancang unit-unit pengalaman belajar dengan metoda-metoda dan materi-materi, serta mengurutkannya dalam urutan yang sesuai dengan kesiapan belajar peserta didik dan prinsip estetika. Rancangan program dengan menggunakan model pembelajaran Andargogi pada dasarnya harus dilandasi oleh konsep *self-directed learning*, oleh karena itu rancangan

program dipersiapkan dengan pada pengelolan tentang *learning-how-to-learn activity*.

6. Melaksanakan Program (Melaksanakan Kegiatan Belajar)

Catatan penting pertama untuk melaksanakan program kegiatan belajar adalah apakah cukup tersedia sumberdaya manusia yang memiliki kemampuan membelajarkan dengan menggunakan model andragogi. Proses pembelajaran andragogi adalah proses pengembangan sumberdaya manusia bagi orang yang telah memiliki peran sosial yang jelas. Peranan yang harus dikembangkan dalam pengembangan sumberdaya manusia adalah peran sebagai administrator program, sebagai pengembang personel yang mengembangkan sumberdaya manusia. Dalam konteksi pelaksanaan program kegiatan belajar perlu dipahami hal-hal yang berkaitan dengan berbagai *teknik untuk membantu orang dewasa belajar* dan yang berkaitan dengan berbagai bahan-bahan dan alat-alat pembelajaran. Teknik yang dimaksud misalnya; *problem solving, problem based learning, experiential learning, learning by doing*, bermain peran, simulasi, *brainstorming*, dan berbagai teknik pembelajaran kolaborasi yang lain. Dalam implementasinya pembelajaran orang dewasa dilakukan melalui tahapan pendahuluan (apperepsi, motivasi dan bina suasana), kegiatan inti (langkah-langkah penerapan metode pembelajaran, media pembelajaran, pengelolaan pembelajaran, dan bahan ajar), dan penutup (evaluasi proses, hasil dan dampak).

7. Mengevaluasi Hasil Belajar dan Menetapkan Ulang Kebutuhan Belajar

Proses pembelajaran model andragogi diakhiri dengan langkah mengevaluasi program. Aktivitas mengevaluasi merupakan pekerjaan yang harus terjadi dan dilaksanakan dalam setiap proses pembelajaran. Tidak ada proses pembelajaran tanpa evaluasi. Proses evaluasi dalam model pembelajaran pendidikan orang dewasa bermakna pula sebagai proses untuk merediagnosis kebutuhan belajar. Untuk membantu peserta didik mengenali ulang bentuk kompetensi yang diharapkannya dan mengakses kembali diskrepensi antara bentuk dan tingkat kompetensi yang baru dikembangkannya. Pengulangan langkah diagnosis menjadi bagian integral dari langkah evaluasi.

8. Tindak lanjut

Tindak lanjut merupakan aktivitas yang dilakukan setelah ditemukan informasi kondisi proses dan hasil belajar. Hasil temuan dalam pembelajaran pendidikan orang dewasa perlu ditindaklanjuti untuk mengetahui dampak dari aktivitas yang telah dilakukan. Proses pendidikan berlangsung secara berkelanjutan.

Perlu disadari, pembelajaran pendidikan orang dewasa memiliki misi perubahan dan pemberdayaan untuk pembentukan karakter belajar yang kuat dan untuk melakukan pembaharuan pengetahuan secara terus-menerus (Sullivan, 2004). Beberapa prinsip pembelajaran yang harus diperhatikan dalam pendidikan orang dewasa adalah (1) perubahan kehidupan harus disikapi sebagai proses pembelajaran, (2) belajar merupakan proses inkuiri aktif dengan prakarsa utama dari dalam diri peserta didik, (3) belajar adalah upaya

membantu memberikan bekal untuk memenuhi kebutuhannya, (4) peserta didik memiliki keragaman belajar yang harus digali dan dimanfaatkan, (5) sumber belajar ada di setiap lingkungan yang harus diidentifikasi untuk kemanfaatan peserta didik, dan (6) belajar lebih berdaya guna bila dipandu dengan struktur proses yang mengakar daripada struktur isi yang tidak relevan. Berkaitan dengan pernyataan tersebut, maka diagnosis kebutuhan belajar merupakan pilar penting yang harus dilakukan untuk menciptakan program belajar yang benar-benar berakar dan relevan dengan kepentingan peserta didik. Menurut Huvelock (1995) pembelajaran untuk orang dewasa harus menempatkan agen pembaharu sebagai fasilitator yang berfungsi sebagai (1) *catalisator* (mempercepat proses terjadinya belajar), (2) *resourceslinker* (penghubung berbagai sumber belajar), (3) *process helper* (pembantu proses belajar), dan (4) *solution helper* (pembantu pemecahan masalah belajar).

H. RINGKASAN

Pendidikan adalah sebagai proses menjadi dirinya sendiri (*process of becoming*) bukan proses untuk dibentuk (*process of being shaped*) menurut kehendak orang lain, maka kegiatan belajar harus melibatkan individu atau client dalam proses pemikiran apa yang orang dewasa inginkan, mencari apa yang dapat dilakukan untuk memenuhi keinginan itu, menentukan tindakan apa yang harus dilakukan, dan merencanakan serta melakukan apa saja yang perlu dilakukan untuk mewujudkan keputusan itu. Pendidikan orang dewasa bertujuan a) pengembangan intelektual (kognitif) atau pengembangan pengetahuan. b) aktualisasi diri individu, c) pengembangan personal dan sosial, d) transformasi sosial (perubahan sosial), e) untuk efektivitas organisasi. Knowles mengembangkan empat pokok asumsi pembelajaran orang dewasa, yaitu; konsep diri, peranan pengalaman, kesiapan belajar dan orientasi belajar. Pembelajaran orang dewasa merupakan cara atau prosedur yang dilakukan oleh seorang pendidik secara sadar dan interaktif dalam membantu mengembangkan kemampuan warga belajar secara optimal. Pengertian tersebut mendorong munculnya berbagai metode pembelajaran yang interaktif, partisipatif, motivatif, persuasif dan stimulatif dalam membantu mengoptimalkan kemampuan peserta didik.

I. LATIHAN

1. Untuk meningkatkan pemahaman anda, kerjakan tugas berikut ini!

Coba buktikan dengan teman anda, bahwa orang dewasa telah memiliki;

- a. Pengalaman yang berharga untuk pembelajaran,
 - b. Cara sendiri untuk belajar,
 - c. Kesiapan belajar sesuai dengan pengalamannya,
 - d. Kekhasan dalam belajar .
2. Untuk meningkat pemahaman dan pengetahuan tentang prinsip-prinsip pembelajaran orang dewasa, coba lakukan latihan sebagai berikut:
 - a. Lakukan identifikasi karakteristik peserta didik orang dewasa pada salah satu program pelatihan!
 - b. Lakukan identifikasi kebutuhan belajar di mahasiswa pada semester awal, tengah, dan akhir!
 - c. Coba carikan alasan, mengapa mahasiswa membutuhkan program tersebut!
3. Bagaimana model pendidikan orang dewasa yang sesuai dengan kehidupan masyarakat kampus?
4. Jelaskan beberapa faktor yang mempengaruhi pemilihan metode pembelajaran yang sesuai untuk pembelajaran orang dewasa!

J. DAFTAR PUSTAKA

- Darkenwald, Gordon G., & Merriam, Sharton B. (1982). *Adult education: foundations of practice*. New York: Harper & Row.
- Freire, Paulo (1985). *The Politics of Education*. New York : Bergin & Garvey
- Freire, Paulo. (1997). *Pedagogy of the oppressed*. Auckland, New Zealand: Penguin Books.
- Hardika (2013) *Pembelajaran Transformatif berbasis Learning How to learn*. Malang : UMM Press
- Kindervater, Suzane (1979). *Non Formal Education A An Empowering Process with Case Studi From Indonesia and Thailand*. Massachusets : Center for International Education University of Massachusets.
- Knowles, Malcolm. (1979). *The adult learner. A neglected species*. Huston, Texas: Gulf Publishing Company.
- Nyere, Julius (1978). Development is for Man, by Man, and of Man. dalam *Adult education: foundations of practice*. New York: Harper & Row.
- Sodik A. Kuntoro dan Suharto (2008) Pembelajaran Kreatif pada Mata Kuliah Pendidikan Orang Dewasa.(*tidak dipublikasikan*). Laporan Penelitian PHKA2 Jurusan PLS FIP UNY tahun 2007/2008)
- Sujarwo (2011) *Pembelajaran Orang Dewasa*. Yogyakarta: CV. Venus
- Sullivan, E .O'. (2004). *Transformatif Learning. Educational Vission for the21st Century*.Toronto: Published in Association with University of Toronto Press.
- Vella, J. (2002). *Learning To Listen, Learning To Teach*. San Francisco; Jossey Bass

Contoh Instrumen Evaluasi Pendidikan Orang Dewasa

1. Mood Meter (Mengetahui Suasana/perasaan diri warga belajar)

No	Aspek yang dinilai	Perasaan Positif	Perasaan Negatif
1	Persiapan pembelajaran		
2	Materi yang diajarkan		
3	Proses Pembelajaran		
4	Metode Pembelajaran		
5	Kemampuan Fasilitator		
6	Kerjasama di antara peserta		
7	Kerjasama di antara fasilitator		
8	Kreativitas Fasilitator		
9	Hasil Pembelajaran		
Jumlah			

2. Lembar Refleksi Diri (Warga belajar)

Tuliskan sikap anda dengan jujur, singkat dan jelas

No	Perasaan Saya	Tanggapan
1	Pengalaman yang saya anggap paling bermanfaat pada hari ini adalah	
2	Partisipasi saya dalam kegiatan belajar ini adalah	
3	Perhatian dan penghargaan orang-orang disekeliling saya adalah	
4	Pengalaman belajar yang membosankan..	
5	Hal-hal yang membuat saya tetap bertahan mengikuti pelajaran ini..	
6	Hal-hal yang sebaiknya dihindari dalam kegiatan pembelajaran ini..	
7	Sikap yang pantas saya kembangkan dalam kegiatan ini....	
8	Hal-hal yang saya rasa masih kurang dalam kegiatan ini....	
9	Bagian yang paling terkesan dalam kegiatan ini	

**3. Pemantauan dan Evaluasi yang disampaikan oleh Dosen/
Fasilitator**

No	Aspek yang dinilai	Fakta	Saran/ komentar
1	Persiapan pembelajaran		
2	Materi yang diajarkan		
3	Proses Pembelajaran		
4	Metode Pembelajaran		
5	Kemampuan Fasilitator		
6	Kerjasama di antara peserta		
7	Kerjasama di antara fasilitator		
8	Kreativitas Fasilitator		
9	Hasil Pembelajaran		
10	Penyusunan laporan		
Jumlah			

TEORI BELAJAR DAN MOTIVASI

Oleh: Prof. Dr. C. Asri Budiningsih

A. Kompetensi

Setelah mempelajari bacaan ini diharapkan anda memiliki kemampuan untuk mengkaji hakekat dan prinsip-prinsip belajar menurut pandangan teori belajar behavioristik, teori belajar kognitif, teori belajar konstruktivistik, teori belajar humanistik, serta penerapannya dalam kegiatan pembelajaran. Motivasi belajar juga penting untuk dikaji, karena amat berpengaruh terhadap proses dan hasil belajar mahasiswa. Agar kemampuan yang diharapkan dapat dicapai, modul ini mengkaji pokok-pokok bahasan meliputi:

1. Pandangan teori behavioristik terhadap belajar dan pelaksanaannya dalam pembelajaran.
2. Pandangan teori kognitif terhadap belajar dan pelaksanaannya dalam pembelajaran.
3. Pandangan teori konstruktivistik terhadap belajar dan pelaksanaannya dalam pembelajaran.
4. Pandangan teori humanistik terhadap belajar dan pelaksanaannya dalam pembelajaran.
5. Peranan motivasi dalam mempengaruhi proses dan hasil belajar mahasiswa.

B. Pendahuluan

Ada pendapat sementara masyarakat bahwa kualitas proses dan produk pendidikan belum memadai. Hal ini dapat disebabkan karena kekurangmampuan pengajar dalam menyelenggarakan pembelajaran atau kekeliruan cara pandang terhadap proses

pembelajaran. Gambaran tentang kegiatan pembelajaran hingga saat ini masih dinyatakan sebagai berikut:

1. Proses pembelajaran masih didominasi dengan penyampaian informasi bukan pemrosesan informasi.
2. Proses pembelajaran banyak berpusat pada kegiatan mendengarkan dan menghafalkan, bukan interpretasi dan pemaknaan terhadap apa yang dipelajari serta upaya membangun pengetahuan oleh mahasiswa.
3. Proses pembelajaran juga masih didominasi oleh pengajar, kurang memberikan suasana menyenangkan, kurang memberi peluang mahasiswa untuk berkreasi, serta kurang memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk mengembangkan dan menunjukkan kemampuannya yang beragam, sehingga tidak tercipta suasana belajar yang menggairahkan.

Suasana pembelajaran demikian terjadi karena kurangnya kemampuan pengajar(dosen) dalam beberapa hal, seperti:

1. Kaitannya dengan penguasaan materi/disiplin ilmu yang diajarkan, dosen kurang menguasai materi baru (mutakhir), kurang mampu mengorganisasikan materi, tidak berupaya mengembangkan materi, dan kurang berupaya memecahkan adanya miskonsepsi materi yang diajarkan.
2. Kaitannya dengan penguasaan strategi pembelajaran, dosen kurang memiliki wawasan tentang strategi pembelajaran, kurang wawasan dalam mengembangkan kompetensinya, kurang menguasai penggunaan model-model pembelajaran, kurang mampu mengembangkan perangkat pembelajaran.

3. Kaitannya dengan penyampaian dan pengelolaan pembelajaran, dosen kurang mampu menerapkan strategi penyampaian pembelajaran, kurang mampu kontekstualisasi model pembelajaran, kurang mampu mengelola pembelajaran.
4. Kaitannya dengan penguasaan evaluasi pembelajaran, dosen kurang paham terhadap konsep mutu pembelajaran, penguasaan dalam menyusun alat penilaian kompetensi masih lemah, begitu juga dengan pemanfaatan hasil evaluasi masih kurang memadai.
5. Kaitannya dengan pengenalan karakteristik peserta belajar (mahasiswa), dosen kurang berupaya mengenal bekal ajar awal mahasiswa, pengenalan aspek-aspek personal dan sosial mahasiswa sangat minim, jarang melakukan diagnosis kesulitan belajar pada mahasiswa.
6. Kaitannya dengan aspek-aspek personal dan sosial, dosen kurang motivasi diri dalam melaksanakan tugasnya. Kepekaan, ketanggapan, komitmen, keterbukaan, refleksi diri, dan kerja sama/kesejawatan dosen masih lemah.

Selama ini dalam pembelajaran dosen menganggap bahwa ilmu pengetahuan itu sebagai obyek yang tetap dan pasti. Pemahaman mereka terhadap perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi tidak diikuti dengan sikapnya terhadap ilmu pengetahuan yang mereka ajarkan kepada mahasiswa. Di dalam mengajar sering kali dosen menyampaikan pengetahuan yang seolah-olah tidak terbantahkan. Mahasiswa harus menerima dan mempelajarinya tanpa harus mempersoalkannya. Dosen kurang menyadari bahwa ilmu pengetahuan adalah non obyektif, temporer dan selalu berubah. Belajar dipandang sebagai perolehan pengetahuan. Dosen kurang menyadari bahwa belajar adalah pemaknaan pengetahuan. Mahasiswa

sendirilah yang semestinya memberi arti terhadap lingkungannya. Dosen beranggapan bahwa mengajar adalah memindahkan pengetahuan ke orang yang belajar (mahasiswa). Mereka kurang menyadari bahwa mengajar adalah menggali makna orang yang belajar.

Dosen mengharapkan agar mahasiswa memiliki pemahaman yang sesuai dengan dirinya terhadap pengetahuan yang sedang dipelajari. Sering kali mereka kurang menyadari bahwa mahasiswa akan dapat memiliki pemahaman yang berbeda-beda terhadap pengetahuan yang dipelajari. Dengan Kenyataan demikian, maka *mindakan* difungsikan sebagai alat penjiplak struktur pengetahuan. Seharusnya *mind* berfungsi sebagai alat menginterpretasi, sehingga muncul makna yang unik dalam diri setiap mahasiswa. Oleh karena itu, mahasiswa sering dihadapkan pada aturan-aturan yang telah ditetapkan lebih dulu secara ketat, dan pembiasaan atau disiplin sangat dipentingkan dalam kegiatan pembelajaran.

Proses dan hasil belajar akan meningkat jika mahasiswa dihadapkan pada lingkungan belajar yang bebas, karena kebebasan merupakan unsur penting untuk mengembangkan kreativitas dan produktivitas belajar. Namun, dalam kenyataannya sering kali dosen menganggap bahwa kegagalan atau ketidakmampuan mahasiswa dalam menambah pengetahuan dikategorikan sebagai kesalahan yang harus dihukum. Dosen tidak memandang bahwa kegagalan atau keberhasilan, kemampuan atau ketidakmampuan sebagai interpretasi yang berbeda yang perlu dihargai.

Dengan pandangan demikian, maka tujuan pembelajaran sering menekankan pada penambahan pengetahuan. Mahasiswa dikatakan telah belajar apabila ia mampu mengungkapkan kembali

apa yang telah dipelajari. Seharusnya tujuan pembelajaran menekankan pada penciptaan pemahaman, yang menuntut aktivitas kreatif-produktif dalam konteks nyata. Strategi pembelajaran yang selama ini dilakukan tampak diarahkan pada ketrampilan yang terisolasi, mengikuti aturan kurikulum yang ketat, aktivitas belajar mengikuti buku teks dan menekankan pada hasil. Seharusnya strategi pembelajaran diutamakan pada penggunaan pengetahuan secara bermakna, mengikuti pandangan mahasiswa, aktivitas belajar dalam konteks nyata dan menekankan pada proses. Demikian juga evaluasi pembelajaran yang selama ini dilakukan masih terlihat respon mahasiswa pasif, menuntut satu jawaban benar, dan merupakan bagian yang terpisahkan dari kegiatan belajar. Seharusnya evaluasi pembelajaran adalah pada penyusunan makna secara aktif oleh mahasiswa, pemecahan ganda, dan evaluasi merupakan bagian utuh dari kegiatan belajar.

Dari uraian di atas, perlu ada pergeseran paradigma para pengajar dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran. Beberapa teori belajar perlu dipahami dan dijadikan dasar serta prinsip-prinsip dalam melaksanakan pembelajaran, agar pembelajaran sejalan dengan hakikat belajarsertaorang yang belajar, dan pembelajaran memiliki landasan teoritik atau konseptual yang akurat. Pembelajaran yang dilaksanakan tidak sekedar membentuk perilaku yang sama (seragam) agar tertib, teratur, taat dan pasti, tetapi mampu mengembangkan potensi peserta didik secara optimal. Berbagai teori belajar dapat dijadikan pijakan dalam kegiatan pembelajaran. Dalam kesempatan ini teori-teori belajar yang akan diuraikan adalah teori belajar behavioristik, teori belajar kognitif, teori belajar konstruktivistik, teori humanistik, dan motivasi belajar.

C. Uraian Materi

1. Pandangan Teori Behavioristik terhadap Kegiatan Belajar

Menurut teori behavioristik, belajar adalah perubahan tingkah laku sebagai akibat dari adanya interaksi antara stimulus dan respon. Dengan kata lain, belajar merupakan bentuk perubahan yang dialami mahasiswa dalam hal kemampuannya untuk bertingkah laku dengan cara yang baru sebagai hasil interaksi antara stimulus dan respon. Seseorang dianggap telah belajar jika ia dapat menunjukkan perubahan tingkah lakunya. Sebagai contoh, anak belum dapat berhitung perkalian. Walaupun ia sudah berusaha giat dan gurunya pun 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. 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 bila penguatan dikurangi (*negative reinforcement*) responpun akan tetap dikuatkan. Misalnya, ketika anak diberi tugas oleh guru, ketika tugasnya ditambahkan maka ia akan semakin giat belajarnya. Maka penambahan 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 Skinner. Pada dasarnya para penganut aliran behavioristik setuju dengan pengertian belajar di atas, namun ada beberapa perbedaan pendapat di antara mereka.

Pandangan teori belajar behavioristik ini cukup lama dianut oleh para pendidik. Namun dari semua pendukung teori ini, teori Skinnerlah 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 Skinner.

Namun, 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. Contohnya, 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. Persoalannya adalah bahwa teori behavioristik tidak dapat menjawab hal-hal yang menyebabkan terjadinya penyimpangan antara stimulus yang diberikan dengan responnya.

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 sama. Pandangan ini tidak dapat menjelaskan mengapa dua anak yang mempunyai kemampuan dan pengalaman penguatan yang relatif sama, ternyata perlakunya 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 behavioristik juga cenderung mengarahkan siswa untuk berfikir linier, konvergen, 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 siswa 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;

- a. Pengaruh hukuman terhadap perubahan tingkah laku sangat bersifat sementara.
- b. Dampak psikologis yang buruk mungkin akan terkondisi (menjadi bagian dari jiwa si terhukum) bila hukuman berlangsung lama.
- c. 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 dari pada 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.

2. Pandangan Teori Kognitif terhadap Kegiatan Belajar

Teori belajar kognitif mementingkan proses belajar dari pada hasilnya. Belajar tidak sekedar melibatkan hubungan antara stimulus dan respon. Teori ini sering disebut sebagai model perceptual di mana tingkah laku seseorang ditentukan oleh persepsi serta pemahaman-nya tentang situasi yang berhubungan dengan tujuan belajar. Belajar merupakan perubahan persepsi dan pemahaman yang tidak selalu dapat terlihat sebagai bentuk tingkah laku yang nampak.

Teori ini menekankan bahwa bagian-bagian dari suatu situasi saling berhubungan dengan seluruh konteks situasi tersebut. Memisah-misahkan atau membagi-bagi materi pelajaran menjadi komponen-komponen yang kecil-kecil dan mempelajarinya secara terpisah-pisah, akan kehilangan maknanya. 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 telah 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.

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 dalam 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 berhu-bungan 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 atau persoalan. Bila seseorang dalam kondisi sekarang dapat mengatasi situasi baru, keseimbangan mereka tidak akan terganggu. 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. Sebaliknya, 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 konflik kognitif atau suatu ketidak seimbangan antara apa yang telah diketahui dengan apa yang dilihat atau dialaminya sekarang. Proses ini akan mempengaruhi struktur 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 baru. 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 yang sudah 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 lingkungan luar dengan struktur kognitif yang ada dalam dirinya. Proses inilah yang disebut ekuilibrasi. Tanpa proses ekuilibrasi, perkembangan kognitif seseorang akan mengalami gangguan dan tidak teratur (*disorganized*). Hal ini misalnya tampak pada caranya berbicara yang tidak runut, berbelit-belit, terputus-putus, tidak logis, dan sebagainya. Adaptasi akan terjadi jika telah terdapat keseimbangan di dalam struktur kognitif.

Perubahan struktur 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), 2) tahap preoperasional (umur 2-7/8

tahun), terdiri dari preoperasional (umur 2-4 tahun), dan tahap intuitif (umur 4-7 atau 8 tahun), 3) tahap operasional konkret (umur 7 atau 8-11 atau 12 tahun), 4) tahap Operasional formal (umur 11/12-18 tahun).

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

- a. Perkembangan intelektual ditandai dengan adanya kemajuan dalam menanggapi suatu rangsangan.
- b. Peningkatan pengetahuan tergantung pada perkembangan sistem penyimpanan informasi secara realis.
- c. 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.
- d. Interaksi secara sistematis antara pembimbing, guru atau orang tua dengan anak diperlukan bagi perkembangan kognitifnya.
- e. Bahasa adalah kunci perkembangan kognitif, karena bahasa merupakan alat komunikasi antara manusia. Untuk memahami konsep-konsep yang ada diperlukan bahasa. Bahasa diperlukan untuk mengkomunikasikan suatu konsep kepada orang lain.
- f. Perkembangan kognitif ditandai dengan kecakapan untuk mengemukakan beberapa alternatif secara simultan, memilih tindakan yang tepat, dapat memberikan prioritas yang berurutan dalam berbagai situasi.

Dalam memandang proses belajar, Bruner menekankan adanya pengaruh kebudayaan terhadap tingkah laku seseorang.

Dengan teorinya yang disebut *free discovery learning*, ia mengatakan bahwa proses belajar akan berjalan dengan baik dan kreatif jika guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk menemukan suatu konsep, teori, aturan, atau pemahaman melalui contoh-contoh yang ia jumpai dalam kehidupannya. Jika Piaget menyatakan bahwa perkembangan kognitif sangat berpengaruh terhadap perkembangan bahasa seseorang, maka Bruner menyatakan bahwa perkembangan bahasa besar pengaruhnya terhadap perkembangan kognitif.

Menurut Bruner perkembangan kognitif seseorang terjadi melalui tiga tahap yang ditentukan oleh caranya melihat lingkungan, yaitu; *enactive, iconic, dan symbolic*.

- a. Tahap enaktif, seseorang melakukan aktivitas-aktivitas dalam upayanya untuk memahami lingkungan sekitarnya. Artinya, dalam memahami dunia sekitarnya anak menggunakan pengetahuan motorik. Misalnya, melalui gigitan, sentuhan, pegangan, dan sebagainya.
 - b. Tahap ikonik, seseorang memahami obyek-obyek atau dunianya melalui gambar-gambar dan visualisasi verbal. Maksudnya, dalam memahami dunia sekitarnya anak belajar melalui bentuk perumpamaan (tampil) dan perbandingan (komparasi).
 - c. Tahap simbolik, seseorang telah mampu memiliki ide-ide atau gagasan-gagasan abstrak yang sangat dipengaruhi oleh kemampuannya dalam berbahasa dan logika. Dalam memahami dunia sekitarnya anak belajar melalui simbol-simbol bahasa, logika, matematika, dan sebagainya. Komunikasinya dilakukan dengan menggunakan banyak sistem simbol. 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.

Teori-teori belajar yang ada selama ini masih banyak menekankan pada belajar asosiatif atau belajar menghafal. Belajar demikian tidak banyak bermakna bagi peserta didik. Belajar seharusnya merupakan asimilasi yang bermakna bagi mahasiswa. Materi yang dipelajari diasimilasikan dan dihubungkan dengan pengetahuan yang telah dimilikinya dalam bentuk struktur 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 kognitif banyak memusatkan perhatiannya pada konsepsi bahwa perolehan dan retensi pengetahuan baru merupakan fungsi dari struktur kognitif yang telah dimiliki siswa. Orang yang paling awal mengemukakan konsepsi ini adalah Ausubel.

Dikatakannya bahwa pengetahuan diorganisasi 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. Gagasan 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 mahasiswa 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 mahasiswa. Jika ditata dengan baik, *advance organizers* akan memudahkan mahasiswa mempelajari materi 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 berfungsi untuk mengintegrasikan unsur-unsur pengetahuan yang terpisah-pisah, atau sebagai tempat untuk mengaitkan pengetahuan baru. Atau dapat dikatakan bahwa skemata memiliki fungsi ganda, yaitu:

- a. Sebagai skema yang menggambarkan atau merepresentasikan organisasi pengetahuan. Seseorang yang ahli dalam suatu bidang tertentu akan dapat digambarkan dalam skemata yang dimilikinya.
- b. Sebagai kerangka atau tempat untuk mengaitkan atau mencantolkan pengetahuan baru.

Skemata memiliki fungsi asimilatif. Artinya, bahwa skemata berfungsi untuk mengasi-milasikan pengetahuan baru ke dalam hierarkhi 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 hierarkis. 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 belajar.

Konsepsi dasar mengenai struktur kognitif inilah yang dijadikan landasan teoretik dalam mengembangkan teori-teori pembelajaran. Beberapa pemikiran ke arah penataan isi bidang studi sebagai strategi pengorganisasian isi pembelajaran yang berpijak pada teori kognitif di antaranya adalah; hierarki belajar, analisis tugas, *subsumptive sequence*, kurikulum spiral, teori skema, *webteaching*, dan teori elaborasi(Degeng, 1989).

Kegiatan pembelajaran yang berpijak pada teori belajar kognitif ini sudah banyak diguna-kan. Dalam merumuskan tujuan pembelajaran, mengembangkan strategi dan tujuan pembela-jaran, tidak lagi mekanistik sebagaimana yang dilakukan dalam pendekatan konvensional. Kebebasan dan keterlibatan mahasiswa secara aktif dalam proses belajar amat diperhitungkan, agar belajar lebih bermakna bagi mahasiswa. Sedangkan kegiatan pembelajarannya mengakui bahwa:

- a. Mahasiswa mengalami perkembangan kognitif melalui tahap-tahap tertentu.
 - b. Mahasiswa akan dapat belajar dengan baik, terutama jika menggunakan strategi pembela-jaran sesuai dengan perkembangan kognitifnya.
-

- c. Keterlibatan mahasiswa secara aktif dalam belajar amat dipentingkan, karena hanya dengan mengaktifkan mahasiswa maka proses asimilasi dan akomodasi pengetahuan dan pengalaman dapat terjadi dengan baik.
- d. Untuk menarik minat dan meningkatkan retensi belajar perlu mengaitkan pengalaman materi pelajaran atau informasi baru dengan setruktur kognitif yang telah dimilikinya.
- e. Pemahaman dan retensi akan meningkat jika materi pelajaran disusun dengan menggunakan pola atau logika tertentu, dari sederhana ke kompleks.
- f. Belajar memahami akan lebih bermakna dari pada belajar menghafal. Agar bermakna, informasi baru harus disesuaikan dan dihubungkan dengan pengetahuan yang telah dimiliki mahasiswa. Tugas dosen adalah menunjukkan hubungan antara apa yang sedang dipelajari dengan apa yang telah diketahui mahasiswa.
- g. Adanya perbedaan individual pada diri mahasiswa perlu diperhatikan, karena faktor ini sangat mempengaruhi keberhasilan belajarnya. Perbedaan tersebut misalnya pada motivasi, persepsi, kemampuan berpikir, pengetahuan awal, dan sebagainya.

Ketiga tokoh aliran kognitif sebagaimana dijelaskan di atas secara umum memiliki pandangan yang sama yaitu mementingkan keterlibatan mahasiswa secara aktif dalam belajar. Menurut Piaget, hanya dengan mengaktifkan mahasiswa secara optimal maka proses asimilasi dan akomodasi pengetahuan dan pengalaman dapat terjadi dengan baik. Sementara itu Bruner lebih banyak memberikan kebebasan kepada mahasiswa untuk belajar sendiri melalui aktivitas

menemukan (*discovery*). Cara demikian akan mengarahkan mahasiswa pada bentuk belajar induktif, yang menuntut banyak dilakukan pengulangan (latihan). Hal ini tercermin dari model kurikulum spiral yang dikemukakannya. Berbeda dengan Bruner, Ausubel lebih mementingkan struktur disiplin ilmu. Dalam proses belajar lebih banyak menekankan pada cara berpikir deduktif. Hal ini tampak dari konsepnya mengenai *AdvanceOrganizer* sebagai kerangka konseptual tentang isi pelajaran yang akan dipelajari mahasiswa.

3. Pandangan Teori Konstruktivistik terhadap Kegiatan Belajar

Menurut teori konstruktivistik, pengetahuan bukanlah kumpulan fakta dari suatu kenyataan yang sedang dipelajari, melainkan sebagai konstruksi kognitif seseorang terhadap obyek, 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 pemahaman-pemahaman 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 dosen bermaksud mentransfer konsep, ide, dan pengetahuannya tentang sesuatu kepada mahasiswa, pentransferan itu akan diinterpretasikan dan dikonstruksikan oleh mahasiswa sendiri melalui pengalaman dan pengetahuan mereka sendiri.

Dalam proses mengkonstruksi pengetahuannya, manusia dapat mengetahui sesuatu dengan menggunakan indranya. Melalui interaksinya dengan obyek dan lingkungan, seseorang dapat

mengetahui sesuatu. Pengetahuan bukanlah sesuatu yang sudah ditentukan, melainkan sesuatu proses pembentukan. Semakin banyak seseorang berinteraksi dengan obyek dan lingkungannya, pengetahuan dan pemahamannya akan obyek dan lingkungan tersebut akan meningkat dan lebih rinci. Von Galserfeld (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 dari 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.

Secara konseptual, proses belajar jika dipandang dari teori kognitif, bukan sebagai perolehan informasi yang berlangsung satu arah dari luar ke dalam diri seseorang, melainkan sebagai pemberian makna oleh individu tersebut kepada pengalamannya melalui proses asimilasi dan akomodasi yang bermuara pada pemutakhiran struktur kognitifnya. Kegiatan belajar lebih dipandang dari segi prosesnya dari

pada segi perolehan pengetahuan dari 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 obyek dan pengalaman oleh individu tersebut tidak dilakukan secara sendiri-sendiri oleh seseorang, 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 mahasiswa dalam memproses gagasannya, bukan semata-mata pada pengelolaan mahasiswa dan lingkungan belajarnya bahkan pada unjuk kerja atau prestasi belajarnya yang dikaitkan dengan sistem penghargaan dari luar seperti nilai, ijazah, dan sebagainya.

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. Dosen memang dapat dan harus mengambil prakarsa untuk menata lingkungan yang memberi peluang optimal bagi terjadinya proses belajar. Namun, yang akhirnya paling menentukan terwujudnya gejala belajar adalah niat belajar mahasiswa sendiri. Dengan istilah lain, dapat dikatakan bahwa hakekatnya kendali belajar sepenuhnya ada pada mahasiswa.

Paradigma konstruktivistik memandang mahasiswa sebagai pribadi yang sudah memiliki kemampuan awal sebelum mempelajari sesuatu. Kemampuan 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 dosen, sebaiknya diterima dan dijadikan dasar pembelajaran dan pembimbingan.

Dalam belajar konstruktivistik dosen berperan membantu agar proses pengkonstruksian belajar oleh mahasiswa berjalan lancar. Dosen tidak mentransferkan pengetahuan yang telah dimilikinya, melainkan membantu mahasiswa untuk membentuk pengetahuannya sendiri. Dosen diharapkan lebih memahami jalan pikiran atau cara pandang mahasiswa dalam belajar. Dosen tidak dapat mengklaim bahwa satu-satunya cara yang tepat adalah yang sama dan sesuai dengan kemauannya.

Peranan kunci dosen dalam interaksi pedidikan adalah pengendalian yang meliputi:

- a. Menumbuhkan kemandirian dengan menyediakan kesempatan untuk mengambil keputusan dan bertindak.
- b. Menumbuhkan kemampuan mengambil keputusan dan bertindak, dengan meningkatkan pengetahuan dan ketrampilan mahasiswa.
- c. Menyediakan sistem dukungan yang memberikan kemudahan belajar agar mahasiswa mempunyai peluang optimal untuk berlatih.

Pendekatan konstruktivistik menekankan bahwa peranan utama dalam kegiatan belajar adalah aktifitas mahasiswa dalam mengkonstruksi pengetahuannya sendiri. Segala sesuatu seperti bahan, media, peralatan, lingkungan, dan fasilitas lainnya disediakan untuk membantu pembentukan tersebut. Mahasiswa diberi kebebasan untuk mengungkapkan pendapat dan pemikirannya tentang sesuatu yang dihadapinya. Dengan cara demikian, mahasiswa akan terbiasa dan terlatih untuk berpikir sendiri, memecahkan masalah yang

dihadapinya, mandiri, kritis, kreatif, dan mampu mempertanggung jawabkan pemikirannya secara rasional.

Pandangan konstruktivistik mengemukakan bahwa lingkungan belajar 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 tradisional (behavioristik) yang obyektifis dengan konstruktivistik. Pembelajaran yang diprogramkan dan didesain, banyak mengacu pada pandangan obyektifis, sedangkan Piagetian dan tugas-tugas belajar *discovery* lebih mengarah pada pandangan konstruktivistik. Obyektifis mengakui adanya reliabilitas pengetahuan, bahwa pengetahuan adalah obyektif, pasti, dan tetap, tidak berubah. Pengetahuan telah terseruktur dengan rapi. Dosen 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 obyek-obyek nyata. Tujuan para perancang dan pengajar-pengajar tradisional adalah menginterpretasikan kejadian-kejadian nyata yang akan diberikan kepada para mahasiswanya.

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 obyek dan peristiwa-peristiwa. Pandangan konstruktivistik mengakui bahwa

pikiran adalah instrumen penting dalam menginterpretasikan kejadian, obyek, dan pandangan terhadap dunia nyata, di mana interpretasi tersebut terdiri dari pengetahuan dasar manusia secara individual.

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

Evaluasi belajar pada pandangan 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 tujuannya. 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 mahasiswa.

Pembelajaran dan evaluasi yang menggunakan kriteria merupakan prototipe obyektifis/behavioristik, 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 Merrill, atau “strategi kognitif” dari Gagne, serta “sintesis” pada taksonomi Bloom. Juga mengkonstruksi pengalaman mahasiswa, dan mengarahkan evaluasi pada konteks yang luas dengan berbagai perspektif.

Para dosen konstruktivistik yang mengakui dan menghargai dorongan diri mahasiswa untuk mengkonstruksikan pengetahuannya sendiri, kegiatan pembelajaran yang dilakukannya akan diarahkan agar terjadi aktivitas konstruksi pengetahuan oleh mahasiswa dapat secara optimal. Karakteristik pembelajaran yang dilakukannya adalah:

- a. Membebaskan mahasiswa dari belenggu kurikulum yang berisi fakta-fakta lepas yang sudah ditetapkan, dan memberikan kesempatan kepada mereka untuk mengembangkan ide-idenya secara lebih luas.
- b. Menempatkan mahasiswa sebagai kekuatan timbulnya interes, untuk membuat hubungan di antara ide-ide atau gagasannya, kemudian memformulasikan kembali ide-ide tersebut, serta membuat kesimpulan-kesimpulan.
- c. Dosen bersama-sama mahasiswa mengkaji pesan-pesan penting bahwa dunia adalah kompleks, di mana terdapat bermacam-macam pandangan tentang kebenaran yang datangnya dari berbagai interpretasi.
- d. Dosen mengakui bahwa proses belajar serta penilaiannya merupakan suatu usaha yang kompleks, sukar dipahami, tidak teratur, dan tidak mudah dikelola.

Walaupun secara eksplisit belum ada pedoman baku tentang langkah-langkah pembelajaran dan prinsip-prinsip pembelajaran dengan menggunakan pendekatan konstruktivistik, namun paling tidak

hal-hal berikut dapat digunakan sebagai acuan dosen dalam melaksana-kan kegiatan pembelajaran, yaitu:

a. Strategi Pembelajaran

- 1) Memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk menampilkan, menciptakan, mengha-silkan atau melakukan sesuatu.
- 2) Mendorong tingkat berpikir yang lebih tinggi dan ketrampilan memecahkan masalah.
- 3) Memberikan tugas-tugas yang menuntut aktivitas belajar yang bermakna.
- 4) Menerapkan apa yang dipelajari dalam konteks nyata.

b. Evaluasi Pembelajaran

- 1) Perubahan tekanan dari hasil belajar ke proses belajar.
 - 2) Perubahan dari respon pasif ke penyusunan makna secara aktif
 - 3) Perubahan dari evaluasi ketrampilan secara terpisah ke ketrampilan terintegrasi.
 - 4) Perhatian ke metakognisi (keterampilan pengelolaan diri dan belajar) serta ketrampilan konatif (motivasi dan bidang-bidang lain yang mempengaruhi proses dan hasil belajar).
 - 5) Perubahan makna tentang “orang yang tahu” dan “terampil”, dari akumulasi fakta dan ketrampilan yang terisolasi ke penggunaan pengetahuan secara bermakna.
 - 6) Perubahan dari evaluasi dengan menggunakan kertas dan pensil ke evaluasi autentik (relevan dan bermakna bagi mahasiswa, menggunakan masalah dengan konteks yang jelas, menekankan pada ketrampilan yang kompleks, tidak menuntut satu jawaban benar, berdasarkan pada standar
-

- yang telah ditetapkan lebih dahulu, mempertimbangkan kecepatan dan pertumbuhan mahasiswa secara individual).
- 7) Portofolio, dari evaluasi sesaat ke evaluasi terus menerus (sebagai dasar evaluasi oleh dosen, evaluasi diri oleh mahasiswa, dan evaluasi oleh orang tua).
 - 8) Perubahan dari evaluasi aspek tunggal ke evaluasi multi-dimensional (pengakuan bahwa mahasiswa memiliki berbagai kemampuan dan bakat, bahwa kemampuan mahasiswa dapat dikembangkan, dan merupakan kesempatan bagi mahasiswa untuk mengembangkan dan menunjukkan kemampuannya yang beraneka ragam).
 - 9) Perubahan penekanan dari evaluasi individual ke evaluasi kelompok (ketampilan proses dalam kelompok dan hasil dari kerja sama/kolaboratif).
- c. Belajar pada dasarnya memiliki aspek sosial, maka kerja kelompok sangat berharga.
- 1) Beri kesempatan untuk melakukan kerja kelompok.
 - 2) Gabungkan kelompok-kelompok yang heterogen.
 - 3) Dorong mahasiswa untuk memainkan peran yang bervariasi.
 - 4) Perhitungkan proses dan hasil kelompok.

4. Pandangan Teori Humanistik terhadap Kegiatan Belajar

Menurut teori humanistik, proses belajar harus dimulai dan ditujukan untuk kepentingan mem manusiakan 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 yang 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 juga 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 dihubung-kan 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 menjadi-kan teori humanistik bersifat sangat eklektik. Tidak dapat disangkal lagi bahwa setiap pendirian atau pendekatan belajar tertentu, akan ada kebaikan dan ada pula kelebihannya. Dalam arti ini eklektisme bukanlah suatu sistem 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 sama 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”, Honey dan Mumford dengan pembagian tentang macam-macam siswa, Hubermas dengan “Tiga macam tipe belajar”, serta Bloom dan Krathwohl yang terkenal dengan “Taksonomi Bloom” nya.

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.

a. 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 menceriterakan 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 belum dapat memahami serta menjelaskan bagaimana peristiwa itu terjadi. Ia juga belum dapat memahami mengapa peristiwa tersebut harus terjadi seperti itu. Kemampuan inilah yang terjadi dan dimiliki seseorang pada tahap paling awal dalam proses belajar.

b. 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 mesti terjadi. Pemahamannya terhadap peristiwa yang dialaminya semakin berkembang. Kemampuan inilah yang terjadi dan dimiliki seseorang pada tahap ke dua dalam proses belajar.

c. Tahap konseptualisasi

Tahap ke tiga dalam peristiwa belajar adalah seseorang sudah mulai berupaya untuk membuat abstraksi, mengembangkan suatu

teori, konsep, atau hukum dan prosedur tentang sesuatu yang menjadi obyek perhatiannya. Berpikir induktif banyak dilakukan untuk merumuskan suatu aturan umum 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 berkesi-nambungan dan berlangsung di luar kesadaran orang yang belajar. Secara teoretis tahap-tahap belajar tersebut memang dapat dipisahkan, namun dalam kenyataannya proses peralihan dari satu tahap ke tahap belajar di atasnya sering kali terjadi begitu saja sulit untuk ditentukan kapan terjadinya.

Tokoh teori humanistik lainnya adalah Honey dan Mumford. Pandangannya 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 a) kelompok aktivis, b) golongan reflektor, c) kelompok teoritis dan d) 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 pengalaman-pengalaman 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.

b. 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 Teoris.

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 subyektif. 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 mempunyai 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. Bagi mereka, sesuatu adalah baik dan berguna jika dapat dipraktekkan dan bermanfaat bagi kehidupan manusia.

Tokoh humanis lain adalah Hubermas. 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 dipisahkan. Dengan pandangannya yang demikian, ia

membagi tipe belajar menjadi tiga, yaitu; a) belajar teknis (*technical learning*), b) belajar praktis (*practical learning*), dan c) belajar emansipatoris (*emancipatory learning*). Masing-masing tipe memiliki cirri-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 sain 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 umumnya. 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 dibutuhkan 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.

Selain tokoh-tokoh di atas, Bloom dan Krathwohl juga termasuk pengaruh 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, yang kemudian disempurnakan oleh Anderson dengan menambahkan kemampuan mengkreasi pada domain kognitif. 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 yang dikemukakan oleh Bloom adalah sebagai berikut:

- a. Domain kognitif, terdiri atas 6-7 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 kosep menjadi suatu konsep utuh)
 - 6) Evaluasi (membandingkan nilai-nilai, ide. metode, dsb.)
 - 7) Kreatif (Revisi/tambahan dari Anderson)
- 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 dipercayainya)
 - 5) Pengamalan (menjadikan nilai-nilai sebagai bagian dari pola hidupnya)

Beberapa teori belajar mendeskripsikan tindakan belajar merupakan proses internal yang mencakup beberapa

tahapan.Tahapan-tahapan ini dapat dimudahkan dengan menggunakan metode pembelajaran yang mengikuti urutan tertentu sebagai peristiwa pembelajaran (*the events of instruction*), yang mempreskripsikan kondisi belajar internal dan eksternal utama untuk kapabilitas apapun. Sembilan tahapan dalam peristiwa pembelajaran yang diasumsikan sebagai cara-cara eksternal yang berpotensi mendukung proses-proses internal dalam kegiatan belajar adalah:

1. Menarik perhatian.
2. Memberitahukan tujuan pembelajaran kepada siswa.
3. Merangsang ingatan pada prasyarat belajar.
4. Menyajikan bahan perangsang.
5. Memberikan bimbingan belajar.
6. Mendorong unjuk kerja.
7. Memberikan balikan informatif.
8. Menilai unjuk kerja.
9. Meningkatkan retensi dan alih belajar.

5. Motivasi Belajar

Banyak ahli memberikan pengertian tentang motivasi yang berbeda-beda, tergantung dari cara pandang dan disiplin yang mereka tekuni serta hasil-hasil temuan penelitiannya. Namun, ada semacam kesamaan pendapat mengenai motivasi, yaitu suatu dorongan atau tenaga atau faktor yang ada di dalam diri seseorang yang dapat menimbulkan, menggerakkan, mengarah-kan, serta mengorganisasikan perilakunya. Jika ditinjau dari asal katanya, motivasi berasal dari kata *move* (bahasa Latin) yang berarti "menggerakkan". Dari pengertian di atas maka motivasi diartikan sebagai suatu kondisi yang menyebabkan atau menimbulkan perilaku

tertentu, dan yang memberi arah serta ketahanan tingkah laku tersebut.

Sedangkan motif adalah alasan atau keadaan yang menyebabkan mengapa seseorang melakukan suatu tindakan atau bersikap tertentu. Suatu motif pada umumnya memiliki dua unsur pokok yaitu unsur dorongan atau kebutuhan dan unsur tujuan. Dengan ungkapan lain, bahwa tingkah laku seseorang timbul karena ada suatu dorongan atau kebutuhan, dan tingkah laku tersebut mengarah pada suatu tujuan. Tujuan ini diarahkan untuk mencapai kebutuhan semula. Demikian seterusnya, sehingga terjadi suatu lingkaran motivasi.

Lingkaran motivasi selalu terjadi pada diri seseorang. Kebutuhan seseorang akan muncul karena ada ketidakseimbangan dalam dirinya, sehingga orang tersebut akan melakukan tindakan. Tindakan yang dilakukan mengarah pada suatu tujuan. Tujuan tersebut diharapkan dapat memenuhi kebutuhannya. Bila kebutuhannya sudah terpenuhi, maka akan terjadi kebutuhan lainnya atau kebutuhan pada tingkatan yang lebih tinggi. Demikian seterusnya, sehingga individu selalu melakukan kegiatan-kegiatannya.

Menurut Maslow kebutuhan dapat dipilah menjadi beberapa macam. Antara kebutuhan satu dengan lainnya menunjukkan suatu jenjang atau hirarki. Mulai dari kebutuhan yang paling rendah hingga kebutuhan yang paling tinggi adalah sebagai berikut:

- a. kebutuhan biologis,
 - b. kebutuhan akan rasa aman,
 - c. kebutuhan akan cinta kasih dan rasa memiliki,
 - d. kebutuhan akan penghargaan,
 - e. kebutuhan untuk tahu,
 - f. kebutuhan akan keindahan, dan
-

- g. kebutuhan akan kebebasan bertindak (aktualisasi diri).

Jika semua kebutuhan ini terpenuhi, maka individu akan berkembang dengan baik dan sejahtera. Menurut Maslow, suatu motif akan menggerakkan perilaku seseorang jika motif yang berada di bawahnya sudah terpenuhi.

Jadi motif bukanlah sesuatu yang dapat diamati, namun keberadaannya dapat dimengerti karena adanya perilaku atau sikap yang tampak dan dapat diamati. Perilaku-perilaku yang tampak inilah yang muncul karena adanya dorongan atau kekuatan yang berasal dari dalam diri seseorang yang dinamakan motif.

Motivasi manusia dapat dikelompokkan menjadi beberapa macam. Upaya mengelompokkan motif-motif ini bertujuan untuk mempermudah dan menyederhanakan kajian tentang motivasi. Ada beberapa dasar untuk pengelompokan motivasi, di antaranya adalah:

- a. mendasarkan pada reaksi individu terhadap rangsangan yang datang,
- b. mendasarkan pada asal-usul tingkah laku,
- c. mendasarkan pada tingkat kesadaran orang bertingkah laku, dan lain-lain.

Penggolongan motivasi yang selama ini diikuti oleh para ahli psikologi adalah (Martin Handoko, 1992):

- a. Motif primer dan motif sekunder

Penggolongan ke dalam motif primer dan motif sekunder didasarkan pada latar belakang perkembangan motif. Motif primer muncul dilatarbelakangi oleh proses fisio-kemis di dalam tubuh

manusia. Atau motif primer muncul tergantung pada keadaan organik individu. Misalnya motif lapar, haus, seksual, berbuat, beristirahat. Rasa inilah yang mendorong seseorang untuk melakukan sesuatu seperti makan, minum, dan lain-lain. Motif primer bertujuan untuk mempertahankan equilibrium di dalam tubuh manusia. Jika keadaan tubuh tidak seimbang, maka tubuh akan segera mencari jalan agar dapat menemukan keseimbangan. Sedangkan motif sekunder tidak tergantung pada proses fisikemis yang terjadi di dalam tubuh. Namun motif-motif sekunder sering kali berhubungan dengan motif primer, walaupun hubungannya tidak langsung. Misalnya motif takut, malu, dan sebagainya. Motif primer bersifat bawaan dan tidak dipelajari, sedangkan motif sekunder sangat bergantung pada pengalaman dan usia seseorang. Makin bertambah usia seseorang makin bertambah pula hal-hal yang dipelajari, makin banyak memiliki motif sekunder. Jadi motif primer berdasarkan pada keadaan fisiologis manusia sedangkan motif sekunder tidak berhubungan dengan keadaan fisiologis manusia. Motif primer tidak bergantung pada pengalaman, sedangkan motif sekunder sangat bergantung pada pengalaman manusia.

b. Motif mendekat dan motif menjauh

Penggolongan ke dalam motif mendekat dan motif menjauh didasarkan pada reaksi individu terhadap rangsangan yang datang. Dikatakan motif mendekat jika reaksi terhadap rangsangan yang datang bersifat mendekati rangsang (rangsang positif). Dikatakan motif menjauh jika reaksi terhadap rangsangan yang datang bersifat menghindari atau menjauhi rangsang yang datang

(rangsang negatif). Ke dua motif ini dapat diperoleh dengan pengalaman maupun tanpa pengalaman.

c. Motif sadar dan motif tak sadar

Penggolongan ke dalam motif sadar dan motif tidak sadar didasarkan pada taraf kesadaran seseorang akan motif yang sedang melatarbelakangi tingkah lakunya. Seseorang melakukan suatu tindakan dengan menyadari alasan mengapa hal tersebut dilakukan, maka motif yang mendasari adalah motif sadar. Motif sadar banyak melibatkan aktivitas berpikir dan memiliki taraf kesadaran penuh. Sedangkan seseorang melakukan suatu tindakan tetapi tidak tahu alasannya mengapa hal tersebut dilakukan, maka motif yang mendasari perilaku tersebut adalah motif tidak sadar. Contoh-contoh perilaku yang didasari oleh motif tidak sadar misalnya kebiasaan, perilaku instinktif, tradisi (adat).

d. Motif biogenetis dan motif sosiogenetis

Penggolongan ke dalam motif biogenetis dan motif sosiogenetis didasarkan pada asal motif. Motif biogenetis berasal dari kebutuhan-kebutuhan organisme demi kelanjutan kehidupannya secara biologis. Motif ini sifatnya universal, asli, timbul dan berkembang dengan sendirinya tidak dipengaruhi oleh budaya, misalnya lapar, haus, bernafas, sek, dan lainnya. Motif sosiogenetis berasal dari lingkungan kebudayaan di mana seseorang hidup dan berkembang. Maka motif ini sifatnya sangat bervariasi tergantung dari intensitas seseorang dalam berinteraksi dengan lingkungan sosialnya. Motif sosiogenetis dibedakan menjadi dua yaitu 1) motif darurat misalnya; motif ingin melepaskan diri dari bahaya, melawan, mengatasi rintangan,

mengejar, dan lainnya. 2) motif obyektif misalnya motif untuk bereksplorasi, manipulasi, dan lainnya.

e. Motif tunggal dan motif kompleks

Penggolongan ke dalam motif tunggal dan motif kompleks didasarkan pada banyaknya motif yang bekerja di belakang tingkah laku manusia. Bila tingkah laku seseorang hanya digerakkan oleh satu motif saja disebut motif tunggal, sedangkan bila tingkah laku itu digerakkan oleh beberapa motif disebut motif kompleks.

f. Motif intrinsik dan motif ekstrinsik

Penggolongan ke dalam motif intrinsik dan motif ekstrinsik didasarkan pada datangnya penyebab suatu tindakan. Tindakan yang didorong oleh suatu alasan atau sebab yang datang dari dalam individu yang bersangkutan disebut motif intrinsik, sedangkan tindakan yang didorong oleh suatu alasan atau sebab yang datang dari luar individu yang bersangkutan disebut motif ekstrinsik.

Motivasi sangat berpengaruh dalam proses belajar. Apa yang diuraikan di atas adalah tinjauan motivasi dari cara pandang behavioristik. Persamaan antara pandangan behavioristik dan pandangan kognitif adalah bahwa keduanya mengakui adanya stimulus awal yang menyebabkan terjadinya serangkaian respon. Namun pengertian masing-masing terhadap konsep stimulus awal ini berbeda. Pandangan behavioristik mengartikannya sebagai penyebab langsung terjadinya respon, sedangkan pandangan kognitif menganggapnya hanya sebagai pemicu terjadinya peristiwa pada diri individu, yang akan menghasilkan respon.

Menurut pandangan kognitif, peristiwa-peristiwa pada diri seseorang yang berpengaruh kuat terhadap motivasi adalah:

- a. adanya pikiran yang bimbang/tidak ada kepastian,
- b. adanya pilihan terhadap penyebab keberhasilan/kegagalan,
- c. perasaan atau emosi,
- d. harapan untuk berhasil,
- e. ingatan atau kenangan terhadap perilaku orang lain dalam menyelesaikan tugas.

Rasa tidak pasti muncul pada diri individu jika ia mengalami sesuatu yang hebat, mengherankan, ganjil/menyimpang, atau rumit. Hal-hal tersebut memacu kerja pusat sistem syaraf dengan tingkatan sedang. Berlyne menyebutnya sebagai keingintahuan (*curiosity*). Ada dua macam sifat keingintahuan, yaitu yang bersifat *perceptual* dan *epistemik*. Keingintahuan perceptual disebabkan oleh stimulus yang baru, tidak selayaknya, mengejutkan, atau rumit. Sedangkan keingintahuan epistemik disebabkan oleh kebodohan, kenaifan cara berpikir, kepercayaan atau sikap.

Kedua jenis keingintahuan tersebut mempengaruhi proses belajar. Namun yang lebih berhubungan dengan aspek kognitif adalah keingintahuan epistemik. Sebab, kesenjangan pikiran menyebabkan peningkatan kerja pusat syaraf, yang selanjutnya mengarah pada upaya menurunkannya.

Menurut Berlyn, pikiran mempengaruhi arah dan kekuatan perilaku. Dalam praktik pembelajaran, upaya memunculkan keimbangan berpikir ini dapat dilakukan dengan teknik debat, demonstrasi, eksperimen, tugas interpretasi obyek-obyek simbolik pada kelas bahasa Inggris misalnya. Usaha lain dapat berupa

penggunaan metode *inquiry teaching* untuk bidang sain dan *socratic teaching* (yaitu dengan memberikan lebih banyak pertanyaan dari pada memberikan jawaban).

Hukum Yerkes-Dotson mengemukakan bahwa hasil kinerja sebagai akibat pemanfaatan mempunyai tingkat optimal. Artinya, ada batas tingkat pacuan untuk menghasilkan kinerja maksimal. Kurang atau lebih dari batas tertentu, akan menghasilkan kinerja rendah. Rasa ingin tahu penting ditumbuhkan pada siswa. Sebab hal ini erat kaitannya dengan pengetahuan, mudah dilaksanakan, dapat digunakan untuk meningkatkan pengetahuan selama hidup pada diri siswa. Hal ini tampak pada individu-individu yang kreatif.

Pilihan terhadap penyebab (atribusi) keberhasilan atau kegagalan dan harapan untuk berhasil, mempengaruhi motivasi. Hal ini oleh Weiner (1979/1980) disebut *Attribution theory*. Individu menilai keberhasilan dan/atau kegagalan kerjanya sebagai akibat dari kemampuan, nasib, usaha atau tingkat kesulitan tugas. Atribusi mempengaruhi harapan untuk berhasil, reaksi emosional, dan kesungguhan melaksanakan tugas.

Weiner membuktikan bahwa atribusi seseorang terhadap keberhasilan pada usaha, mempunyai harapan berhasil lebih besar dari pada atribusi pada nasib atau keberuntungan. Rosenbaum (1972) mengemukakan bahwa bila individu yakin akan kestabilan upayanya, ia akan meningkatkan harapan keberhasilannya pada kesempatan berikutnya. Pernyataan "kamu adalah pekerja keras" akan lebih mendorong usaha siswa dari pada pernyataan "kamu sungguh telah berupaya keras kali ini". Intinya, agar dalam mendorong semangat siswa lebih menekankan pada upaya sendiri, bukan pada orang lain.

Penelitian Weiner, Russel, dan Lerman (1970) menunjukkan adanya hubungan antara atribusi berdasarkan kemampuan, usaha khusus, usaha biasa, pertolongan orang lain, keberuntungan, atau faktor personalitas reaksi emosional seseorang. Individu akan mempunyai kebanggaan pada atribusi yang berdasarkan kemampuan, dari pada yang berdasarkan usaha, pertolongan orang lain, atau keberuntungan.

Meyer (1970) menunjukkan adanya hubungan antara upaya pada kesempatan berikutnya dengan atribusi pada kesempatan sebelumnya. Ada saling pengaruh antara pikiran, perasaan, dan perilaku. Atribusi siswa dapat diubah paralel dengan kesungguhan bertindak. Dalam hal ini guru harus berhati-hati memilih jenis tugas yang dapat memberikan keberhasilan berdasarkan upaya, dan harus sabar karena mungkin siswa tetap berkutat pada hal-hal yang telah diyakininya.

Tujuan kompetitif menyebabkan siswa lebih memfokuskan perhatian pada hubungan tindakannya dengan kemampuan. Pemberian tugas-tugas individual lebih mendorong siswa untuk beratribusi pada usaha. Guru dapat mengubah atribusi siswa dengan memberikan tugas-tugas individual. Guru mungkin sulit melayani setiap siswanya dengan cara yang berbeda-beda, karena perilaku dan sikap guru juga mempengaruhi atribusi siswa. Penelitian Graham (1982) menunjukkan bahwa simpati guru terhadap kegagalan menyebabkan kecenderungan siswa beratribusi kemampuan. Sedangkan "kemarahan guru" terhadap kegagalan siswa menyebabkan siswa beratribusi usaha. Jika atribusi didasarkan usaha, upayanya bertahan lama. Contoh-contoh kesuksesan orang lain penting selalu dimunculkan dalam pembelajaran, agar mudah diingat dan dimunculkan kembali.

Pandangan behavioristik tentang konsep penguat (*reinforcer*) menekankan kebutuhan rasa senang. Sedangkan pandangan kognitif menekankan kebutuhan perolehan makna informasi. Pandangan kognitif sebaiknya lebih diutamakan, karena hakekat manusia adalah pemburu kebermaknaan informasi, bukan pemburu kenikmatan sesaat.

a. Motivasi berprestasi

Motivasi untuk mencapai hasil yang tinggi atau motivasi berprestasi telah memiliki landasan teoritik dan empirik yang kokoh. Kajian tentang motivasi berprestasi banyak diterapkan di bidang bisnis, pendidikan, dan lainnya. Keller, Kelly, dan Dodge (Degeng, 1991) menyimpulkan ada enam karakteristik motivasi berprestasi yang konsisten dalam konteks sekolah, yaitu:

- 1) Siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi lebih menyukai terlibat dalam situasi di mana ada resiko gagal. Ia menyukai keberhasilan, tetapi keberhasilan yang penuh tantangan. Sedangkan siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah cenderung memilih tugas-tugas yang memiliki peluang besar untuk berhasil dikerjakan, atau tugas yang hampir tidak mungkin berhasil jika dikerjakan. Hal ini dikarenakan kedua situasi tersebut memungkinkan seseorang untuk menghindari rasa cemas.
- 2) Faktor utama yang mendorong seseorang untuk berprestasi tinggi adalah kepuasan dari dalam (intrinsik) bukan dari ganjaran atau hadiah (ektrinsik). Siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi akan berupaya keras agar berhasil, terlepas dari akan memperoleh hadiah atau tidak.
- 3) Siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi cenderung membuat pilihan atau tindakan yang realistik. Ia realistik dalam

menilai kemampuannya, dan menyesuaikan kemampuannya dengan tugas-tugas yang akan dikerjakan.

- 4) Siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi menyukai situasi dimana ia dapat menilai sendiri kemajuan dan pencapaian tujuan belajarnya. Ia lebih suka melakukan kontrol diri atas pelaksanaan tugas-tugasnya, menilai sendiri keberhasilannya, dan membuat pertimbangan sendiri dalam mengambil keputusan dari pada dilakukan oleh orang lain.
 - 5) Siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi mempunyai pandangan jauh ke depan. Ia cenderung memproyeksikan tujuan-tujuannya dalam jangka panjang jika dibandingkan dengan mereka yang memiliki motivasi berprestasi rendah. Ia merasa waktu berjalan begitu cepat, sehingga selalu merasa kekurangan waktu untuk mengerjakan tugas-tugasnya.
 - 6) Siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi tidak selalu menunjukkan rata-rata nilai yang tinggi di sekolah. Ini mungkin disebabkan karena nilai di sekolah banyak terkait dengan motivasi ekstrinsik. Nilai tidak dapat dijadikan indikator dari kepuasan intrinsik. Oleh sebab itu, dapat dikatakan bahwa tidak selalu ada korelasi antara nilai dengan motivasi berprestasi.
- b. Motivasi siswa sebagai pijakan pembelajaran.

Selama ini seringkali pengajar atau guru beranggapan bahwa tinggi rendahnya motivasi belajar siswa merupakan masalah siswa sendiri. Oleh sebab itu, siswa sendirilah yang harus berusaha dan bertanggungjawab untuk meningkatkan motivasi belajarnya. Namun, sesungguhnya guru dapat meningkatkan motivasi belajar siswa dengan cara memberikan rangsangan untuk menumbuhkan

dan memelihara motivasi siswa dengan menggunakan model atau strategi pembelajaran yang tepat.

Lingkungan belajar yang dirancang dengan tepat merupakan alat yang amat baik untuk memotivasi siswa dalam mengaplikasikan pengetahuan, bekerja secara kooperatif, dan mempersepsikan keterkaitan di antara materi-materi pelajaran. Berbagai metode interaksi aktif yang dirancang dalam proses pembelajaran dapat meningkatkan motivasi belajar siswa. Pembelajaran melalui proyek, pembelajaran berbasis masalah, *discovery learning*, *collaborative* dan *cooperative learning* dapat meningkatkan motivasi belajar siswa. Beragam kegiatan lain seperti debat, penyajian hasil kerja kelompok, diskusi kelompok, membuat makalah, membuat catatan harian atau catatan kegiatan lainnya juga dapat meningkatkan motivasi belajar siswa.

Dari berbagai kajian tentang motivasi kaitannya dengan upaya meningkatkan keberhasilan belajar, Keller (1983) mengembangkan model pembelajaran dengan menggunakan prinsip-prinsip motivasi yang disebut Model ARCS (*Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction*). Model pembelajaran yang dikembangkannya bertujuan agar pembelajaran menarik, menantang dan bermakna bagi siswa, yaitu dengan menerapkan empat komponen motivasional seperti; Perhatian (*Attention*), Relevansi (*Relevance*), Kepercayaan diri (*Confidence*), dan Kepuasan (*Satisfaction*).

Untuk memancing perhatian siswa, guru dapat mengemukakan hal-hal yang baru, aneh (ganjil), kontradiktif atau kompleks. Penggunaan multi media dan multi metode, humor, mengambil contoh-contoh dari peristiwa nyata, juga dapat

meningkatkan perhatian siswa. Pertanyaan-pertanyaan yang dilontarkan guru kepada siswa juga dapat meningkatkan perhatian siswa.

Upaya untuk menghubungkan materi pelajaran dengan kondisi nyata dan kebutuhan siswa, serta kesesuaian materi pelajaran dengan nilai-nilai yang dipegang serta tujuan yang diinginkan, akan meningkatkan relevansi belajar. Untuk itu, guru perlu menjelaskan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai siswa serta manfaat pengetahuan dan/atau ketrampilan yang dipelajari bagi kehidupan siswa. Pembahasan materi pelajaran dengan contoh-contoh dan latihan serta tes yang berkaitan dengan kondisi nyata serta tugas pekerjaan siswa kelak, akan sangat relevan dan dapat meningkatkan motivasi belajar siswa.

Memiliki kepercayaan akan kemampuan atau potensi diri merupakan syarat penting untuk mengembangkan sikap positif terhadap belajar. Peningkatan motivasi berhubungan erat dengan meningkatnya harapan untuk berhasil. Agar siswa meningkat harapannya untuk berhasil, upayakan materi pelajaran mudah dipahami. Penataan materi pelajaran dari umum ke khusus, dari mudah ke sukar atau dari sederhana ke kompleks, akan membantu siswa untuk mengalami keberhasilan sejak awal pelajaran. Dengan menjelaskan tujuan pembelajaran serta kriteria keberhasilan pencapaian tujuan, juga akan memberikan gambaran kepada siswa tentang langkah-langkah untuk mencapai keberhasilan belajar.

Keberhasilan mencapai tujuan akan menimbulkan kepuasan. Agar siswa memperoleh kepuasan belajar hargailah keberhasilannya, misalnya dengan pujian. Gunakan umpan balik informatif, bandingkan prestasi sekarang dengan prestasi sebelumnya, dan praktikkan

sesegera mungkin pengetahuan yang baru dipelajari ke dalam kondisi nyata. Ini semua akan memberikan kepuasan belajar siswa.

D. Ringkasan

Teori behavioristik mengatakan bahwa belajar adalah perubahan tingkah laku. Seseorang dianggap telah belajar 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, Skinner, Hull dan Guthrie. Aplikasi teori ini dalam pembelajaran, bahwa kegiatan belajar ditekankan sebagai aktifitas “*mimetic*” yang menuntut peserta didikuntuk 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 peserta didik telah menyelesaikan tugas belajarnya.

Menurut teori kognitif belajar adalah perubahan persepsi dan pemahaman yang tidak selalu berbentuk tingkah laku yang dapat diamati dan dapat diukur. Asumsi teori ini adalah bahwa setiap orang

telah memiliki pengetahuan dan pengalaman yang telah tertata dalam bentuk struktur kognitif 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 mengaitkan 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.

Pandangan teori belajar konstruktivistik mengemukakan bahwa belajar merupakan usaha pemberian makna oleh siswa kepada pengalamannya melalui asimilasi dan akomodasi yang menuju pada pembentukan struktur kognitifnya, memungkinkan mengarah kepada

tujuan tersebut. Oleh karena itu pembelajaran diusahakan agar dapat memberikan kondisi terjadinya proses pembentukan tersebut secara optimal pada diri siswa. Proses belajar sebagai suatu usaha pemberian makna oleh siswa kepada pengalamannya melalui proses asimilasi dan akomodasi, akan membentuk suatu konstruksi pengetahuan yang menuju pada kemutakhiran struktur kognitifnya. Guru-guru konstruktivistik yang mengakui dan menghargai dorongan diri manusia/siswa untuk mengkonstruksikan pengetahuannya sendiri, kegiatan pembelajaran yang dilakukannya akan diarahkan agar terjadi aktivitas konstruksi pengetahuan oleh siswa secara optimal.

Karakteristik pembelajaran yang dilakukannya adalah:

1. Membebaskan siswa dari belenggu kurikulum yang berisi fakta-fakta lepas yang sudah ditetapkan, dan memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengembangkan ide-idenya secara lebih luas.
2. Menempatkan siswa sebagai kekuatan timbulnya interes, untuk membuat hubungan di antara ide-ide atau gagasannya, kemudian memformulasikan kembali ide-ide tersebut, serta membuat kesimpulan-kesimpulan.
3. Guru bersama-sama siswa mengkaji pesan-pesan penting bahwa dunia adalah kompleks, di mana terdapat bermacam-macam pandangan tentang kebenaran yang datangnya dari berbagai interpretasi.
4. Guru mengakui bahwa proses belajar serta penilaiannya merupakan suatu usaha yang kompleks, sukar dipahami, tidak teratur, dan tidak mudah dikelola.

Menurut teori humanistik tujuan belajar adalah untuk memanusiakan manusia. Proses belajar dianggap berhasil jika siswa telah memahami lingkungannya dan dirinya sendiri. Dengan kata lain,

siswa telah mampu mencapai aktualisasi diri secara optimal. Teori humanistik cenderung bersifak eklektik, maksudnya teori ini dapat memanfaatkan teori apa saja asal tujuannya tercapai. Beberapa tokoh penganut aliran humanistik di antaranya adalah Kolb, dengan konsepnya tentang empat tahap dalam belajar, yaitu pengalaman konkret, pengalaman aktif dan reflektif, konseptualisasi, dan eksperimentasi aktif. Honey dan Mumford, menggolongkan siswa menjadi 4 yaitu; aktifis, reflektor, teoris, dan pragmatis. Hubermas, membedakan 3 macam atau tipe belajar yaitu; belajar teknis, belajar praktis, dan belajar emancipatoris. Bloom dan Krathwohl, dengan 3 kawasan tujuan belajar yaitu; kognitif, psikomotor, dan afektif. Ausubel, walaupun termasuk juga ke dalam aliran kognitifisme, ia terkenal dengan konsepnya belajar bermakna (*Meaningful learning*).

Aplikasi teori humanistik dalam kegiatan pembelajaran cenderung mendorong siswa untuk berpikir induktif. Teori ini juga amat mementingkan faktor pengalaman dan keterlibatan siswa secara aktif dalam belajar.

Motivasi diartikan sebagai suatu kondisi yang menyebabkan atau menimbulkan perilaku tertentu, dan yang memberi arah serta ketahanan tingkah laku tersebut.

Ada beberapa dasar untuk pengelompokan motivasi, di antaranya adalah:

1. mendasarkan pada reaksi individu terhadap rangsangan yang datang,
 2. mendasarkan pada asal-usul tingkah laku,
 3. mendasarkan pada tingkat kesadaran orang bertingkah laku, dan lain-lain.
-

Beberapa penggolongan motivasi yang selama ini diikuti oleh para ahli psikologi adalah (Martin Handoko, 1992):

1. Motif primer dan motif sekunder
2. Motif mendekat dan motif menjauh
3. Motif sadar dan motif tak sadar
4. Motif biogenetis dan motif sosiogenetis
5. Motif tunggal dan motif kompleks
6. Motif intrinsik dan motif ekstrinsik

Motivasi sangat berpengaruh dalam proses belajar. Menurut pandangan kognitif, peristiwa-peristiwa pada diri seseorang yang berpengaruh kuat terhadap motivasi adalah:

1. Adanya pikiran yang bimbang atau tidak ada kepastian.
2. Adanya pilihan terhadap penyebab keberhasilan atau kegagalan.
3. Perasaan atau emosi.
4. Harapan untuk berhasil.
5. Ingatan atau kenangan terhadap perilaku orang lain dalam menyelesaikan tugas.

Rasa ingin tahu penting ditumbuhkan pada diri siswa, sebab hal ini erat kaitannya dengan pengetahuan, mudah dilaksanakan, dan dapat digunakan untuk meningkatkan pengetahuan selama hidup siswa. Hal ini tampak pada individu-individu yang kreatif.

Dari berbagai kajian tentang motivasi kaitannya dengan upaya meningkatkan keberhasilan belajar, Keller (1983) mengembangkan model pembelajaran dengan menggunakan prinsip-prinsip motivasi yang disebut Model ARCS (*Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction*). Model pembelajaran yang dikembangkannya bertujuan agar pembelajaran menarik, menantang dan bermakna bagi siswa, yaitu dengan menerapkan empat komponen motivasional seperti;

Perhatian (*Attention*), Relevansi (*Relevance*), Kepercayaan diri (*Confidence*), dan Kepuasan (*Satisfaction*).

E. Latihan/Tugas

Untuk mengetahui apakah kompetensi yang diinginkan sebagai mana ditentukan pada awal uraian ini telah anda capai, cobalah menjawab beberapa pertanyaan berikut ini.

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. 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.
3. 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?
4. Buatlah paparan yang mengungkapkan sumbangan teori kognitif untuk menutupi kegagalan pembelajaran yang anda sebutkan dalam butir di atas (no. 1)!
5. Kemukakan sekurang-kurangnya dua fungsi yang dapat dimainkan oleh struktur pengetahuan yang telah dimiliki oleh siswa ketika belajar!

6. Teori belajar konstruktivistik yang diterapkan dalam kegiatan pembelajaran akan memberikan sumbangan besar dalam membentuk manusia yang kreatif, produktif, dan mandiri. Cobalah deskripsikan sumbangan yang dimaksud. Bagaimana karakteristik komponen-komponen pembelajarannya, seperti tujuan pembelajaran, strategi dan evaluasinya.
7. Anda dihadapkan pada beberapa teori belajar dan preskripsi pembelajarannya, yang semuanya dapat dipakai untuk menjelaskan peristiwa pembelajaran yang sama. Apa bila anda diminta memilih satu teori dari beberapa teori yang ada, untuk menjelaskan peristiwa pembelajaran, apa kriteria yang akan anda pakai untuk menetapkan pilihan? Beri uraian singkat dari kriteria-kriteria yang anda gunakan!
8. Salah satu penyebab kegagalan pembelajaran di sekolah-sekolah dan Perguruan Tinggi karena pembelajaran tidak berpijak pada karakteristik siswa. Cobalah identifikasi perlakuan apa saja yang sebaiknya dilakukan oleh pengajar dalam kegiatan pembelajaran untuk meningkatkan motivasi siswa.

F. Sumber Bacaan

Asri Budiningsih, C., 2003. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.

Brooks, J.G., & Brooks, M., 1993. *The case for constructivist classrooms. association for supervision and curriculum development*. Alexandria, Virginia.

Dahar, R. W., 1989. *Teori-teori belajar*. Jakarta: Depdikbud, Dirjen Dikti, P2LPTK.

Daleh H. Schunk,. 2012. *Learning Theories (Teori-teori Pembelajaran: Perspektif Pendidikan)*. Penerbit: Pustaka Pelajar.

Dale H. Schunk, Paul R. Pintrich, Judith L. Meece. 2012. *Motivasi dalam Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Aplikasi (edisi 3)*. Penerbit: PT Indeks (Akademia) Jakarta.

Degeng N.S., 1997. *Pandangan behavioristik vs konstruktivistik: Pemecahan Masalah Belajar Abad XXI*. Malang: Makalah Seminar TEP.

Duffy, T.M., & Jonassen, D.H., 1992. *Constructivism and the technology of instruction: A Conversation*. Lawrence Erbaum Associates, Publishers Hillsdale, New Jersey.

Gagne, E.D., 1985. *The cognitive psychology of school learning*. Boston, Toronto: Little, Brown and Company.

Jonassen, D. H., 1990. *Objectivism versus constructivism: do we need a new philosophical paradigm?* ERT & D, Vol. 29, No. 3, pp. 5-14.

Martin Handoko, (1992). *Motivasi daya penggerak tingkah laku*. Yogyakarta: Penerbit Kanisius.

Mel Silberman,. 2002. *Active Learning (1001 Strategi Pembelajaran Aktif)*. Penerbit: Yappendis.

- Merrill Harmin & Melanie Toth,. 2012. *Pembelajaran Aktif Yang menginspirasi*. Penerbit: PT Indeks (Akademia) Jakarta.
- Paul Suparno, 1996. *Konstruktivisme dan dampaknya terhadap pendidikan*. Kompas.
- Perkins, D.N., 1991. *What Constructivism demands of the learner*. Educational Technology. Vol. 33, No. 9, pp.19-21
- Slavin, R.E. 1991. *Educational psychology*. Third edition. Boston: Allyn and Bacon
- Suciati & Irawan, P. (2001). *Teori Belajar dan Motivasi*. Jakarta: Depdiknas, Dirjen PT, PAU
- Toeti Soekamto, dkk., 1992. *Prinsip belajar dan pembelajaran*. Jakarta: Depdiknas Dirjen PT-PAU
- Win Werger, Ph.D. 2003. *Beyond Teaching & Learning (Memadukan Quantum Teaching & Learning)*. Penerbit: Nuansa (Yayasan Nuansa Cendekia).

KETERAMPILAN DASAR MENGAJAR

Oleh:Dr. Christina Ismaniati

Selamat berjumpa dalam Modul Keterampilan Dasar Mengajar (KDM). Modul KDM ini mengajak Anda belajar atau mengingat kembali tentang berbagai keterampilan dasar mengajar yang penting dikuasai oleh setiap pendidik (guru, dosen, widyaiswara, instruktur) dan berbagai landasan, termasuk pertimbangan, yang menjadi pijakan dalam mengaplikasikan keterampilan dasar mengajar tersebut dalam konteks nyata.

Untuk membantu Anda agar lebih mudah dalam mempelajari modul ini, maka keseluruhan materi modul diorganisasi dan disajikan dengan struktur urutan sebagai berikut: Kompetensi, Pandahuluan, Uraian Materi, Rangkuman, dan Latihan. Dengan penstrukturkan sajian ini diharapkan Anda bersemangat dan termotivasi untuk mempelajarinya.

I. KOMPETENSI

Setelah membaca modul ini, Anda diharapkan dapat:

1. Menjelaskan karakteristik pendidikan dan kualitas SDM yang mampu hidup di Abad XXI
2. Memiliki perubahan *mindset* tentang paradigma pembelajaran yang berpusat pada guru ke pembelajaran yang berpusat pada siswa atau mahasiswa.
3. Menjelaskan karakteristik pembelajaran dengan pendekatan SCL dibanding kelas konvensional.
4. Menjelaskan karakteristik berbagai keterampilan dasar mengajar dalam kelas SCL

5. Dengan penuh motivasi mempraktikkan berbagai keterampilan dasar mengajar dalam perkuliahan berbasis SCL dalam rangka membentuk manusia abad XXI

II. PENDAHULUAN

Keterampilan Dasar Mengajar (KDM) merupakan keterampilan yang penting untuk dipahami oleh setiap pendidik (guru, dosen, instruktur, maupun widyaiswara) dalam proses pembelajaran. Keberhasilan proses belajar dan pembelajaran sangat dipengaruhi oleh seberapa terampil pendidik (guru, dosen, instruktur, atau widyaiswara) tersebut dalam mengajar atau dalam membelajarkan peserta didik. Ada banyak jenis keterampilan mengajar yang perlu dikuasai oleh pendidik (guru, dosen, instruktur, atau widyaiswara) dalam pembelajaran, namun di antara banyak keterampilan tersebut ada beberapa keterampilan yang bersifat dasar sehingga disebut sebagai keterampilan dasar mengajar.

Setidaknya terdapat 10 keterampilan dasar mengajar terpilih dan dibahas dalam modul ini. Keterampilan-keterampilan dasar mengajar tersebut diuraikan di bagian terakhir modul ini. Penaruh pembahasan di bagian akhir ini mengingat keterampilan dasar mengajar tersebut dalam penerapan konkritnya perlu didukung oleh pijakan teoretis yang kuat serta paradigma pembelajaran yang sesuai dengan kemajuan jaman. Oleh karena itu, di awal penyajian materi dalam modul ini disampaikan lebih dulu tentang karakteristik abad XXI dan perubahan paradigma pembelajaran dari *teacher centered learning* ke paradigma *sudent centered learning*.” Dengan memahami kedua pijakan tersebut, Anda, pembaca modul ini, diharapkan dapat memahami dan menerapkan berbagai keterampilan dasar mengajar

tersebut dalam konteks pembelajaran yang berpusat pada siswa (*students centered learning*).

Setelah membaca materi KDM ini pembaca atau peserta pelatihan Pekerti dapat:

1. Menjelaskan karakteristik pendidikan dan kualitas SDM yang mampu hidup Abad XXI
2. Menerima pentingnya perubahan *mindset* tentang paradigma pembelajaran yang berpusat pada guru ke pembelajaran yang berpusat pada siswa atau mahasiswa.
3. Menjelaskan karakteristik pembelajaran dengan pendekatan SCL dibanding kelas konvensional.
4. Menjelaskan karakteristik, tujuan, dan komponen berbagai keterampilan dasar mengajar dalam kelas berbasis SCL
5. Mempraktikkan berbagai keterampilan dasar mengajar dalam perkuliahan berbasis SCL

Untuk memfasilitasi Anda mencapai tujuan tersebut dalam modul ini disajikan uraian materi utama yang membahas tentang: Karakteristik Pendidikan Abad XXI, Pergeseran Paradigma Pembelajaran, dan Keterampilan Dasar Mengajar yang diikuti dengan Praktik Keterampilan Dasar Mengajar secara kelompok di depan kelas. Agar Anda berhasil mencapai tujuan materi ini dengan baik, bacalah materi dengan seksama dan kerjakan latihan yang diberikan. Jangan lupa untuk mendiskusikan kesulitan yang Anda hadapi bersama teman-teman dan guru atau dosen pemegang mata kuliah yang bersangkutan. Selamat belajar, semoga sukses.

III. URAIAN MATERI

A. Tantangan Pendidikan Abad XXI

Kita telah memasuki abad XXI. Abad XXI yang dicirikan oleh pesatnya kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi sangat berpengaruh terhadap perubahan-perubahan secara fundamental dalam berbagai aspek kehidupan manusia. Sumber daya manusia (SDM) yang hidup di abad XXI ini mau atau tidak mau, suka atau tidak suka, harus sanggup menghadapi dan begelut dengan perubahan-perubahan tersebut agar tetap dapat “hidup” di abad yang penuh dengan tantangan global tersebut. Untuk dapat “hidup” di abad XXI setiap SDM harus memiliki berbagai kemampuan atau kompetensi sebagaimana diharapkan oleh abad itu. Kompetensi-kompetensi itulah yang menjadi karakteristik SDM abad XXI.

Badan Standar Nasional Pendidikan (2010) mengutip berbagai kompetensi dan/atau keahlian yang harus dikuasai dan menjadi ciri atau karakteristik SDM abad XXI sebagaimana telah didefinisikan oleh berbagai negara di dunia yang terangkum dalam “*21st Century Partnership Learning Framework*” sebagai berikut:

1. Kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah (***Critical-Thinking and Problem-Solving Skills***) – mampu berpikir secara kritis, lateral, dan sistemik, terutama dalam konteks pemecahan masalah;
2. Kemampuan berkomunikasi dan bekerjasama (***Communication and Collaboration Skills***) - mampu berkomunikasi dan berkolaborasi secara efektif dengan berbagai pihak;

3. Kemampaun berpikir kritis dan pemecahan masalah (***Critical-Thinking and Problem-Solving Skills***) – mampu berpikir secara kritis, lateral, dan sistemik, terutama dalam konteks pemecahan masalah;
4. Kemampuan berkomunikasi dan bekerjasama (***Communication and Collaboration Skills***) – mampu berkomunikasi dan berkolaborasi secara efektif dengan berbagai pihak;
5. Kemampuan mencipta dan membaharui (***Creativity and Innovation Skills***) – mampu mengembangkan kreativitas yang dimilikinya untuk menghasilkan berbagai terobosan yang inovatif;
6. Literasi teknologi informasi dan komunikasi (***Information and Communications Technology Literacy***) – mampu memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk meningkatkan kinerja dan aktivitas sehari-hari;
7. Kemampuan belajar kontekstual (***Contextual Learning Skills***) – mampu menjalani aktivitas pembelajaran mandiri yang kontekstual sebagai bagian dari pengembangan pribadi; dan
8. Kemampuan informasi dan literasi media (***Information and Media Literacy Skills***) – mampu memahami dan menggunakan berbagai media komunikasi untuk menyampaikan beragam gagasan dan melaksanakan aktivitas kolaborasi serta interaksi dengan beragam pihak.

Selain kemampuan-kemampuan tersebut, BSNP (2010) juga menyampaikan definisi sejumlah aspek berbasis karakter dan perilaku yang dibutuhkan manusia abad XXI, yaitu:

1. **Leadership** – sikap dan kemampuan untuk menjadi pemimpin dan menjadi yang terdepan dalam berinisiatif demi menghasilkan berbagai terobosan-terobosan;
2. **Personal Responsibility** – sikap bertanggung jawab terhadap seluruh perbuatan yang dilakukan sebagai seorang individu mandiri;
3. **Ethics** – menghargai dan menjunjung tinggi pelaksanaan etika dalam menjalankan kehidupan sosial bersama;
4. **People Skills** – memiliki sejumlah keahlian dasar yang diperlukan untuk menjalankan fungsi sebagai mahluk individu dan mahluk sosial;
5. **Adaptability** – mampu beradaptasi dan beradopsi dengan berbagai perubahan yang terjadi sejalan dengan dinamika kehidupan;
6. **Self-Direction** – memiliki arah serta prinsip yang jelas dalam usahanya untuk mencapai cita-cita sebagai seorang individu.
7. **Accountability** – kondisi di mana seorang individu memiliki alasan dan dasar yang jelas dalam setiap langkah dan tindakan yang dilakukan;
8. **Social Responsibility** – memiliki tanggung jawab terhadap lingkungan kehidupan maupun komunitas yang ada di sekitarnya; dan
9. **Personal Productivity** – mampu meningkatkan kualitas kemanusiaannya melalui berbagai aktivitas dan pekerjaan yang dilakukan sehari-hari.

Selain keahlian dan karakter tersebut, dibutuhkan pula kemampuan seorang individu untuk menghadapi permasalahan-permasalahan sosial yang nyata berada di hadapan mereka pada

abad XXI, sebagaimana dikemukakan oleh Banks (Tilaar, 1999) terutama terkait dengan:

1. ***Global awareness*** – kemampuan dalam melihat tren dan tanda-tanda jaman terutama dalam kaitannya dengan akibat yang ditimbulkan oleh globalisasi;
2. ***Financial, economic, business and entrepreneurial literacy*** – keahlian dalam mengelola berbagai sumber daya untuk meningkatkan kemandirian berusaha;
3. ***Civic literacy*** – kemampuan dalam menjalankan peran sebagai warga negara dalam situasi dan konteks yang beragam; dan
4. ***Environmental awareness*** – kemauan dan keperdulian untuk menjaga kelestarian alam lingkungan sekitar.

B. Model Pendidikan Abad XXI

Memasuki abad XXI, terasa benar bahwa hanya SDM yang memiliki keterampilan intelektual, berkarakter, dan memiliki kemampuan memecahkan masalah sosial yang baik yang akan mampu bertahan “hidup” di abad XXI. Fakta ini menunjukkan bahwa dunia pendidikan, dengan sendirinya, mendapat tantangan baru yang tidak ringan. Pendidikan harus mampu menjalankan fungsi dan peran strategisnya untuk melaksanakan proses pendidikan dan pembelajaran yang mampu menghasilkan *output* yang mampu “hidup” di abad XXI. Model pendidikan untuk menghasilkan SDM yang baik di Abad XXI juga mengalami transformasi. Model pendidikan di abad tersebut ditandai oleh beberapa hal antara lain: 1) adanya pemanfaatan teknologi pendidikan, 2) peran strategis guru dan dosen, 3) Metode

belajar mengajar yang kreatif, 4) Materi ajar yang kontekstual, dan 5) struktur kurikulum mandiri berbasis individu (BSNP, 2010).

Dalam proses pendidikan di abad XXI guru atau dosen tidak lagi merupakan satu-satunya sumber belajar bagi siswa atau mahasiswa. Kemajuan teknologi komunikasi dan informasi memungkinkan siswa dan mahasiswa dapat memperoleh pengetahuan dari berbagai sumber. Dengan ditemukan dan dikembangkannya internet, semua data, informasi, maupun bahan-bahan yang dibutuhkan untuk belajar dapat ditemukan secara digital dan mandiri dengan biaya yang sangat murah dan dalam waktu yang sangat cepat melalui internet tersebut. Bahkan seorang siswa maupun mahasiswa dapat juga dengan mudah mengakses situs repositori video untuk melihat rekaman kuliah dosen dari berbagai universitas terkemuka di dunia atau mengikuti perkuliahan dari universitas lain melalui teleconference. Model proses pendidikan dan pembelajaran yang demikian itu di abad XXI sangat dimungkinkan karena adanya kemajuan di bidang teknologi komunikasi dan informasi yang mampu membuat bahan ajar dan proses interaksi berhasil “didigitalisasikan”.

Dengan kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi yang memungkinkan para siswa dan mahasiswa dapat memperoleh, menemukan, atau membangun pengetahuannya sendiri tersebut melalui berbagai sumber tersebut, maka peran guru dan dosen dalam proses pembelajaran pun menjadi berubah. Guru dan dosen lebih berperan dan berfungsi sebagai fasilitator, sebagai pelatih (“coach”), dan pendamping para siswa atau mahasiswa yang sedang mengalami proses pembelajaran. Bahkan secara ekstrim, tidak dapat disangkal lagi bahwa dalam sejumlah konteks, guru dan murid atau dosen dan mahasiswa bersama-sama saling belajar dan membela jarkan melalui

interaksi yang ada diantara keduanya ketika membahas suatu topik materi atau suatu masalah untuk dipecahkan bersama. Kegiatan belajar dan pembelajaran dapat dilakukan melampaui batas-batas ruang kelas. Hal ini sangat mungkin dapat dilakukan guru dan dosen dengan cara memberikan peluang sebanyak mungkin kepada siswa atau mahasiswa untuk berinteraksi dengan lingkungan sebagai sumber belajarnya.

Model pendidikan abad XXI juga ditandai dengan adanya penggunaan strategi atau metode belajar dan pembelajaran yang kreatif. Mengacu pada teori bahwa setiap individu siswa atau mahasiswa merupakan pribadi yang unik dan memiliki talenta, minat, dan motivasi serta gaya belajar (*learning style*) yang berbeda satu sama lain, maka penggunaan atau penerapan strategi pembelajaran yang berbeda dan bervariasi untuk membantu proses belajar mereka adalah penting. Berbagai pendekatan dan model pembelajaran inovatif yang menggambarkan adanya proses belajar dan pembelajaran yang berpusat pada siswa (*students centered learning*) dapat diterapkan seperti: *Problem Based Learning*, *Inquiry Learning*, dan sebagainya. Di samping itu, harus pula ditekankan model pembelajaran berbasis kerjasama antar individu tersebut untuk meningkatkan kompetensi interpersonal dan kehidupan sosialnya, seperti yang diajarkan dalam konsep: *Cooperative Learning*, *Collaborative Learning*, *Meaningful Learning*, dan lain sebagainya. Tugas guru atau dosen dalam konteks ini adalah memastikan bahwa melalui model pembelajaran yang diterapkannya setiap individu siswa atau mahasiswa dapat mengembangkan secara optimal seluruh potensi yang ada dalam dirinya sehingga menjadi manusia pembelajar yang berhasil sesuai dengan karakteristiknya.

Berkaitan dengan materi ajar atau konten yang dipelajari oleh siswa atau mahasiswa, dalam model pendidikan di abad XXI materi ajar bukan berupa materi yang abstrak yang jauh dari jangkauan pemahaman siswa atau mahasiswa, tetapi materi ajar tersebut akan berupa materi yang sangat dekat dengan kehidupan siswa/mahasiswa, materi ajar yang bersifat faktual dan sangat kontekstual. Dengan kata lain dalam pendidikan di abad XXI materi ajar tidak lagi berorientasi pada konten semata-mata namun berubah menjadi materi yang berorientasi konteks. Tantangan yang dihadapi dalam hal ini adalah mengubah pendekatan pola penyelenggaraan pembelajaran dari yang berorientasi pada penyampaian materi suatu mata pelajaran atau mata kuliah menjadi pencapaian pemahaman sebuah fenomena yang dapat dipandang dari berbagai perspektif ilmu pengetahuan (multidisiplin). Materi-materi ajar tersebut dapat diambil dari kejadian-kejadian nyata di sekitar kehidupan peserta didik sehari-hari, seperti contoh-contoh kasus yang ditemui di masyarakat, problem-problem yang bersifat dilematis atau paradoksial, tantangan riset yang belum terpecahkan, simulasi kejadian di dunia nyata, dan sejenisnya yang dapat menjadi contoh materi ajar yang kontekstual yang mudah dicerna oleh peserta didik. Pengaruh media (seperti televisi, surat kabar, majalah, internet, dan radio) sangatlah besar terhadap masyarakat. Hal ini secara tidak langsung juga berpengaruh terhadap kondisi kognitif peserta didik, baik siswa maupun mahasiswa.

Dalam model pendidikan abad XXI struktur kurikulum yang diterapkan pun harus dapat dicustomised (*tailor made curriculum*) sesuai dengan kebutuhan dan rencana atau agenda masingmasing individu siswa atau mahasiswa. Hal ini merupakan konsekuensi dari adanya pandangan bahwa setiap individu berusaha untuk

mengembangkan potensi dirinya berdasarkan bakat dan talenta yang dimilikinya didorong dengan cita-cita atau target pencapaian dirinya di masa yang akan datang.

C. Pergeseran Paradigma Pembelajaran Abad XXI

Mengacu pada deskripsi tentang model pendidikan pada abad XXI tersebut di atas, BSNP (2010) telah mendeskripsikan dengan jelas pentingnya pergeseran paradigma pembelajaran pada abad XXI. Pergeseran-pergeseran ini berkaitan dengan tata cara penyelenggaraan kegiatan pendidikan dan pembelajaran di dalam kelas atau lingkungan sekitar lembaga pendidikan tempat peserta didik menimba ilmu. Pendidikan saat ini hendaknya berubah tatacara penyelenggarannya sesuai dengan pergeseran-pergeseran tersebut.

Pergeseran-pergeseran paradigma pembelajaran abad XXI berikut sebagaimana dijelaskan oleh BSNP tersebut meliputi proses pembelajaran:

1. Dari berpusat pada guru menuju berpusat pada siswa.

Jika dahulu biasanya yang terjadi adalah guru berbicara dan siswa mendengar, menyimak, dan menulis, maka saat ini guru harus lebih banyak mendengarkan siswanya saling berinteraksi, berargumen, berdebat, dan berkolaborasi. Fungsi guru dari pengajar berubah dengan sendirinya menjadi fasilitator bagi siswa-siswanya.

2. Dari satu arah menuju interaktif

Jika dahulu mekanisme pembelajaran yang terjadi adalah satu arah dari guru ke siswa, maka saat ini harus terdapat interaksi yang cukup antara guru dan siswa dalam berbagai bentuk komunikasinya. Guru berusaha membuat kelas semenarik

mungkin melalui berbagai pendekatan interaksi yang dipersiapkan dan dikelola.

3. Dari isolasi menuju lingkungan jejaring

Jika dahulu siswa hanya dapat bertanya pada guru dan berguru pada buku yang ada di dalam kelas semata, maka sekarang ini yang bersangkutan dapat menimba ilmu dari siapa saja dan dari mana saja yang dapat dihubungi serta diperoleh via internet.

4. Dari pasif menuju aktif-menyelidiki

Jika dahulu siswa diminta untuk pasif saja mendengarkan dan menyimak baik-baik apa yang disampaikan gurunya agar mengerti, maka sekarang disarankan agar siswa harus lebih aktif dengan cara memberikan berbagai pertanyaan yang ingin diketahui jawabannya.

5. Dari maya/abstrak menuju konteks dunia nyata

Jika dahulu contoh-contoh yang diberikan guru kepada siswanya kebanyakan bersifat artifisial, maka saat ini sang guru harus dapat memberikan contoh-contoh yang sesuai dengan konteks kehidupan sehari-hari dan relevan dengan bahan yang diajarkan.

6. Dari pribadi menuju pembelajaran berbasis tim

Jika dahulu proses pembelajaran lebih bersifat personal atau berbasiskan masing-masing individu, maka yang harus dikembangkan saat ini adalah model pembelajaran yang mengedepankan kerjasama antar individu.

7. Dari luas menuju perilaku khas memberdayakan kaidah keterikatan

Jika dahulu ilmu atau materi yang diajarkan lebih bersifat umum (semua materi yang dianggap perlu diberikan), maka saat ini

harus dipilih benar-benar ilmu atau materi yang benar-benar relevan untuk ditekuni dan diperdalam secara sungguh-sungguh (hanya materi yang relevan bagi kehidupan sang siswa yang diberikan

8. Dari stimulasi rasa tunggal menuju stimulasi ke sehala penjuru
Jika dahulu siswa hanya menggunakan sebagian panca inderanya dalam menangkap materi yang diajarkan guru (mata dan telinga), maka saat ini seluruh panca indera dan komponen jasmani-rohani harus terlibat aktif dalam proses pembelajaran (kognitif, afektif, dan psikomotorik).

9. Dari alat tunggal menuju alat multimedia
Jika dahulu ilmu guru hanya mengandalkan papan tulis untuk mengajar, maka saat ini diharapkan guru dapat menggunakan beranekaragam peralatan dan teknologi pendidikan yang tersedia – baik yang bersifat konvensional maupun moderen

10. Dari hubungan satu arah bergeser menuju kooperatif
Jika dahulu siswa harus selalu setuju dengan pendapat guru dan tidak boleh sama sekali menentangnya, maka saat ini harus ada dialog antar guru dan siswa untuk mencapai kesepakatan bersama.

11. Dari produksi massa menuju kebutuhan pelanggan
Jika dahulu seluruh siswa tanpa kecuali memperoleh bahan atau konten materi yang sama, maka sekarang ini setiap siswa berhak untuk mendapatkan konten sesuai dengan ketertarikan atau keunikan potensi yang dimilikinya.

12. Dari usaha sadar tunggal menuju jamak
Jika dahulu siswa harus secara seragam mengikuti sebuah cara dalam berproses maka yang harus ditonjolkan saat ini justru

adanya keberagaman inisiatif yang timbul dari masing-masing individu

13. Dari satu ilmu pengetahuan bergeser menuju pengetahuan disiplin jamak

Jika dahulu siswa hanya mempelajari sebuah materi atau fenomena dari satu sisi pandang ilmu, maka saat ini konteks pemahaman akan jauh lebih baik dimengerti melalui pendekatan pengetahuan multi disiplin.

14. Dari kontrol terpusat menuju otonomi dan kepercayaan

Jika dahulu seluruh kontrol dan kendali kelas ada pada sang guru, maka sekarang ini siswa diberi kepercayaan untuk bertanggung jawab atas pekerjaan dan aktivitasnya masing-masing.

15. Dari pemikiran faktual menuju kritis

Jika dahulu hal-hal yang dibahas di dalam kelas lebih bersifat faktual, maka sekarang ini harus dikembangkan pembahasan terhadap berbagai hal yang membutuhkan pemikiran kreatif dan kritis untuk menyelesaiakannya.

16. Dari penyampaian pengetahuan menuju pertukaran pengetahuan

Jika dahulu yang terjadi di dalam kelas adalah “pemindahan” ilmu dari guru ke siswa, maka dalam abad moderen ini yang terjadi di kelas adalah pertukaran pengetahuan antara guru dan siswa maupun antara siswa dengan sesamanya

Akhirnya, lanjut BSNP (2010) perubahan hanya dapat terjadi dan memberikan dampak yang bermakna jika dilaksanakan secara menyeluruh dan tidak sepotong-sepotong. Untuk itulah maka diperlukan keberanian untuk meninjau kembali sistem pendidikan

nasional yang dimiliki saat ini, mengkaji celah yang ada dengan kebutuhan karakteristik sistem pendidikan abad XXI, dan menentukan program-program yang harus segera dilaksanakan untuk menutup kesenjangan dan mengejar kemajuan yang terjadi di dunia pendidikan nasional.

D. Keterampilan Dasar Mengajar

1. Pengertian Keterampilan Dasar Mengajar

Uraian tentang Keterampilan Dasar Mengajar ini disampaikan mengacu sepenuhnya pada Modul Pekerti sebelumnya yang ditulis oleh Mukminan (2012). Pembaca juga dapat membaca uraian ini pada modul tersebut. Dalam modul tersebut dijelaskan bahwa mengajar dapat diartikan sebagai usaha yang dilakukan oleh pengajar dengan materi, metode, serta media pembelajaran yang bertujuan untuk mengubah perilaku peserta didik, mencakup dimensi pengetahuan (kognitif), afektif maupun keterampilan (psikomotorik). Mengajar itu sendiri lebih bersifat personal, artinya sangat tergantung pada kondisi, kemampuan, maupun kapasitas seseorang. Mengajar lebih bersifat seni dari pada ilmu. Hal ini sebagaimana sangat popular dikemukakan oleh Gilbert Highet (1989) dalam bukunya yang berjudul *The Art of Teaching*. Pandangan yang sama juga dikemukakan Darling Hammond (1997: 71) yang mengatakan "*teaching more as an art than a science*". Mengajar merupakan kegiatan yang banyak seginya. Mengajar mengandung sejumlah keterampilan yang terlibat di dalamnya, seperti proses pemberian informasi, pertanyaan, penjelasan, mendengar, mendorong, dan sejumlah kegiatan lainnya (Brown, 1991: 5).

Keterampilan dasar mengajar adalah kecakapan atau kemampuan pengajar dalam menjelaskan konsep terkait dengan

materi pembelajaran. Dengan demikian seorang pengajar harus mempunyai persiapan mengajar, antara lain harus menguasai bahan pembelajaran mampu memilih strategi, metode dan media, penguasaan kelas yang baik, serta menentukan system penilaian yang tepat.

Keterampilan dasar mengajar sangat penting dimiliki oleh seorang pengajar sebab pengajar memegang peranan penting dalam dunia pendidikan. Oleh karena itu pengajar harus memiliki keterampilan dasar menagajar. Keterampilan dasar mengajar (*basic teaching skills*) adalah kemampuan atau keterampilan khusus yang harus dimiliki oleh pengajar (guru, dosen, instruktur atau widyaiswara) agar dapat melaksanakan tugas mengajarnya secara efektif, efisien dan professional. Dengan demikian keterampilan dasar mengajar berkenaan dengan sejumlah keterampilan atau kemampuan yang bersifat mendasar dan harus dikuasai oleh seorang pengajar dalam melaksanakan tugas membelajarkan <http://onal-artikel.blogspot.com/2011/02/keterampilan-dasar-mengajar.html>.

Dalam pembelajaran ada dua kemampuan pokok yang harus dikuasai oleh seorang tenaga pengajar, yaitu;

- 1) Menguasai materi atau bahan ajar yang akan diajarkan (*what to teach*)
- 2) Menguasai metode atau cara untuk membelajarkannya (*how to teach*)

Keterampilan dasar mengajar termasuk kedalam aspek no 2 yaitu cara membelajarkan peserta didik. Keterampilan dasar mengajar mutlak harus dimiliki dan dikuasai oleh tenaga pengajar karena keterampilan dasar mengajar memberikan pengertian lebih dalam mengajar. Mengajar bukan hanya sekedar proses menyampaikan materi saja,

tetapi menyangkut aspek yang lebih luas seperti pembinaan sikap, emosional, karakter, kebiasaan dan nilai-nilai.

2. Jenis-jenis Keterampilan Dasar Mengajar

Keterampilan Dasar Mengajar (KDM) bagi seorang pengajar adalah sangat penting kalau ingin menjadi pengajar yang professional. Jadi disamping dia harus menguasai substansi bidang studi yang diampu. Keterampilan dasar mengajar juga adalah merupakan keterampilan penunjang untuk keberhasilan dia dalam proses pembelajaran. Keterampilan dasar mengajar dapat diambil dari berbagai sumber di mana bahan ini digunakan untuk para peserta didik yang melakukan praktik mengajar di sekolah sebelum bekerja sepenuhnya sebagai seorang pengajar. Pada kenyataannya dewasa ini banyak para pengajar yang mengajar dengan mengabaikan keterampilan-keterampilan yang sangat mendasar ini.<http://www.purjatifis.blogspot.com/>.

Berikut disajikan ke sepuluh KDM harus dikuasai oleh para pengajar professional, secara berturut-turut yang meliputi:

- a. Keterampilan menyusun skenario pembelajaran,
 - b. Keterampilan mengelola kelas,
 - c. Keterampilan membuka dan menutup pembelajaran,
 - d. Keterampilan menjelaskan,
 - e. Keterampilan bertanya,
 - f. Keterampilan memberikan penguatan,
 - g. Keterampilan menggunakan media dan alat,
 - h. Keterampilan mengadakan variasi,
 - i. Keterampilan membimbing diskusi,
 - j. Keterampilan melakukan penilaian.
-

Uraian lebih lanjut mengenai berbagai keterampilan dasar mengajar tersebut dapat diikuti berikut:

a. Keterampilan Menyusun Skenario Pembelajaran.

1) Pengertian

Keterampilan Menyusun Skenario Pembelajaran adalah keterampilan dalam menyusun tahap/langkah-langkah kegiatan pembelajaran (Pendahuluan, Penyajian (Inti), serta Penutup dan Tindak Lanjut), uraian kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan, memilih media dan alat yang akan digunakan pengajar maupun peserta didik, serta menentukan estimasi waktu, dalam rangka memfasilitasi peserta didik agar mendapatkan kemudahan dalam proses belajarnya.

2) Tujuan

Penyusunan skenario pembelajaran bertujuan untuk:

- a. Memberikan pedoman tentang tahap/langkah-langkah urutan kegiatan pembelajaran;
- b. Memberikan panduan tentang uraian kegiatan-kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan baik oleh pengajar maupun peserta didik;
- c. Memberikan panduan tentang strategi, teknik, metode, media dan alat yang akan digunakan selama proses pembelajaran berlangsung;
- d. Memberikan panduan tentang estimasi penggunaan waktu pada setiap kegiatan pembelajaran.

3) Komponen

- a) Menetapkan tahap/langkah-langkah urutan kegiatan pembelajaran;

- b) Menetapkan kegiatan-kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan baik oleh pengajar maupun peserta didik;
- c) Memilih metode dan strategi yang tepat;
- d) Membuat rencana proses pembelajaran;
- e) Mengelola kelas agar kelas dinamis, aktif interaktif, dan partisipatif. Ditambah dengan “Pembelajaran Aktif, Kolaboratif, Inovatif, Kreatif, Efektif, Menyenangkan” (PAKIKEM). Sebagaimana diusulkan dalam Masukan Uji Publik Rancangan Kurikulum 2013 (Oleh Tim Pengkaji Kurikulum 2013 UNY);
- f) Mengorganisasi kelas secara klasikal, individu, maupun kelompok;
- g) Menetapkan estimasi penggunaan waktu pada setiap kegiatan pembelajaran;
- h) Memberi konsultasi kepada peserta didik (peran pengajar sebagai fasilitator).

4) Prinsip penggunaan

Penyusunan skenario Pembelajaran hendaknya sesuai dengan prinsip berikut:

- a. Sesuai dengan kompetensi yang harus dikuasai oleh peserta didik;
- b. Sesuai dengan jenis materi pembelajaran apakah: fakta, konsep, prinsip, atau prosedur (Reigeluth, 1987);
- c. Sesuai dengan kondisi kelas/sekolah menyangkut sarana maupun prasarana yang tersedia;
- d. Sesuai dengan kemampuan pengajar.

Tugas:

Buatlah RPP! Setiap RPP mencerminkan model pembelajaran yang digunakan dalam proses belajar mengajar. Kegiatan model

pembelajaran terutama tercermin dalam langkah/skenario pembelajaran.

b. Keterampilan Mengelola Kelas

1) Pengertian

Mengelola kelas dapat diartikan sebagai upaya menciptakan dan memelihara kondisi belajar yang optimal terkait dengan proses pembelajaran. Keterampilan mengelola kelas berarti kemampuan pengajar menciptakan dan memelihara kondisi pembelajar dapat belajar secara optimal. Kondisi belajar yang optimal dapat tercapai jika pengajar mampu mengatur peserta didik dan sarana-prasarana pembelajaran serta mengendalikannya dalam suasana yang menyenangkan untuk mencapai kompetensi yang diharapkan. Dengan pengelolaan kelas yang baik diharapkan akan tercipta kondisi belajar yang optimal bagi peserta didik dan mengembalikan ke kondisi belajar yang optimal apabila terdapat gangguan dalam proses pembelajaran.

2) Tujuan

- a. Mendorong peserta didik mengembangkan tanggung jawab individual terhadap perilakunya;
- b. Membantu peserta didik mengerti arah perilaku yang sesuai;
- c. Menimbulkan rasa tanggung jawab pada setiap peserta didik dalam tugas dan berperilaku positif.

3) Komponen

Keterampilan Mengelola Kelas yang perlu dikuasai pengajar adalah:

- 1) memberikan petunjuk yang jelas pada setiap kegiatan pembelajaran;

- 2) mengarahkan perilaku pada pencapaian kompetensi secara optimal;
- 3) mengelola kelompok, baik dalam bentuk kelompok kecil, sedang maupun besar;
- 4) menuntut tanggung jawab peserta didik secara individual maupun kelompok;
- 5) membagi perhatian secara merata ke seluruh kelas;
- 6) menunjukkan sikap tanggap terhadap permasalahan peserta didik;
- 7) menegur peserta didik yang berperilaku negatif;
- 8) memberikan penguatan (*reinforcement*) bagi yang berhasil melakukan perilaku positif;
- 9) menemukan dan memecahkan perilaku yang menimbulkan masalah.

4) Prinsip penggunaan

- a. Menekankan pada perilaku yang positif, penanaman disiplin, dan tanggung jawab;
- b. Hindari pemberian informasi yang berlebihan, ketidaktepatan memulai dan mengakhiri kegiatan, berkepanjangan (bertele-tele) dalam pemecahan permasalahan, dan seringnya memberikan penjelasan yang tidak relevan dengan materi pembahasan.

Tugas:

Setelah menyaksikan video pembelajaran, diskusikanlah keterampilan mengelola kelas dari pengajar!

c. Keterampilan Membuka dan Menutup Pembelajaran

1) Pengertian

Kegiatan membuka pembelajaran didefinisikan sebagai alat atau proses yang memasukkan peserta didik ke dalam keadaan penuh perhatian dan belajar. (Brown, 1991: 98). Dengan demikian secara teknis, kegiatan membuka pembelajaran diartikan sebagai aktivitas pengajar untuk menciptakan suasana siap mental dan menimbulkan perhatian peserta didik agar terpusat kepada apa yang akan dipelajari.

Kegiatan menutup pembelajaran dapat didefinisikan sebagai pengarahan perhatian peserta didik ke pada penyelesaian tugas tertentu atau urutan kegiatan pembelajaran. Secara teknis **kegiatan membuka pembelajaran** dimaksudkan adalah kegiatan yang dilakukan pengajar untuk mengakhiri kegiatan pembelajaran. Kegiatan menutup pembelajaran merupakan kegiatan memberikan gambaran menyeluruh tentang apa yang dipelajari peserta didik, mengetahui tingkat pencapaian peserta didik dan tingkat keberhasilan pengajar dalam proses pembelajaran.

Dari uraian di atas dapat diketahui bahwa kegiatan membuka dan menutup pembelajaran tidak mencakup kegiatan rutin yang dilakukan pengajar seperti: menunggu tanda bel, mengucapkan salam, mengecek kehadiran peserta didik, menyiapkan alat peraga, dan sebagainya, tetapi merujuk pada kegiatan yang terkait langsung dengan perubahan perilaku (*behavior*) peserta didik.

2) Tujuan

a) Membuka Pembelajaran bertujuan untuk:

- (1) Memusatkan perhatian dan membangkitkan motivasi peserta didik terhadap tugas-tugas yang harus dilakukan;
-

- (2) Menginformasikan cakupan materi yang akan dipelajari dan batas-batas tugas yang akan dikerjakan peserta didik;
- (3) Memberikan gambaran mengenai metode atau pendekatan-pendekatan yang akan digunakan maupun kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan peserta didik;
- (4) Melakukan apersepsi, yakni mengaitkan materi yang telah dipelajari dengan materi yang akan dipelajari.

b) Menutup pembelajaran

- (1) Untuk mengetahui tingkat keberhasilan peserta didik dalam pencapaian kompetensi;
- (2) Untuk mengetahui tingkat keberhasilan pengajar dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran;
- (3) Membuat rantai kompetensi antara kompetensi yang sekarang sedang dipelajari dan kompetensi serta materi pada kegiatan yang akan datang;
- (4) Menjelaskan hubungan antara pengalaman belajar yang telah dialami dengan pengalaman baru yang akan dialami/dipelajari pada kegiatan yang akan datang.

3) Komponen

a) Membuka pembelajaran

- (1) Menarik perhatian peserta didik. Beberapa cara yang digunakan pengajar untuk menarik perhatian peserta didik antara lain dengan variasi gaya mengajar, penggunaan alat bantu mengajar dan pola interaksi yang bervariasi;
- (2) Membangkitkan motivasi peserta didik. Cara yang dapat dilakukan antara lain dengan menunjukkan kehangatan dan antusiasme, menimbulkan rasa ingin tahu (*curiosity*),

- mengemukakan ide-ide yang menantang (*challenge*) dan memperhatikan minat (*interest*) peserta didik;
- (3) Memberi acuan. Usahanya dilakukan dengan memberikan gambaran kepada peserta didik mengenai yang akan dipelajari dengan cara mengemukakan secara spesifik dan singkat. Antara lain dengan: mengemukakan kompetensi dasar, indikator hasil belajar;
 - (4) Melakukan apersepsi (*apperception*). Artinya mengaitkan antara kompetensi terdahulu dengan yang akan dipelajari. Apersepsi ini sangat penting digunakan pada saat pengajar ingin memulai pembelajaran. Apersepsi dapat dilakukan antara lain dengan cara menjelaskan kaitan antara pengetahuan yang dimiliki peserta didik, kemudian membandingkan atau mempertentangkan antara pengetahuan yang telah diketahui peserta didik dengan pengetahuan, konsep atau kompetensi baru yang akan dipelajari atau harus dikuasai oleh peserta didik.

b) Menutup pembelajaran

Komponen keterampilan menutup pembelajaran dapat dilakukan dengan cara

- (1) Peninjauan kembali materi yang telah dipelajari peserta didik, dengan cara memberikan rangkuman atau inti pembelajaran;
- (2) Melakukan penilaian, dengan berbagai jenis serta teknik, misalnya mendemonstrasikan keterampilan, meminta peserta didik mengaplikasikan ide baru dalam situasi yang lain, mengekspresikan pendapat peserta didik sendiri, dan

memberikan soal-soal tertulis serta mengekspresikan ide baru dalam situasi lain, soal tertulis;

- (3) Memberi dorongan psikologis atau social. Interaksi pengajar dengan peserta didik saling menghargai dan memberikan dorongan psikologi dan sosial dengan: memuji hasil yang dicapai, mengingatkan pentingnya materi, memberi harapan positif, meningkatkan percaya diri peserta didik atas potensi dirinya;
- (4) Memberikan tugas-tugas yang relevan yang bertujuan untuk meningkatkan penguasaan/pemahaman konsep yang dikaji. (sesuai, bermakna, dan bermanfaat).

4) Prinsip penggunaan

Keterampilan membuka dan menutup pembelajaran hendaknya digunakan dengan memperhatikan prinsip berikut.

- a) Bermakna, artinya pengajar harus memilih cara atau kegiatan membuka dan menutup pembelajaran yang relevan dengan kompetensi dan materi pembelajaran;
- b) Berurutan dan berkesinambungan, artinya pengajar dalam mengenalkan dan merangkum kembali pokok-pokok penting pembelajaran hendaknya merupakan bagian yang utuh;
- c) Luwes (Fleksibel), dimaksudkan agar susunan gagasan, ide, atau konsep dapat memudahkan peserta didik memahami keutuhan konsep dan mudah menghubungkan dengan konsep atau materi yang akan dipelajari pada kegiatan sebelum maupun kegiatan berikutnya;
- d) Antusias&penuh kehangatan, dimaksudkan dalam mengkomunikasikan gagasan, hendaknya dilakukan dengan mendorong peserta didik untuk menilai bahwa konsep yang

dipelajari mempunyai arti penting, disertai sikap yang hangat, sehingga diharapkan dapat melahirkan respon yang terbuka dan simpatik dari peserta didik.

Tugas/Latihan:

Praktiklah keterampilan membuka dan menutup pelajaran!

Para peserta lainnya memperhatikan dan memberikan komentar.

d. Keterampilan Menjelaskan

1) Pengertian

Menjelaskan dimaksudkan adalah memberikan pengertian kepada orang lain (Brown, 1991: 111) Oleh karenanya keterampilan menjelaskan dapat diartikan sebagai keterampilan memberikan pengertian berupa penyajian informasi lisan yang diorganisasi secara sistematis kepada peserta didik, sehingga informasi atau pesan-pesan pembelajaran baik berupa fakta, konsep, prinsip, ataupun prosedur dapat dipahami oleh peserta didik dengan baik.

2) Tujuan

Keterampilan menjelaskan bertujuan untuk:

- a) Membantu peserta didik dalam memahami fakta, konsep, prinsip, atau prosedur, serta membantu memecahkan permasalahan dalam kegiatan pembelajaran;
- b) Melibatkan peserta didik untuk berpikir serta mengkomunikasikan ide dan gagasannya
- c) Memperkuat struktur kognitif yang berhubungan dengan bahan pembelajaran;
- d) Mendapatkan balikan dari peserta didik tentang penguasaan kompetensi yang harus dikuasai.

3) Komponen

Komponen keterampilan menjelaskan terdiri atas:

- a) Pembawa pesan, yakni pengajar, dengan kompetensi yang dimiliki dan kesiapan yang dapat dilakukan;
- b) Isi pesan, yakni kompetensi dan materi pembelajaran yang harus dikuasai peserta didik;
- c) Media dan alat (*software* dan *hardware*) dengan karakteristik dan kesiapannya;
- d) Penerima pesan, yakni peserta didik dengan karakteristik dan kesiapannya.

4) Prinsip penggunaan

- a) Keterampilan menjelaskan hendaknya digunakan dengan prinsip-prinsip:
 - (1) Bermakna bagi peserta didik;
 - (2) Sesuai dengan karakteristik, dan kemampuan pengajar;
 - (3) Relevan dengan kebutuhan dan permasalahan yang dipelajari serta kompetensi yang harus dikuasai peserta didik;
 - (4) Sesuai dengan pengalaman, perbendaharaan dan kemampuan peserta didik;
 - (5) Memotivasi dan memusatkan perhatian peserta didik, misalnya menggunakan media yang sesuai;
 - (6) Cara menjelaskan hendaknya diusahakan dengan singkat, padat dan jelas, bahasanya tidak berbelit-belit agar mudah dipahami, disertai contoh dan ilustrasi secukupnya agar menarik perhatian. Contoh dan ilustrasi akan mempermudah peserta didik yang mengalami kesulitan dalam memahami konsep yang abstrak;

- (7) Membuat variasi dalam gaya mengajar , misalnya variasi dalam suara (keras atau lembut, cepat atau lambat, perlunya penekanan, dll), mimik (raut wajah), variasi media, serta metode;
- (8) Sistematik; membuat struktur atau tata urutan sajian dalam bentuk skema/bagan, grafik, diagram, dll. agar penjelasan mudah diterima dengan jelas dan tidak menimbulkan salah konsep.

Tugas/Latihan:

Pilihlah salah satu topic bahasan (sesuai dengan keahlian)! Jelaskan topik tersebut kepada peserta (didik) di kelas! Dalam menjelaskan Anda dapat menggunakan media dan/atau alat pelajaran.

e. Keterampilan Bertanya

1) Pengertian

Bertanya merupakan kegiatan pengajar dalam menyampaikan pertanyaan kepada peserta didik dalam proses pembelajaran, baik pertanyaan dasar maupun pertanyaan lanjut. Brown (1991: 124-132) menggolongkan pertanyaan ke dalam pertanyaan kognitif tingkat rendah, yang mencakup ingatan, pemahaman, dan penerapan dan pertanyaan kognitif tingkat tinggi, yang meliputi: analisis, sintesis dan evaluasi. Sedangkan jika menggunakan kategori jenjang kognitif hasil revisi Anderson (2001: 83) akan meliputi: analisis (*analyze*), evaluasi (*evaluate*), dan mengkreasi (*create*). Dengan demikian keterampilan bertanya dapat diartikan sebagai keterampilan pengajar dalam menyampaikan pertanyaan

kepada peserta didik dalam proses pembelajaran, baik pertanyaan dasar maupun pertanyaan lanjut.

Keterampilan bertanya bagi pengajar merupakan hal mendasar dan tidak dapat ditinggalkan dalam kegiatan pembelajaran. Keterampilan bertanya memerlukan pemahaman dan latihan dari seorang pengajar. Pengajar diharapkan dapat menguasai dan melaksanakan keterampilan bertanya pada situasi yang tepat, sebab memberi pertanyaan secara efektif dan efisien akan dapat menimbulkan perubahan perilaku, baik pada pengajar maupun dari peserta didik. Pengajar yang sebelumnya selalu aktif memberi informasi akan berubah menjadi banyak mengundang interaksi peserta didik, sedangkan peserta didik yang sebelumnya pasif mendegarkan keterangan pengajar akan berubah menjadi banyak berpartisipasi dalam bertanya, menjawab pertanyaan, dan mengemukakan pendapat. Hal ini akan mendorong terjadinya pembelajaran yang menerapkan prinsip PAKIKEM (Pembelajaran Aktif, Kolaboratif, Inovatif, Kreatif, Efektif, Menyenangkan).

2) Tujuan

Keterampilan bertanya dalam kegiatan pembelajaran dimaksudkan agar peserta didik memperoleh pengetahuan dan meningkatkan kemampuan berpikir. Keterampilan bertanya perlu dikuasai dan diimplementasikan dalam pembelajaran dengan tujuan:

- a) Mengurangi dominasi pengajar (*teacher oriented/centered*) dalam kegiatan pembelajaran;
- b) Mendorong keberanian peserta didik untuk berpendapat;
- c) Meningkatkan partisipasi peserta didik dalam kegiatan pembelajaran, sesuai dengan prinsip PAKIKEM;

-
- d) Mengarahkan kegiatan pembelajaran agar focus kepadakompetensi yang telah ditetapkan.

3) Komponen

Sejumlah komponen keterampilan bertanya di antaranya:

- a) Pertanyaan diajukan secara jelas;
- b) Pertanyaan memancing pendapat atau keaktifan peserta didik;
- c) Pemberian acuan;
- d) Pemusatan;
- e) Pemindahan giliran;
- f) Penyebaran;
- g) Pemberian waktu berpikir;
- h) Pemberian tuntunan;
- i) Pengaturan tingkat kognitif pertanyaan;
- j) Pengaturan urutan pertanyaan;
- k) Penggunaan pertanyaan pelacak;
- l) Peningkatan terjadinya interaksi.

4) Prinsip penggunaan

Keterampilan bertanya hendaknya digunakan sesuai dengan prinsip-prinsip berikut:

- a) Serius namun santai, tumbuhkan kehangatan dan antusias
- b) Langkah mengajukan pertanyaan
 - (1) Beritahu peserta didik;
 - (2) Ajukan pertanyaan;
 - (3) Berikan waktu jeda;
 - (4) Tunjuk peserta didik untuk menjawab;
 - (5) Coba lempar ke peserta didik lain;
 - (6) Konfirmasi oleh pengajar;
- c) Perlu dihindari:

- (1) Menjawab pertanyaan sendiri;
- (2) Mengulangi jawaban peserta didik;
- (3) Menjawab pertanyaan secara serentak oleh peserta didik;
- (4) Pertanyaan yang terlalu umum, kurang jelas batas-batas menjawabnya;
- (5) Menunjuk peserta didik yang harus menjawab sebelum pertanyaan diajukan.

Tugas/Latihan:

Coba, praktikkan keterampilan bertanya!

Berikan pertanyaan-pertanyaan dasar dan pertanyaan lanjut.

f. Keterampilan Memberikan Penguatan

1) Pengertian

Penguatan (*reinforcement*) dimaksudkan adalah respon positif dari pengajar kepada peserta didik yang telah berhasil melakukan perilaku (*behavior*) tertentu secara baik. Pemberian penguatan pada umumnya dilakukan oleh pengajar dengan tujuan agar peserta didik lebih giat berpartisipasi dalam interaksi pembelajaran dan mengulangi lagi perilaku yang baik. Dengan kata lain penguatan adalah tanggapan pengajar terhadap perilaku peserta didik yang memungkinkan dapat berulangnya kembali perilaku yang dianggap baik.

2) Tujuan

Keterampilan memberikan penguatan bertujuan untuk:

- a) Menumbuhkan perhatian peserta didik;
- b) Memotivasi peserta didik terhadap pencapaian kompetensi;

- c) Mengendalikan berkembangnya perilaku negatif dan mendorong tumbuhnya perilaku positif dan produktif;
- d) Menumbuhkan rasa percaya diri peserta didik;
- e) Mendorong peserta didik untuk meningkatkan prestasi belajarnya.

3) Komponen

- a) Penguatan secara verbal, dengan kata-kata pujian atau penghargaan;
- b) Penguatan secara non verbal, dengan menggunakan mimik dan gerakan badan;
- c) Penguatan dengan kegiatan yang menyenangkan;
- d) Penguatan berupa simbol dan benda.

4) Prinsip penggunaan

Beberapa hal yang harus diperhatikan pengajar dalam pemberian penguatan antara lain:

a) Kehangatan dan antusias

Pengajar dalam memberikan penguatan kepada peserta didik hendaknya menunjukkan sifat yang baik dan ekspresi wajah yang menarik sehingga peserta didik merasa senang dengan sikap pengajarnya.

b) Kebermaknaan

Pemberian penguatan hendaknya disesuaikan dengan tingkat pencapaian keberhasilan peserta didik dan mempunyai makna bagi peserta didik yang melakukan perbuatan baik sesuai yang diharapkan.

c) Hindari penggunaan penguatan negatif

Walaupun pemberian kritik atau hukuman adalah efektif untuk dapat mengubah motivasi, penampilan dan perilaku peserta didik, namun pemberian kritik atau hukuman memiliki akibat yang sangat kompleks, dan secara psikologis agak kontroversial. Oleh karena itu sebaiknya dihindari munculnya sejumlah akibat yang tidak dikehendaki seperti misalnya: peserta didik menjadi frustasi, pemberani, serta kemungkinan hukuman yang dianggap sebagai kebanggaan, dan perilaku negatifakan terulang kembali.

- d) Penggunaan penguatan secara bervariasi

Pemberian penguatan hendaknya diberikan secara bervariasi baik komponen maupun caranya. Penggunaan cara dan jenis komponen yang sama misalnya pengajarselalu menggunakan kata-kata **“bagus”** akan mengurangi efektivitas pemberian penguatan. Pemberian penguatan akan bermanfaat bila arah pemberiannya bervariasi, mula-mula keseluruhan anggota kelas, kemudian kelompok kecil, akhirnya keindividu, atau sebaliknya.

- e) Penguatan dapat ditujukan kepada peserta didik tertentu atau kelompok peserta didik tertentu;
- f) Penguatan hendaknya dilakukan segera, jangan sampai ditunda.

Tugas/latihan:

Silakan lakukan praktek memberi penguatan baik secara verbal maupun non verbal

Silakan lakukan praktek memberi penguatan secara verbal diikuti penguatan non verbal.

g. Keterampilan Menggunakan Media dan Alat Pembelajaran

1) Pengertian

Media dan alat pembelajaran yang diperlukan dalam proses pembelajaran agar peserta didik cepat dan mudah menangkap materi pembelajaran. Media pembelajaran itu merupakan wahana penyalur pesan atau informasi belajar. Batasan tersebut terungkap antara lain dari pendapat-pendapat para ahli seperti Wilbur Schramm (1971), Gagne dan Briggs (1970). Dari pendapat ketiga ahli tersebut dapat disimpulkan bahwa setidak-tidaknya mereka sepakat bahwa: (a) media merupakan wadah dari pesan yang oleh sumber atau penyalurnya ingin diteruskan kepada sasaran atau penerima pesan, (b) bahwa pesan yang ingin disampaikan adalah pesan/materi pembelajaran, dan (c) bahwa tujuan yang ingin dicapai adalah terjadinya proses belajar. Sedangkan alat adalah instrumen yang dunakan untuk menggunakan media tertentu.

2) Tujuan

Penggunaan media dan alat pembelajaran bertujuan untuk:

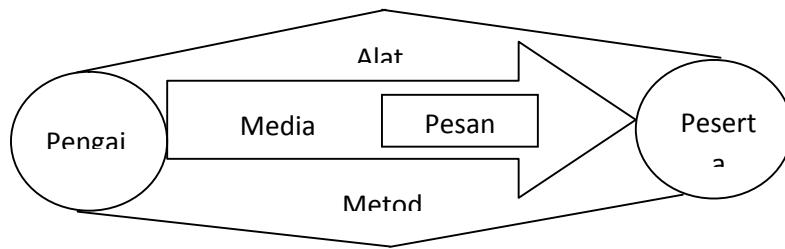
- a) Mengkonkretkan konsep-konsep yang bersifat abstrak, sehingga dapat mengurangi verbalisme. Misal dengan menggunakan gambar, skema, grafik, model, dsb;
- b) Membangkitkan motivasi, sehingga dapat memperbesar perhatian individual siswa untuk seluruh anggota kelompok belajar sebab jalannya pelajaran tidak membosankan dan tidak monoton;
- c) Memfungsikan seluruh indera siswa, sehingga kelemahan dalam salah satu indera (misal: mata atau telinga) dapat diimbangi dengan kekuatan indera lainnya;

- d) Mendekatkan dunia teori/konsep dengan realita yang sukar diperoleh dengan cara-cara lain selain menggunakan media pembelajaran. Misal untuk memberikan pengetahuan tentang pola bumi, peserta didik tidak mungkin memperoleh pengalaman secara langsung, maka dibuatlah globe sebagai model dari bola bumi. Demikian juga benda-benda lain yang terlalu besar atau terlalu kecil, gejala-gejala yang gerakannya terlalu cepat atau terlalu lambat, gejala-gejala/obyek yang berbahaya maupun sukar didapat, hal-hal yang terlalu kompleks dan sebagainya, semuanya dapat diperjelas menggunakan media pembelajaran;
- e) Meningkatkan kemungkinan terjadinya interaksi langsung antara siswa dengan lingkungannya. Misalnya dengan menggunakan rekaman, eksperimen, karyawisata, dsb.
- f) Memberikan uniformitas atau keseragaman dalam pengamatan, sebab daya tangkap setiap siswa akan berbeda-beda tergantung dari pengalaman serta intelegensi masing-masing siswa. Misalnya persepsi tentang gajah, dapat diperoleh uniformitas dalam pengamatan kalau binatang itu diamati langsung atau tiruannya saja dibawa ke muka kelas;
- g) Menyajikan informasi belajar secara konsisten dan dapat diulang maupun disimpan menurut kebutuhan. Misalnya berupa rekaman, film, slide, gambar, foto, modul, dsb.

3) Komponen

Dalam proses pembelajaran, media memiliki fungsi sebagai pembawa informasi dari sumber (guru) menuju penerima (siswa). Sedangkan metode adalah prosedur untuk membantu siswa dalam menerima dan mengolah informasi guna mencapai tujuan

pembelajaran. Komponen media dalam proses pembelajaran ditunjukkan pada berikut:



Gambar 1: Komponen media dalam proses pembelajaran

Dalam kegiatan interaksi antara siswa dengan lingkungan, fungsi media dapat diketahui berdasarkan fungsi-fungsi media berikut:

- a) **Fiksatif**, yakni dapat menangkap, menyimpan, dan menampilkan kembali suatu objek atau kejadian. Dengan kemampuan ini, objek atau kejadian dapat digambar, dipotret, direkam, difilmkan, kemudian dapat disimpan dan pada saat diperlukan dapat ditunjukkan dan diamati kembali seperti kejadian aslinya.
- b) **Manipulatif**, yakni dapat menampilkan kembali objek atau kejadian dengan berbagai macam perubahan (manipulasi) sesuai keperluan, misalnya diubah ukurannya, kecepatannya, warnanya, serta dapat pula diulang-ulang penyajiannya.
- c) **Distributif**, yakni mampu menjangkau peserta didik dalam jumlah yang besar untuk satu kali penyajian secara serempak. Misalnya siaran TV atau Radio.

Pengembangan media pembelajaran hendaknya diupayakan untuk memanfaatkan kelebihan-kelebihan yang dimiliki dan berusaha menghindari hambatan-hambatan yang mungkin muncul dalam proses pembelajaran.

4) Prinsip penggunaan

Sejumlah prinsip yang perlu diperhatikan pengajar dalam penggunaan media dan alat adalah:

- a) Tepat guna: media dan alat pembelajaran yang digunakan sesuai dengan tuntutan kompetensi serta karakteristik materi pembelajaran;
- b) Daya guna: media dan alat pembelajaran yang digunakan mampu memotivasi peserta didik lebih giat lagi untuk belajar;
- c) Sesuai dengan kompetensi yang harus dikuasai oleh peserta didik: kognitif, afektif, atau psikomotorik (Bloom);
- d) Sesuai dengan jenis materi pembelajaran apakah: fakta, konsep, prinsip, atau prosedur (Reigeluth, 1987);
- e) Sesuai dengan kemampuan pengajar;
- f) Sesuai dengan kondisi kelas/sekolah menyangkut sarana maupun prasarana yang tersedia.

Tugas/Latihan:

Silakan Anda lakukan praktek tentang keterampilan menggunakan media pembelajaran.

h. Keterampilan Mengadakan Variasi

1) Pengertian

Variasi dalam kegiatan pembelajaran dimaksudkan adalah perubahan-perubahan kegiatan pengajar dalam konteks interaksi

pembelajaran, yang meliputi gaya mengajar, penggunaan media pembelajaran, pola interaksi dengan peserta didik, dan stimulasi.

2) Tujuan

Mengadakan variasi bertujuan untuk:

- a) Mengatasi kebosanan peserta didik sehingga dalam proses pembelajaran peserta didik senantiasa menunjukkan ketekunan, antusiasme, serta penuh partisipasi;
- b) Menjadikan proses pembelajaran lebih hidup dan lebih bermakna;
- c) meningkatkan perhatian peserta didik terhadap materi yang dipelajari serta kompetensi yang harus dikuasai;
- d) Memotivasi peserta didik aktif dalam pembelajaran (PAKIKEM).

3) Komponen

a) Variasi dalam gaya mengajar, yang meliputi:

- (1) Variasi suara;
- (2) Variasi kontak pandang;
- (3) Variasi gerakan badan atau anggota badan dan mimik;
- (4) Pergantian posisi pengajar maupun peserta didik.

b) Variasi dalam pemanfaatan media pembelajaran

Variasi dalam pemanfaatan media pembelajaran antara media yang dapat dilihat (*Visual*), media yang dapat didengar (*audio*), dan audio-visua, atau kombinasinya dalam bentuk multimedia.

c) Variasi pola interaksi

Meningkatkan interaksi antara pengajar dengan peserta didik, peserta didik dengan peserta didik, pengajar dengan media, maupun peserta didik dengan media.

d) Variasi stimulasi

- (1) Menerima dan menyokong partisipasi peserta didik dalam kegiatan pembelajaran
- (2) Memberi kesempatan kepada peserta didik untuk berpartisipasi secara aktif dalam seluruh kegiatan pembelajaran.
- (3) Mengenal karakteristik peserta didik (*student characteristics*), sehingga dapat memberikan variasi stimulasi secara tepat

4) Prinsip Penggunaan

Prinsip yang harus diperhatikan pengajar dalam mengadakan variasi adalah:

- a) Tepat guna: media dan alat pembelajaran yang digunakan sesuai dengan tuntutan kompetensi serta karakteristik materi pembelajaran;
- b) Daya guna: media dan alat pembelajaran yang digunakan mampu memotivasi peserta didik lebih giat lagi untuk belajar;
- c) Sesuai dengan kompetensi yang harus dikuasai oleh peserta didik: kognitif, afektif, atau psikomotorik (Bloom);
- d) Sesuai dengan jenis materi pembelajaran apakah: fakta, konsep, prinsip, atau prosedur (Reigeluth, 1987);
- e) Sesuai dengan kemampuan pengajar;
- f) Sesuai dengan kondisi kelas/sekolah menyangkut sarana maupun prasarana yang tersedia;
- g) Tidak berlebihan.

Tugas/Latihan:

Silakan lakukan praktik keterampilan mengadakan variasi dalam proses pembelajaran baik variasi suara atau variasi interaksi belajar mengajar!

i. Keterampilan membimbing diskusi.

1) Pengertian

Diskusi dapat dipandang sebagai suatu perbincangan dengan tujuan tertentu (Brown, 1991: 135). Diskusi merupakan proses interaksi verbal secara teratur yang melibatkan sekelompok orang dalam interaksi tatap muka yang informal.

2) Tujuan

Keterampilan membimbing diskusi kelompok bertujuan agar:

- a) proses diskusi kelompok yang dilakukan oleh peserta didik dapat berjalan baik dan mencapai hasil yang diharapkan secara efisien dan efektif;
- b) proses berbagi pengalaman atau informasi, mengkonstruksi konsep, mengambil keputusan, atau memecahkan masalah dapat berjalan baik.

3) Komponen

- a) Memusatkan perhatian.

Merumuskan tujuan diskusi, merumuskan masalah, menandai hal-hal yang penting (relevan) dan yang tidak penting;

- b) Memperjelas masalah serta urunan pendapat.

Merangkum, menggali, atau menguraikan secara detail;

- c) Menganalisis pandangan peserta didik.

Menandai persetujuan atau ketidaksetujuan dan memperhatikan alasan peserta didik;

- d) Meningkatkan partisipasi peserta didik berpendapat.

Menimbulkan pertanyaan, menggunakan contoh, menggunakan hal-hal yang sedang hangat dibicarakan, menunggu, dan memberi dukungan;

e) Menyebarluaskan kesempatan berpartisipasi.

Meneliti pandangan, mencegah pembicaraan yang berlebihan, dan menghindari (menghentikan) dominasi;

f) Menutup diskusi.

Merangkum, menilai, dan membuat simpulan;

g) Menumbuhkan minat dan kegiatan belajar.

4) Prinsip penggunaan

a) Prinsip yang harus diperhatikan

Prinsip yang harus diperhatikan pengajar dalam membimbing diskusi adalah:

- (1) Diusahakan diskusi berlangsung secara terbuka;
- (2) Perlu perencanaan dan persiapan yang matang, seperti pemilihan topik yang relevan, perencanaan atau persiapan informasi pendahuluan, penetapan besar kelompok;
- (3) Pemilihan topik diskusi yang relevan dan sesuai dengan tujuan pembelajaran.

b) Keterbatasan

Meskipun penting sebagai bagian dari keterampilan dasar mengajar, namun dalam penggunaannya, Keterampilan membimbing diskusi kelompok perlu digunakan secara berhati-hati, mengingat sejumlah kelemahan berikut:

- (1) Memerlukan banyak waktu, lebih-lebih jika fokus diskusi tidak/kurang terarah. Hal ini akan berakibat pada borosnya waktu untuk penyelesaian kompetensi (SK atau KD) tertentu;
- (2) Tidak efektif bila peserta didik belum menguasai permasalahan. Oleh karena itu diskusi kelompok memerlukan persiapan yang lebih untuk semua peserta.

Bagi mereka yang kurang siap pasti tidak dapat memberikan kontribusinya secara optimal.

c) Kelebihannya

Meskipun memiliki sejumlah kelemahan, namun penggunaan diskusi kelompok memiliki sejumlah kelebihan, di antaranya:

- (1) Meningkatkan interaksi antara pengajar dengan peserta didik, dan peserta didik dengan peserta didik;
- (2) Semua anggota kelompok ikut bertanggung jawab atas keputusan yang diambil
- (3) Meningkatkan saling pengertian antar individu dalam satu kelompok maupun antar kelompok;
- (4) Pengajar secara langsung dapat menilai penguasaan konsep oleh peserta didik;
- (5) Dapat melihat kepekaan serta reaksi peserta didik terhadap ide-ide baru.

Tugas/Latihan:

Silakan lakukan praktik keterampilan membimbing diskusi kelompok dalam proses pembelajaran!

j. Keterampilan Melakukan Penilaian.

1) Pengertian

Penilaian merupakan usaha sistematis yang dilakukan untuk menentukan kualifikasi terhadap perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran dan capaian hasil belajar peserta didik setelah menjalani proses pembelajaran.

2) Tujuan

Penilaian memiliki tujuan pokok untuk menilai hasil kegiatan pembelajaran yang dicapai peserta didik. Di samping itu penilaian juga bertujuan untuk:

- a) Meningkatkan memotivasi belajar peserta didik;
- b) Memperbaiki perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran.

3) Komponen

- a) Dapat digunakan berbagai bentuk tagihan, seperti pertanyaan lisan, kuis, tugas rumah, ulangan, tugas individual, tugas kelompok, portofolio, unjuk kerja atau keterampilan motorik, dan pengukuran afektif yang mencakup: minat, sikap, dan motivasi belajar;
- b) Bentuk instrumen yang dapat dipilih diantaranya adalah pilihan ganda, uraian objektif, menjodohkan, dan lain-lain.

4) Prinsip penggunaan

Penilaian hendaknya dilakukan pada sebelum, selama dan sesudah berlangsungnya kegiatan pembelajaran. Penilaian yang dilakukan sebelum kegiatan pembelajaran, yang biasa dikenal dengan *pretest*, diperlukan untuk mengukur karakteristik siswa untuk menjamin bahwa terdapat kesesuaian antara keterampilan siswa yang telah dimiliki dengan materi pembelajaran, metode serta media yang akan digunakan. Penilaian selama kegiatan pembelajaran berlangsung biasanya mempunyai tujuan diagnostik. Sedangkan penilaian yang dilakukan setelah kegiatan pembelajaran berlangsung bertujuan untuk mengukur keberhasilan kegiatan pembelajaran yang biasa dikenal dengan *post-test*.

Oleh karena itu dalam penggunaan keterampilan melakukan menilaian perlu memperhatikan hal-hal berikut:

- a) Menggunakan alat penilaian yang sesuai;
- b) Mengembangkan alat penilaian, misalnya penilaian “**5P**”: *paper and pencils, portofolio, performance, project, dan product* (Suwarna, 2012);
- c) Langkah-langkah dalam melakukan penilaian adalah:
 - (1) Menetapkan kompetensi (standar kompetensi dan kompetensi dasar) yang ingin dicapai;
 - (2) Menetapkan materi pembelajaran;
 - (3) Merumuskan indikator yang mengacu pada kompetensi dasar;
 - (4) Menentukan jenjang kognitif untuk setiap butir soal;
 - (5) Menyusun kisi-kisi, untuk menggambarkan hubungan antara kompetensi, materi, indikator, jenjang kognitif, dan butir soal;
 - (6) Menulis butir-butir soal berdasarkan indicator;
 - (7) memperhatikan kaidah-kaidah penulisan soal.
- d) Melakukan tes awal (*pre-test*), tes proses (selama pembelajaran berlangsung), dan tes akhir (*post-test*);
- e) Menganalisis hasil penilaian;
- f) Memberikan tindak lanjut dari hasil penilaian.

Tugas/Latihan:

Silakan lakukan praktik keterampilan melakukan penilaian dengan menyampaikan pertanyaan-pertanyaan dan jawaban secara lisan.

IV. RANGKUMAN

Anda telah mempelajari materi dalam Modul ini dengan baik. Untuk membantu Anda mengingat kembali materi penting yang harus Anda kuasai sebagaimana dirumuskan dalam Kompetensi di atas, berikut ini disampaikan rangkumannya sebagai berikut:

1. Abad XXI yang dicirikan oleh cepatnya perubahan-perubahan fundamental dalam berbagai aspek kehidupan manusia menuntut sumber daya manusia (SDM) yang hidup di abad XXI ini memiliki berbagai kemampuan atau kompetensi sebagaimana diharapkan oleh abad itu. Untuk menghasilkan SDM yang mampu mencapai kompetensi-kompetensi abad tersebut perlu perubahan paradigma pembelajaran dari berpusat pada guru (*teacher centered learning*) ke berpusat pada peserta didik (*student centered learning*) di mana hal ini hanya akan terjadi jika pendidik (guru, dosen, instruktur, widyaiswara) berubah *mindset*-nya tentang paradigma tersebut.
2. Pembelajaran yang menyiapkan dan sesuai dengan kehidupan abad XXI yaitu yang berpusat kepada peserta didik dengan karakteristik antara lain: a) dari berpusat pada guru menuju berpusat pada siswa di mana guru lebih berfungsi sebagai fasilitator yang banyak mendengarkan siswanya saling berinteraksi ke banyak arah, berargumen, berdebat, dan berkolaborasi. Guru berusaha membuat kelas semenarik mungkin melalui berbagai pendekatan interaksi yang dipersiapkan dan dikelola menuju lingkungan jejaring sehingga peserta didik, baik secara mandiri maupun bersama tim, dapat belajar dari siapa saja dan dari mana saja secara aktif, kreatif, dan produktif.

3. Beberapa keterampilan dasar mengajar yang perlu dipahami adalah:
 - a. Keterampilan menyusun skenario pembelajaran merupakan kecakapan pendidik (guru, dosen, instruktur, widyaiswara) dalam menyusun langkah-langkah pembelajaran secara rinci (biasanya dibedakan menjadi tahap Pendahuluan, Inti, dan Penutup) termasuk penetapan media dan alat, serta estimasi waktu yang diperlukan dalam memfasilitasi belajar peserta didik dalam rangka mencapai kompetensi yang telah dirumuskan.
 - b. Keterampilan mengelola kelas merupakan kecakapan pendidik (guru, dosen, instruktur, widyaiswara) untuk menciptakan dan mempertahankan kondisi kelas yang optimal bagi terjadinya proses belajar, termasuk di dalamnya adalah upaya-upaya penghentian perilaku peserta didik yang menyelewengkan perhatian kelas, pemberian ganjaran yang tepat, penetapan norma kelompok yang produktif, maupun pengaturan orang (peserta didik) dan fasilitas kelas.
 - c. Keterampilan **membuka** pembelajaran didefinisikan sebagai kecakapan pendidik untuk menciptakan suasana pembelajaran yang kondusif di awal pembelajaran sehingga peserta didik gembira (happy) dan siap, baik secara fisik maupun mental (pikiran, perhatian, minat dan motivasi), untuk belajar. Penciptaan suasana pembelajaran tersebut tidak termasuk kegiatan rutin melainkan kegiatan seperti menyampaikan tujuan, melakukan apersepsi, memberikan pensintesis, memberikan motivasi, sebagainya. Sedangkan keterampilan **menutup** pelajaran merupakan kecakapan pendidik dalam mengakiri proses pembelajaran, seperti: menyampaikan
-

- rangkuman, memberikan evaluasi, memberikan pekerjaan rumah, memberikan pensintesis akhir, dan sebagainya yang tidak termasuk kegiatan rutin.
- d. Keterampilan menjelaskan merupakan kecakapan pendidik dalam menyampaikan, menguraikan atau mendeskripsikan informasi (materi pembelajaran) baik berupa fakta, konsep, prosedur, maupun prinsip secara lisan sedemikian jelas dan operasional sehingga mudah dipahami peserta didik dengan baik.
 - e. Keterampilan bertanya merupakan kecakapan pendidik dalam menyampaikan pertanyaan kepada peserta didik dalam proses pembelajaran, baik pertanyaan dasar maupun pertanyaan lanjut.
 - f. Keterampilan memberi penguatan (*reinforcement*) merupakan kecakapan pendidik dalam memberikan respon positif kepada peserta didik yang telah berhasil melakukan perilaku (*behavior*) tertentu secara baik sehingga peserta didik lebih termotivasi untuk belajar dan lebih meningkat prestasinya
 - g. Keterampilan menggunakan media dan alat pembelajaran merupakan kecakapan guru dalam memilih media dan alat yang diperlukan dalam menunjang proses belajar dan pembelajaran peserta didik serta kecakapan menggunakan atau mengoperasikannya dalam proses pembelajaran sehingga peserta didik cepat dan mudah menangkap materi pembelajaran.
 - h. Keterampilan memberikan variasi pembelajaran adalah kecakapan pendidik untuk menerapkan berbagai macam cara atau metode maupun media pembelajaran sehingga
-

terjadi/tercipta beraneka kegiatan interaksi belajar di antara peserta didik dan pendidik yang efektif dan menyenangkan bagi peserta didik.

- i. Keterampilan membimbing diskusi adalah kecakapan pendidik untuk membentuk kelompok siswa, ada yang berperan menjadi moderator dan peserta, serta membimbingnya untuk aktif dalam proses komunikasi menggunakan percakapan, non verbal, dan mendengarkan satu sama lain dalam rangka mencapai tujuan-tujuan pembelajaran.
- j. Keterampilan melakukan penilaian merupakan kecakapan pendidik untuk memilih, menetapkan dan menggunakan atau menerapkan alat penilaian yang tepat untuk mengukur kualitas proses dan hasil pembelajaran secara efektif, efisien, dan sistematis serta menafsirkan hasilnya untuk perbaikan kualitas pembelajaran berikutnya sebagai wujud layanan dan fasilitasi belajar peserta didiknya.

V. PENUGASAN/LATIHAN

Untuk berlatih mengembangkan Keterampilan Dasar Mengajar ini, cobalah bekerja secara berkelompok. Masing-masing kelompok terdiri atas 8 atau 10 orang. Adapun langkah-langkah kerja Anda adalah sbb.:

- A. Cermati Silabus Mata Kuliah Anda yang memuat kompetensi yang menjadi target bagi mahapeserta didik atau peserta didik Anda. Pilih/tentukan salah satu KD tertentu. Cobalah untuk berlatih mengaplikasikan keterampilan dasar mengajar tertentu dari 10 keterampilan yang sudah dibahas, sebagai keterampilan dasar mengajar yang harus dikuasai oleh para pengajar profesional. Anda dapat berlatih untuk mengaplikasikan satu keterampilan tertentu, atau kombinasi dua atau lebih keterampilan tertentu.
- B. Dengan cara yang sama dengan latihan nomor-1, cobalah untuk berlatih mengaplikasikan secara kombinasi dua atau lebih keterampilan tertentu.

VI. DAFTAR PUSTAKA

- Anderson, Lorin W, Krathwohl, David R, Airasian, Peter W, et.al. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assesssing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objective. Abridged Edition*. New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Brown, George (1991). *Pengajaran Mikro: Program Keterampilan Mengajar* (Terj. Laurens Kaluge). Surabaya: Airlangga.
- Darling-Hammond, Linda. (1977). *The Right to Learn: A Blueprint for Creating Schools That Work*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Badan Standar Nasional Pendidikan. (2010), *Paradigma Pendidikan Nasional Abad XXI*. Jakarta: Depdikbud.
- Gagne, Robert M. and Leslie J Briggs. (1979). *Principles of instructional design*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gilbert Highet (1978). *The Art of Teaching*. New York: VintageBooks
- H.A.R.Tilaar. 1990. *Pendidikan Dalam Pembangunan Nasional menyongsong Abad XXI*, Balai Pustaka.
- Mukminan. (2012). Keterampilan Dasar Mengajar. *Modul Pekerti*. Yogyakarta: LPPMP-UNY
- Permenegpan nomor PER/2/M.PAN/3/2009 tentang *Jabatan Fungsional Pengembang Teknologi Pembelajaran dan Angka Kreditnya*, tertanggal 10 Maret 2009.
- Reigeluth, Charles M. (1999) *Instructional design theories and models: a new paradigm of instructional theory*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publ.
- Suwarna. (2012). *Keterampilan Dasar Mengajar*. Yogyakarta: LPPMP-UNY
- Undang-undang (2003). *Undang-undang nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*

MODEL PEMBELAJARAN YANG MEMBERDAYAKAN

Oleh : Dr. Haryanto

A. Kompetensi yang diharapkan

Melalui sajian materi ini, peserta pelatihan diharapkan berkembang kompetensinya dalam hal:

1. Peserta memiliki pengetahuan yang memadai tentang latar belakang perlunya model pembelajaran yang memberdayakan.
2. Peserta memiliki pemahaman terhadap konsep model pembelajaran yang memberdayakan.
3. Peserta memahami dan mampu menerapkan model pembelajaran yang memberdayakan.
4. Peserta memiliki pengetahuan yang memadai dalam memilih sistem penilaian model pembelajaran yang memberdayakan.

B. Indikator

Atas dasar kompetensi tersebut di atas, indikator keberhasilan dapat dirumuskan sebagai berikut:

1. Peserta dapat menjelaskan latar belakang perlunya model pembelajaran yang memberdayakan
2. Peserta dapat menjelaskan pengertian model pembelajaran yang memberdayakan
3. Peserta dapat menyebutkan langkah-langkah penerapan model pembelajaran yang memberdayakan
4. Peserta dapat menerapkan model pembelajaran yang memberdayakan

C. Pendahuluan

Pada saat terjadi krisis multidimensi yang diawali dengan krisis ekonomi pada tahun 1997, Soedijarto (2003) mengajukan pertanyaan mendasar sebagai berikut; “Apa yang salah dengan

pendidikan sehingga setelah lebih dari setengah abad merdeka pendidikan nasional belum mampu berfungsi menunjang tumbuhnya bangsa yang cerdas, yang demokratis, menjunjung tinggi HAM dan memajukan kesejahteraan rakyat?” Pertanyaan tersebut sebagai sebuah pertanyaan reflektif yang mengharapkan pendidikan berperan sebagai kunci penyelesaian persoalan bangsa. Sayangnya pertanyaan tersebut direspon secara ‘keliru’ sehingga potret pendidikan kita sampai saat ini masih terlihat carut-marut.

Pendidikan kita masih belum berhasil menciptakan sumber daya manusia yang handal apalagi menciptakan kualitas bangsa. Keruwetan semakin tampak dengan banyaknya pernyataan (gagasan) dari birokrat, praktisi, akademisi dan bahkan dari politisi yang bersifat instan dan tanpa konsep. Belum ada formula yang berhasil diciptakan untuk mengatasi keruwetan tersebut, karena banyak yang tidak menyadari bahwa untuk mengurai keruwetan itu harus menemukan ujung pangkalnya. Dari manakah ujung pangkalnya? Tidak terlalu mudah menjawab pertanyaan ini, tetapi setidaknya jika kita berani melakukan refleksi terhadap praksis pendidikan kita di dalam kelas kemudian kita lakukan perbaikan, tentu dapat menjadi bahan pemberian untuk mengurai benang kusut pendidikan kita.

Telah menjadi tradisi di kelas-kelas kita bahwa para dosen kita dalam merancang proses pembelajaran belum mampu menciptakan kondisi belajar yang memungkinkan potensi mahasiswa berkembang secara optimal. Apa yang terjadi di kelas-kelas tidak lebih dari latihan-latihan skolastik, seperti mengenal, membandingkan, melatih, dan menghafal, yakni kemampuan kognitif yang sangat elementer, di tingkat paling rendah. Proses pembelajaran lebih banyak mengembangkan belahan otak kiri yang cenderung berpikir *konvergen*,

dan jarang sekali menyentuh wilayah belahan otak kanan yang cenderung berpikir *divergen*.

Proses pembelajaran mestinya dirancang agar mahasiswa mampu berpikir alternatif. Pendekatan pembelajaran yang digunakan tidak hanya behavioristik, tetapi pendekatan konstruktivistik juga diperlukan agar mahasiswa terangsang untuk terus belajar (belajar aktif, kreatif, belajar menemukan, belajar memecahkan masalah, belajar menyelidiki, belajar menghayati, dan belajar yang menyenangkan, Soedijarto, 1998).

Sistem penilaian yang selama ini digunakan juga tidak memungkinkan mahasiswa untuk berkembangnya daya kreatifnya. Sistem evaluasi yang digunakan hanya menggunakan tes bentuk obyektif (kebenaran hanya satu), dan jarang dalam bentuk menyusun laporan eksperimen, menyusun laporan pengamatan, menyusun laporan wawancara, atau dalam bentuk tes uraian.

Sistem evaluasi yang demikian itu cenderung melahirkan praktik pendidikan yang tujuannya hanyalah membiasakan peserta didik berlatih menjawab pertanyaan dalam bentuk obyektif (Soedijarto, 1993). Sehingga proses pembelajaran yang menuntut kemampuan menyelidik, kemampuan menemukan masalah, memilih cara untuk memecahkan masalah yang dihadapi, kebiasaan bekerja keras, tekun dan teratur, tidak mungkin dapat terwujud.

Kritik lain yang sering dikemukakan oleh para pengamat pendidikan pada sekolah kita adalah masih dominannya peran dosen dalam proses pembelajaran di kelas. Penggunaan metode ceramah menjadi kebiasaan yang sulit diubah. Proses komunikasi dalam pembelajaran terjadi hanya searah (dosen – mahasiswa), sehingga

berdampak pada tidak optimalnya pengembangan potensi mahasiswa baik dari aspek kognitif, afektif, maupun psikomotorik.

Meskipun berbagai upaya telah dilakukan untuk mengeliminasi persoalan tersebut, namun dalam banyak bukti yang dapat dilihat di lapangan masih saja ditemui persoalan yang sama di berbagai sekolah. Dosen menjadi satu-satunya sumber belajar yang dominan di dalam kelas. Tanpa kehadiran dosen proses pembelajaran sulit terjadi. Pada hal sumber belajar yang tersedia di lingkungan sekolah cukup kaya dan potensial untuk dimanfaatkan dalam proses pembelajaran.

Pemanfaatan dinding kelas misalnya, dalam banyak kasus terbukti belum dikelola dan atau dimanfaatkan secara optimal sebagai media informasi. Bahkan telah menjadi fenomena umum, dinding ruangan dibiarkan kosong, tanpa ada media seperti diagram, serial poster, foto, atau karya mahasiswa (baik gambar maupun karya sastra). Jika terdapat gambar dapat dipastikan bahwa gambar/foto tersebut adalah foto presiden, wakil presiden, burung garuda, dan papan statistik mahasiswa yang tidak memiliki kontribusi langsung terhadap proses pembelajaran.

Bentuk komunikasi searah dalam proses pembelajaran juga berdampak pada rendahnya inisiatif mahasiswa untuk berpartisipasi langsung dalam proses pembelajaran. Ketika dosen selesai menjelaskan suatu topik, biasanya dosen bertanya; “Apakah ada pertanyaan?” Tanpa diberi komando biasanya seluruh mahasiswa akan “terdiam”. Kemudian dosen melanjutkan pertanyaannya; “Apakah kalian sudah jelas dengan apa yang kita bicarakan?” Biasanya mahasiswa saling tengok kanan-kiri sebagai bukti kebingungan atas pertanyaan dosen tersebut dan juga sebagai bukti bahwa sebenarnya mahasiswa belum begitu jelas dengan apa yang telah dibicarakan. Hal

ini sebagai sebuah ironi, sebab ketika seorang mahasiswa belum begitu jelas dengan apa yang dibicarakan dalam kelas mestinya segera mengajukan pertanyaan kepada dosen, namun kenyataannya ketika diberi kesempatan untuk bertanya tak satupun mahasiswa mengajukan pertanyaan. Ini adalah gambaran keseharian kelas-kelas kita di sekolah. Anak terbiasa pasif tidak ada inisiatif untuk berpartisipasi dalam proses pembelajaran. Keberanian mahasiswa untuk bertanya, mengajukan pendapat, berdiskusi sepertinya telah ‘terpasung’ oleh tradisi dosen yang mendominasi kelas.

Ketidakberanian mahasiswa untuk bertanya, mengajukan pendapat, dan berdiskusi di dalam kelas perlu dicarikan solusinya agar proses belajar di kelas lebih bermakna bagi mahasiswa. Peningkatan aktivitas belajar mahasiswa di dalam kelas diharapkan mampu menciptakan suasana yang menyenangkan dalam belajar.

D. Pengertian Model Pembelajaran

Proses pembelajaran pada dasarnya merupakan suatu proses penataan lingkungan secara sistematis sehingga pemelajar dapat belajar secara efektif dan efisien. Proses pembelajaran dapat pula diartikan sebagai seperangkat kejadian atau peristiwa eksternal yang mempengaruhi orang yang belajar sedemikian rupa sehingga membantu proses belajar(Gagne and Briggs, 1979). Dalam kegiatan pembelajaran faktor-faktor eksternal seperti lembar kerja, media dan sumber-sumber belajar serta model pembelajaran direncanakan sesuai dengan faktor-faktor internal pemelajar.

Model pembelajaran di maknai sebagai seperangkat komponen strategi yang terpadu seperti: cara mendosentkan ide-ide isi, penggunaan tinjauan dan rangkuman, penggunaan contoh-contoh,

praktik-praktik dan penggunaan berbagai strategi untuk memotivasi pemelajar (Reigeluth, 1985). Lebih lanjut disebutkan bahwa model pembelajaran harus menunjukkan beberapa aspek pembelajaran yang disukai pemelajar agar memperoleh hasil yang diinginkan di bawah kondisi terantisipasi.

Pendapat lain menyatakan bahwa model pembelajaran adalah kerangka konseptual yang melukiskan prosedur yang sistematis dalam pengorganisasian pengalaman belajar untuk mencapai tujuan belajar tertentu, dan berfungsi sebagai pedoman bagi para perancang pembelajaran dan para dosen dalam merencanakan dan melaksanakan aktivitas proses pembelajaran (Toeti Soekamto, dan Udin Saripudin Winataputra: 1997). Pengertian itu mengindikasikan bahwa proses pembelajaran merupakan kegiatan bertujuan dan tertata secara sistematis.

Model Pembelajaran merupakan rencana atau pola yang dapat digunakan untuk merancang materi pembelajaran dan memandu aktivitas pembelajaran di dalam kelas. Jadi dalam hal ini model pembelajaran inovatif adalah kerangka konseptual yang melukiskan prosedur yang sistematis dalam pengorganisasian pengalaman belajar untuk mencapat tujuan belajar tertentu, dengan ragam yang bervariasi sehingga tidak membosankan dan memudahkan pemelajar untuk belajar.

E. Pembelajaran yang Memberdayakan

1. *Time Base Learning – Outcome Base Learning*

Pada masa lalu, pembelajaran lebih berbasis pada target waktu yang ketat. Capaian bahasan topik tertentu selalu dikaitkan dengan waktu yang telah dilewati. “Saudara-saudara sekarang ini

sudah minggu ketujuh semester gasal, mestinya kita harus sudah masuk pada pokok bahasan ketujuh." Itulah gambaran sekilas tentang bagaimana dosen yang selalu mengingatkan capaian pokok bahasan dengan waktu yang ada. Apa yang dilakukan dosen tersebut bukan hal yang salah, tetapi jika orientasi dosen hanya semata-mata mencapai target waktu dan materi tanpa melihat jauh ke depan tentang apa sebenarnya tujuan pembelajaran kaitannya dengan pembangunan generasi bangsa, maka akan sia-sia pembelajaran itu dilakukan.



TIME BASED LEARNING



OUTCOME BASED LEARNING

Jika kita semua sepakat bahwa pembelajaran adalah wahana untuk menyiapkan generasi bangsa yang produktif di masa yang akan datang, maka semua aktivitas pembelajaran harus lebih diorientasikan pada penguasaan kompetensi peserta didik agar siap menjadi generasi yang produktif. Tidak semata-mata mengejar target waktu kaitannya dengan pokok bahasan tertentu. Bila dalam suatu waktu tertentu peserta didik belum

menguasai kompetensi yang diharapkan, sudah selayaknya jika dosen tidak beralih pada pokok bahasan berikutnya.

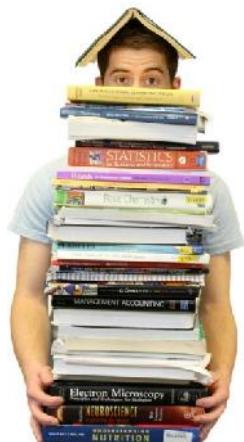
Kelemahan mendasar pembelajaran kita disebabkan kita tidak memiliki persepsi yang sama tentang outcome seperti apa yang kita harapkan melalui proses pembelajaran yang dilaksanakan di dalam kelas. Apakah kita ingin mempertahankan negara agraris karena kesuburan tanah kita? Apakah kita ingin bergeser ke negara industri berbasis produk pertanian? Atau kita ingin negara industri maju berbasis teknologi tinggi? Pertanyaan itu semua tidak pernah terlintas dalam benak sebagian pendidik kita, sehingga pembelajaran di dalam kelas dilaksanakan semata-mata hanya untuk menggugurkan kewajiban.

2. ***Textbook Driven – Research Driven***

Pembelajaran yang terjadi di kelas lebih banyak di-drive oleh textbook. Sampai-sampai dalam sebuah pengembangan kurikulum seorang dosen bertahan untuk tidak menghapus suatu matakuliah hanya karena bukunya sudah ada., meskipun matakuliah tersebut sudah tidak sesuai dengan pengembangan kompetensi mahasiswa. Nama-nama matakuliah pun lebih disebabkan oleh judul buku yang sudah ada.

Textbook sebagai salah satu sumber belajar memang tidak boleh diabaikan, tetapi jika proses pembelajaran hanya dikendalikan sepenuhnya oleh textbook, maka bukan tidak mungkin pembelajaran itu tidak akan memberi bekal apa-apa kepada mahasiswa. Bahkan bukan tidak mungkin ilmu yang dipelajarinya itu sudah usang. Sebagai contoh sekarang ini masih banyak tercatat dalam buku bahwa jumlah planet di tatasurya kita

ada sembilan. Padahal setelah diluncurkan teknologi untuk mendeteksi planet terluar, ternyata Pluto (planet terluar) tidak termasuk kategori planet dalam tatasurya kita. Sehingga jumlah planet di tatasurya kita hanya tinggal delapan. Begitu juga banyak teori dalam buku-buku yang digunakan sebagai referensi kuliah tidak sesuai atau kurang relevan (tidak kontekstual) dengan situasi kondisi kita.



TEXT BOOK DRIVEN



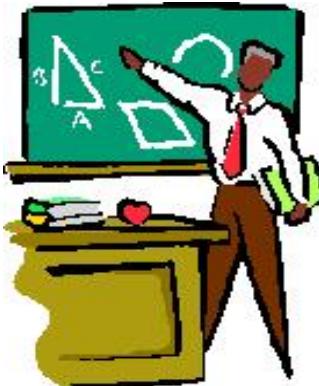
RESEARCH DRIVEN

Pembelajaran yang memberdayakan seharusnya lebih di-drive oleh research. Research dalam hal ini tentu dalam pengertian yang luas. Temuan-temuan riset terkini harus selalu diakses untuk memperdalam dan memperluas sajian materi pembelajaran di dalam kelas. Bahkan bila perlu mahasiswa diberi tugas untuk melakukan riset kecil untuk memperluas dan memperdalam pemahamannya terhadap teori tertentu.

3. *Passive Learning – Active Learning*

Mahasiswa dalam proses pembelajaran di kelas cenderung pasif. Mereka hanya mendengarkan ceramah dosen tanpa pernah

terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran. Hal ini lebih disebabkan karena kemampuan dosen dalam pengelolaan kelas kurang baik.



PASSIVE LEARNING



ACTIVE LEARNING

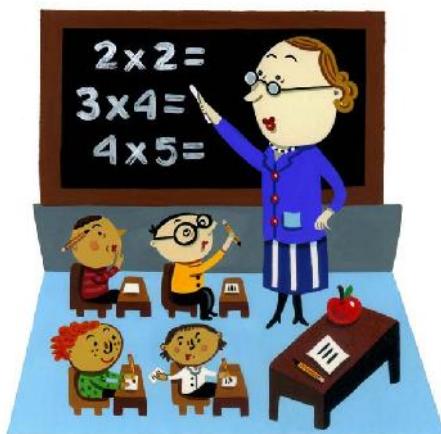
Sebaik-baik belajar adalah melakukan aktivitas. Sebagai contoh, “Mengapa balita pertumbuhan kemampuan kognitif, bahasa, motorik, dan kemampuan lainnya tumbuh pesat? Jawabnya adalah karena balita *tidak pernah diam* (selalu beraktivitas). Ketika ada selembar kertas diberikan kepadanya, matanya langsung berfungsi untuk mengidentifikasi apa warna kertas itu, bentuknya seperti apa kertas itu. Tangannya dengan cepat akan menyambar kertas itu untuk dikoyak-koyak, diremas-remas, disobek, dilempar-lempar, bahkan dimakannya kertas itu. Itulah cara belajar balita, sehingga ketika dia diberikan kertas yang ketiga atau keempat kali tidak mungkin kertas itu dimakan lagi, karena dia telah belajar (melalui aktivitas yang dilakukan) bahwa kertas tidak enak.

Oleh sebab itu dalam proses pembelajaran di kelas, mahasiswa harus diupayakan untuk terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran. Bawalah problem-problem yang relevan di

dalam kelas kemudian ajaklah mahasiswa untuk mengidentifikasi problem tersebut, menemukan solusi terhadap problem tersebut. Atau ajaklah mahasiswa mendiskusikan topik aktual dengan perspektif prodi masing-masing. Melalui model pembelajaran seperti ini maka mahasiswa akan lebih berdaya dan pembelajaran akan lebih bermakna bagi hidup dan kehidupannya.

4. ***Classroom Centric – Global Classroom***

Proses pembelajaran jangan berpusat dalam kelas. Kelas yang dibatasi empat dinding terlalu sempit bagi mahasiswa untuk memaknai arti hidup dan kehidupan. Ajaklah mahasiswa untuk memahami, mengkaji, menganalisis, dan mengevaluasi khasanah pengetahuan dalam perspektif global. Sesuatu yang mikro di dalam kelas harus berdampak makro dalam hidup dan kehidupan mahasiswa (baik masa kini maupun masa yang akan datang).



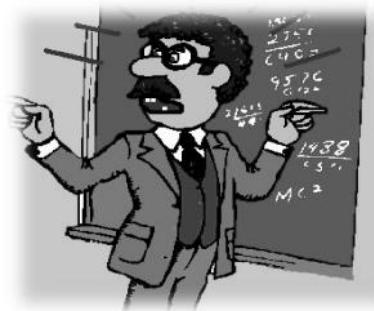
CLASSROOM CENTRIC



GLOBAL CENTRIC

5. Dosen Pusat Atraksi –Dosen Fasilitator

Dosen sebagai desainer dan pengembang proses pembelajaran jangan menjadi pusat atraksi. Biarkan mahasiswa yang beratraksi, beraktivitas, mengamati, dan menganalisis untuk membangun pengetahuannya sendiri. Peran dosen hanyalah sebagai fasilitator, motivator, *provokator* (memprovokasi untuk hal yang baik), agar mahasiswa memiliki kemandirian dan tanggung jawab yang tinggi dalam membangun pengetahuannya.



TEACHER-CENTER OF
ATTRACTION



TEACHER-A FACILITATOR

6. Dosen Menghadapi Mahasiswa – Dosen dan Mahasiswa Menghadapi obyek yang sama

Pembelajaran masa lalu, antara pendidik dengan peserta didik selalu berhadap-hadapan. Mahasiswa harus selalu memperhatikan dosennya secara seksama. Jika mahasiswa tidak memperhatikan dosennya maka akan diperingatkan dengan keras (meskipun apa yang dibicarakan dosennya tidak atau kurang menarik). Ibarat kata mahasiswa adalah terdakwa dan dosen adalah hakimnya.



**PENDIDIK MENGHADAPI
PESERTA DIDIK**



**PENDIDIK & PESERTA
DIDIK
MENGHADAPI OBYEK
YANG SAMA**

Pembelajaran masa kini tidak harus demikian. Pada saat-saat tertentu bisa saja antara dosen dan mahasiswa menghadapi obyek yang sama. Mereka berdiskusi secara intensif terhadap obyek yang sama. Sehingga kedudukan dosen dan mahasiswa pada saat tertentu setara, meskipun disaat yang lain bisa saja dosen memiliki kedudukan yang lebih tinggi dari mahasiswa.

F. Jenis-jenis Model Pembelajaran yang Memberdayakan

Atas dasar uraian tentang pembelajaran yang memberdayakan maka diperlukan model pembelajaran yang inovatif yang memungkinkan mahasiswa membangun pengetahuannya sendiri sehingga pembelajaran lebih memberdayakan dan bermakna bagi hidup dan kehidupannya. Berikut ini akan diuraikan beberapa model pembelajaran yang memberdayakan.

1. PAKEM

PAKEM adalah singkatan dari Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan. Ada sebagian orang yang

menggunakan istilah PAIKEM (Pembelajaran Aktif, Inovatif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan). Penulis dalam hal ini lebih memilih istilah PAKEM daripada PAIKEM. Sebab sifat inovatif sudah ada dalam diri orang yang kreatif.

Makna *Aktif* dimaksudkan bahwa dalam proses pembelajaran dosen harus menciptakan suasana sedemikian rupa sehingga mahasiswa aktif bertanya, mempertanyakan, dan mengemukakan gagasan. Belajar memang merupakan suatu proses aktif dari si pembelajar dalam membangun pengetahuannya, bukan proses pasif yang hanya menerima kucuran ceramah dosen tentang pengetahuan. Jika pembelajaran tidak memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk berperan aktif, maka pembelajaran tersebut bertentangan dengan hakikat belajar. Peran aktif dari mahasiswa sangat penting dalam rangka pembentukan generasi yang kreatif, yang mampu menghasilkan sesuatu untuk kepentingan dirinya dan orang lain. *Kreatif* juga dimaksudkan agar dosen menciptakan kegiatan belajar yang beragam sehingga memenuhi berbagai tingkat kemampuan mahasiswa. *Menyenangkan* adalah suasana belajar-mengajar yang menyenangkan sehingga mahasiswa memusatkan perhatiannya secara penuh pada belajar sehingga waktu curah perhatiannya (*“time on task”*) tinggi. Menurut hasil penelitian, tingginya waktu curah perhatian terbukti meningkatkan hasil belajar. Keadaan aktif dan menyenangkan tidaklah cukup jika proses pembelajaran tidak *efektif*, yaitu tidak menghasilkan apa yang harus dikuasai mahasiswa setelah proses pembelajaran berlangsung, sebab pembelajaran memiliki sejumlah tujuan pembelajaran yang harus dicapai. Jika pembelajaran hanya aktif

dan menyenangkan tetapi tidak efektif, maka pembelajaran tersebut tak ubahnya seperti bermain biasa.

Secara garis besar, PAKEM dapat dideskripsikan sebagai berikut:

- Mahasiswa terlibat dalam berbagai kegiatan yang mengembangkan pemahaman dan kemampuan mereka dengan penekanan pada *belajar melalui berbuat*.
- Dosen menggunakan berbagai alat bantu dan berbagai cara dalam membangkitkan semangat, termasuk menggunakan lingkungan sebagai sumber belajar untuk menjadikan pembelajaran menarik, menyenangkan, dan cocok bagi mahasiswa.
- Dosen mengatur kelas dengan memajang buku-buku dan bahan belajar yang lebih menarik dan menyediakan ‘pojok baca’
- Dosen menerapkan cara mengajar yang lebih kooperatif dan interaktif, termasuk cara belajar kelompok
- Dosen mendorong mahasiswa untuk menemukan caranya sendiri dalam pemecahan suatu masalah, untuk mengungkapkan gagasannya, dan melibatkan mahasiswa dalam menciptakan lingkungan sekolahnya.

Langkah-langkah Pelaksanaan PAKEM

Gambaran PAKEM diperlihatkan dengan berbagai kegiatan yang terjadi selama proses pembelajaran. Pada saat yang sama, gambaran tersebut menunjukkan kemampuan yang perlu dikuasai dosen untuk menciptakan keadaan tersebut. Berikut adalah tabel beberapa contoh kegiatan pembelajaran dan kemampuan dosen yang bersesuaian.

Kemampuan Dosen	Kegiatan Pembelajaran
<p>1. Dosen merancang dan mengelola pembelajaran yang mendorong mahasiswa untuk berperan aktif dalam pembelajaran.</p>	<p>Dosen melaksanakan pembelajaran dalam kegiatan yang beragam, misalnya:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Percobaan • Diskusi kelompok • Memecahkan masalah • Mencari informasi • Menulis laporan/cerita/puisi • Berkunjung keluar kelas
<p>2. Dosen menggunakan alat bantu dan sumber belajar yang beragam.</p>	<p>Sesuai mata pelajaran, dosen menggunakan, misal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alat yang tersedia atau yang dibuat sendiri • Gambar • Studi kasus • Nara sumber • Lingkungan
<p>3. Dosen memberi kesempatan kepada mahasiswa untuk mengembangkan keterampilan.</p>	<p>Mahasiswa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Melakukan percobaan, pengamatan, atau wawancara • Mengumpulkan data/jawaban dan mengolahnya sendiri • Menarik kesimpulan • Memecahkan masalah, mencari rumus sendiri • Menulis laporan/hasil karya lain dengan kata-kata sendiri
<p>4. Dosen memberi kesempatan kepada mahasiswa untuk mengungkapkan gagasannya sendiri secara lisan atau tulisan.</p>	<p>Melalui:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diskusi • Lebih banyak pertanyaan terbuka • Hasil karya yang merupakan pemikiran anak sendiri

Kemampuan Dosen	Kegiatan Pembelajaran
5. Dosen menyesuaikan bahan dan kegiatan belajar dengan kemampuan mahasiswa.	<ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa dikelompokkan sesuai dengan kemampuan (untuk kegiatan tertentu) • Bahan pelajaran disesuaikan dengan kemampuan kelompok tersebut. • Tugas perbaikan atau pengayaan diberikan
6. Dosen mengaitkan pembelajaran dengan pengalaman mahasiswa sehari-hari.	<ul style="list-style-type: none"> • Mahasiswa menceritakan atau memanfaatkan pengalamannya sendiri. • Mahasiswa menerapkan hal yang dipelajari dalam kegiatan sehari-hari
7. Menilai pembelajaran dan kemajuan belajar mahasiswa secara terus menerus.	<ul style="list-style-type: none"> • Dosen memantau kerja mahasiswa • Dosen memberikan umpan balik

2. Examples Non Examples

CONTOH DAPAT DARI KASUS/GAMBAR YANG RELEVAN
DENGAN KOMPETENSI DASAR

Langkah-langkah :

- a. Dosen mempersiapkan gambar-gambar sesuai dengan tujuan pembelajaran
- b. Dosen menempelkan gambar di papan atau ditayangkan melalui LCD
- c. Dosen memberi petunjuk dan memberi kesempatan pada mahasiswa untuk memperhatikan/menganalisa gambar
- d. Melalui diskusi kelompok 2-3 orang mahasiswa, hasil diskusi dari analisa gambar tersebut dicatat pada kertas

- e. Tiap kelompok diberi kesempatan membacakan hasil diskusinya
- f. Mulai dari komentar/hasil diskusi mahasiswa, dosen mulai menjelaskan materi sesuai tujuan yang ingin dicapai
- g. Kesimpulan

3. Picture and Picture

Langkah-langkah :

- a. Dosen menyampaikan kompetensi yang ingin dicapai
- b. Menyajikan materi sebagai pengantar
- c. Dosen menunjukkan/memperlihatkan gambar-gambar kegiatan berkaitan dengan materi
- d. Dosen menunjuk/memanggil mahasiswa secara bergantian memasang/mendosentkan gambar-gambar menjadi urutan yang logis
- e. Dosen menanyakan alasan/dasar pemikiran urutan gambar tersebut
- f. Dari alasan/urutan gambar tersebut dosen memulai menamakan konsep/materi sesuai dengan kompetensi yang ingin dicapai
- g. Kesimpulan/rangkuman

4. Numbered Heads Together

(KEPALA BERNOMOR)

(SPENCER KAGAN, 1992)

Langkah-langkah :

- a. Mahasiswa dibagi dalam kelompok, setiap mahasiswa dalam setiap kelompok mendapat nomor

- b. Dosen memberikan tugas dan masing-masing kelompok mengerjakannya
- c. Kelompok mendiskusikan jawaban yang benar dan memastikan tiap anggota kelompok dapat mengerjakannya/mengetahui jawabannya
- d. Dosen memanggil salah satu nomor mahasiswa dengan nomor yang dipanggil melaporkan hasil kerjasama mereka
- e. Tanggapan dari teman yang lain, kemudian dosen menunjuk nomor yang lain
- f. Kesimpulan

5. **Cooperatives Script**

(DANSEREAU CS., 1985)

Langkah-langkah :

- a. Dosen membagi mahasiswa untuk berpasangan
- b. Dosen membagikan wacana/materi tiap mahasiswa untuk dibaca dan membuat ringkasan
- c. Dosen dan mahasiswa menetapkan siapa yang pertama berperan sebagai pembicara dan siapa yang berperan sebagai pendengar

Skrip kooperatif :

metode belajar dimana mahasiswa bekerja berpasangan dan bergantian secara lisan mengikhtisarkan, bagian-bagian dari materi yang dipelajari

- d. Pembicara membacakan ringkasannya selengkap mungkin, dengan memasukkan ide-ide pokok dalam ringkasannya.

Sementara pendengar :

- Menyimak/mengoreksi/menunjukkan ide-ide pokok yang kurang lengkap
 - Membantu mengingat/menghafal ide-ide pokok dengan menghubungkan materi sebelumnya atau dengan materi lainnya
- e. Bertukar peran, semula sebagai pembicara ditukar menjadi pendengar dan sebaliknya. Serta lakukan seperti diatas.
 - f. Kesimpulan Mahasiswa bersama-sama dengan Dosen
 - g. Penutup

6. Kepala Bernomor Struktur

(MODIFIKASI DARI NUMBER HEADS)

Langkah-langkah :

- a. Mahasiswa dibagi dalam kelompok, setiap mahasiswa dalam setiap kelompok mendapat nomor
- b. Penugasan diberikan kepada setiap mahasiswa berdasarkan nomor terhadap tugas yang berangkai
Misalnya : mahasiswa nomor satu bertugas mencatat soal. Mahasiswa nomor dua mengerjakan soal dan mahasiswa nomor tiga melaporkan hasil pekerjaan dan seterusnya.
- c. Jika perlu, dosen bisa menyuruh kerja sama antar kelompok. Mahasiswa disuruh keluar dari kelompoknya dan bergabung bersama beberapa mahasiswa bernomor sama dari kelompok lain. Dalam kesempatan ini mahasiswa dengan tugas yang sama bisa saling membantu atau mencocokkan hasil kerja sama mereka
- d. Laporkan hasil dan tanggapan dari kelompok yang lain
- e. Kesimpulan

7. Student Teams-Achievement Divisions (STAD)

TIM MAHASISWA KELOMPOK PRESTASI

(SLAVIN, 1995)

Langkah-langkah :

Membentuk kelompok yang anggotanya = 4 orang secara heterogen (campuran menurut prestasi, jenis kelamin, suku, dll)

- a. Dosen menyajikan pelajaran
- b. Dosen memberi tugas kepada kelompok untuk dikerjakan oleh anggota-anggota kelompok. Anggotanya yang sudah mengerti dapat menjelaskan pada anggota lainnya sampai semua anggota dalam kelompok itu mengerti.
- c. Dosen memberi kuis/pertanyaan kepada seluruh mahasiswa. Pada saat menjawab kuis tidak boleh saling membantu
- d. Memberi evaluasi
- e. Kesimpulan

8. Jigsaw (Model Tim Ahli)

(ARONSON, BLANEY, STEPHEN, SIKES, AND SNAPP, 1978)

Langkah-langkah :

- a. Mahasiswa dikelompokkan ke dalam = 4 anggota tim
- b. Tiap orang dalam tim diberi bagian materi yang berbeda
- c. Tiap orang dalam tim diberi bagian materi yang ditugaskan
- d. Anggota dari tim yang berbeda yang telah mempelajari bagian/sub bab yang sama bertemu dalam kelompok baru (kelompok ahli) untuk mendiskusikan sub bab mereka
- e. Setelah selesai diskusi sebagai tim ahli tiap anggota kembali ke kelompok asal dan bergantian mengajar teman satu tim

- mereka tentang sub bab yang mereka kuasai dan tiap anggota lainnya mendengarkan dengan sungguh-sungguh
- f. Tiap tim ahli mempresentasikan hasil diskusi
 - g. Dosen memberi evaluasi
 - h. Penutup

9. Problem Based Instruction (PBI)

(PEMBELAJARAN BERDASARKAN MASALAH)

Langkah-langkah :

- a. Dosen menjelaskan kompetensi yang ingin dicapai dan menyebutkan sarana atau alat pendukung yang dibutuhkan. Memotivasi mahasiswa untuk terlibat dalam aktivitas pemecahan masalah yang dipilih.
- b. Dosen membantu mahasiswa mendefinisikan dan mengorganisasikan tugas belajar yang berhubungan dengan masalah tersebut (menetapkan topik, tugas, jadwal, dll.)
- c. Dosen mendorong mahasiswa untuk mengumpulkan informasi yang sesuai, eksperimen untuk mendapatkan penjelasan dan pemecahan masalah, pengumpulan data, hipotesis, pemecahan masalah.
- d. Dosen membantu mahasiswa dalam merencanakan menyiapkan karya yang sesuai seperti laporan dan membantu mereka berbagi tugas dengan temannya
- e. Dosen membantu mahasiswa untuk melakukan refleksi atau evaluasi terhadap eksperimen mereka dan proses-proses yang mereka gunakan

10. Artikulasi

Langkah-langkah :

- a. Dosen menyampaikan kompetensi yang ingin dicapai
- b. Dosen menyajikan materi sebagaimana biasa
- c. Untuk mengetahui daya serap mahasiswa, bentuklah kelompok berpasangan dua orang
- d. Menugaskan salah satu mahasiswa dari pasangan itu menceritakan materi yang baru diterima dari dosen dan pasangannya mendengar sambil membuat catatan-catatan kecil, kemudian berganti peran. Begitu juga kelompok lainnya
- e. Menugaskan mahasiswa secara bergiliran/diacak menyampaikan hasil wawancaranya dengan teman pasangannya. Sampai sebagian mahasiswa sudah menyampaikan hasil wawancaranya
- f. Dosen mengulangi/menjelaskan kembali materi yang sekiranya belum dipahami mahasiswa
- g. Kesimpulan/penutup

11. Mind Mapping

Langkah-langkah :

- a. Dosen menyampaikan kompetensi yang ingin dicapai
- b. Dosen mengemukakan konsep/permasalahan yang akan ditanggapi oleh mahasiswa dan sebaiknya permasalahan yang mempunyai alternatif jawaban
- c. Membentuk kelompok yang anggotanya 2-3 orang
- d. Tiap kelompok menginventarisasi/mencatat alternatif jawaban hasil diskusi

- e. Tiap kelompok (atau diacak kelompok tertentu) membaca hasil diskusinya dan dosen mencatat di papan dan mengelompokkan sesuai kebutuhan dosen
- f. Dari data-data di papan mahasiswa diminta membuat kesimpulan atau dosen memberi perbandingan sesuai konsep yang disediakan dosen
- g. Sangat baik digunakan untuk pengetahuan awal mahasiswa atau untuk menemukan alternatif jawaban

12. Make – A Match

(MENCARI PASANGAN)

(Lorna Curran, 1994)

Langkah-langkah :

- a. Dosen menyiapkan beberapa kartu yang berisi beberapa konsep atau topik yang cocok untuk sesi review, sebaliknya satu bagian kartu soal dan bagian lainnya kartu jawaban
- b. Setiap mahasiswa mendapat satu buah kartu
- c. Tiap mahasiswa memikirkan jawaban/soal dari kartu yang dipegang
- d. Setiap mahasiswa mencari pasangan yang mempunyai kartu yang cocok dengan kartunya (soal jawaban)
- e. Setiap mahasiswa yang dapat mencocokkan kartunya sebelum batas waktu diberi poin
- f. Setelah satu babak kartu dikocok lagi agar tiap mahasiswa mendapat kartu yang berbeda dari sebelumnya
- g. Demikian seterusnya
- h. Kesimpulan/penutup

13. Think Pair and Share

(FRANK LYMAN, 1985)

Langkah-langkah :

- a. Dosen menyampaikan inti materi dan kompetensi yang ingin dicapai
- b. Mahasiswa diminta untuk berfikir tentang materi/permasalahan yang disampaikan dosen
- c. Mahasiswa diminta berpasangan dengan teman sebelahnya (kelompok 2 orang) dan mengutarakan hasil pemikiran masing-masing
- d. Dosen memimpin pleno kecil diskusi, tiap kelompok mengemukakan hasil diskusinya
- e. Berawal dari kegiatan tersebut, Dosen mengarahkan pembicaraan pada pokok permasalahan dan menambah materi yang belum diungkapkan para mahasiswa
- f. Dosen memberi kesimpulan.
- g. Penutup

14. Debate

Langkah-langkah :

- a. Dosen membagi 2 kelompok peserta debat yang satu pro dan yang lainnya kontra
- b. Dosen memberikan tugas untuk membaca materi yang akan didebatkan oleh kedua kelompok di atas
- c. Setelah selesai membaca materi, Dosen menunjuk salah satu anggota kelompok pro untuk berbicara saat itu, kemudian ditanggapi oleh kelompok kontra. Demikian seterusnya sampai

- sebagian besar mahasiswa bisa mengemukakan pendapatnya.
- d. Sementara mahasiswa menyampaikan gagasannya, dosen menulis inti/ide-ide dari setiap pembicaraan sampai mendapatkan sejumlah ide diharapkan.
 - e. Dosen menambahkan konsep/ide yang belum terungkap
 - f. Dari data-data yang diungkapkan tersebut, dosen mengajak mahasiswa membuat kesimpulan/rangkuman yang mengacu pada topik yang ingin dicapai.

15. Role Playing

Langkah-langkah :

- a. Dosen menyusun/menyiapkan skenario yang akan ditampilkan
 - b. Menunjuk beberapa mahasiswa untuk mempelajari skenario dalam waktu beberapa hari sebelum KBM
 - c. Dosen membentuk kelompok mahasiswa yang anggotanya 5 orang
 - d. Memberikan penjelasan tentang kompetensi yang ingin dicapai
 - e. Memanggil para mahasiswa yang sudah ditunjuk untuk melakonkan skenario yang sudah dipersiapkan
 - f. Masing-masing mahasiswa berada di kelompoknya sambil mengamati skenario yang sedang diperagakan
 - g. Setelah selesai ditampilkan, masing-masing mahasiswa diberikan lembar kerja untuk membahas penampilan masing-masing kelompok.
 - h. Masing-masing kelompok menyampaikan hasil kesimpulannya
 - i. Dosen memberikan kesimpulan secara umum
-

- j. Evaluasi
- k. Penutup

16. Group Investigation

(SHARAN, 1992)

Langkah-langkah :

- a. Dosen membagi kelas dalam beberapa kelompok heterogen
- b. Dosen menjelaskan maksud pembelajaran dan tugas kelompok
- c. Dosen memanggil ketua kelompok dan setiap kelompok mendapat tugas satu materi/tugas yang berbeda dari kelompok lain
- d. Masing-masing kelompok membahas materi yang sudah ada secara kooperatif yang bersifat penemuan
- e. Setelah selesai diskusi, juru bicara kelompok menyampaikan hasil pembahasan kelompok
- f. Dosen memberikan penjelasan singkat sekaligus memberi kesimpulan
- g. Evaluasi
- h. Penutup

17. Talking Stick

Langkah-langkah :

- a. Dosen menyiapkan sebuah tongkat
- b. Dosen menyampaikan materi pokok yang akan dipelajari, kemudian memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk membaca dan mempelajari materi.

- c. Setelah selesai membaca materi/buku pelajaran dan mempelajarinya, mahasiswa menutup bukunya.
- d. Dosen mengambil tongkat dan memberikan kepada mahasiswa, setelah itu dosen memberikan pertanyaan dan mahasiswa yang memegang tongkat tersebut harus menjawabnya, demikian seterusnya sampai sebagian besar mahasiswa mendapat bagian untuk menjawab setiap pertanyaan dari dosen
- e. Dosen memberikan kesimpulan
- f. Evaluasi
- g. Penutup

18. Bertukar Pasangan

Langkah-langkah :

- a. Setiap mahasiswa mendapat satu pasangan (dosen bisa menunjuk pasangannya atau mahasiswa memilih sendiri pasangannya).
- b. Dosen memberikan tugas dan mahasiswa mengerjakan tugas dengan pasangannya.
- c. Setelah selesai setiap pasangan bergabung dengan satu pasangan yang lain.
- d. Kedua pasangan tersebut bertukar pasangan, kemudian pasangan yang baru ini saling menanyakan dan mencari kepastian jawaban mereka.
- e. Temuan baru yang didapat dari pertukaran pasangan kemudian dibagikan kepada pasangan semula.

19. Snowball Throwing

Langkah-langkah :

- a. Dosen menyampaikan materi yang akan disajikan
- b. Dosen membentuk kelompok-kelompok dan memanggil masing-masing ketua kelompok untuk memberikan penjelasan tentang materi
- c. Masing-masing ketua kelompok kembali ke kelompoknya masing-masing, kemudian menjelaskan materi yang disampaikan oleh dosen kepada temannya
- d. Kemudian masing-masing mahasiswa diberikan satu lembar kertas kerja, untuk menuliskan satu pertanyaan apa saja yang menyangkut materi yang sudah dijelaskan oleh ketua kelompok
- e. Kemudian kertas yang berisi pertanyaan tersebut dibuat seperti bola dan dilempar dari satu mahasiswa ke mahasiswa yang lain selama \pm 15 menit
- f. Setelah mahasiswa dapat satu bola/satu pertanyaan diberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk menjawab pertanyaan yang tertulis dalam kertas berbentuk bola tersebut secara bergantian
- g. Evaluasi
- h. Penutup

20. Student Facilitator and Explaining

Mahasiswa/peserta mempresentasikan ide/pendapat pada rekan/peserta lainnya

Langkah-langkah :

- a. Dosen menyampaikan kompetensi yang ingin dicapai

- b. Dosen mendemonstrasikan/menyajikan materi
- c. Memberikan kesempatan mahasiswa untuk menjelaskan kepada mahasiswa lainnya misalnya melalui bagan/peta konsep.
- d. Dosen menyimpulkan ide/pendapat dari mahasiswa.
- e. Dosen menerangkan semua materi yang disajikan saat itu.
- f. Penutup

21. Course Review Horay

Langkah-langkah :

- a. Dosen menyampaikan kompetensi yang ingin dicapai
- b. Dosen mendemonstrasikan/menyajikan materi
- c. Memberikan kesempatan mahasiswa tanya jawab
- d. Untuk menguji pemahaman, mahasiswa disuruh membuat kotak 9/16/25 sesuai dengan kebutuhan dan tiap kotak diisi angka sesuai dengan selera masing-masing mahasiswa
- e. Dosen membaca soal secara acak dan mahasiswa menulis jawaban di dalam kotak yang nomornya disebutkan dosen dan langsung didiskusikan, kalau benar diisi tanda benar () dan salah diisi tanda silang (x)
- f. Mahasiswa yang sudah mendapat tanda vertikal atau horizontal, atau diagonal harus berteriak horay ... atau yel-yel lainnya
- g. Nilai mahasiswa dihitung dari jawaban benar jumlah horay yang diperoleh
- h. Penutup

22. Demonstration

(Khusus materi yang memerlukan peragaan atau percobaan misalnya Gussen)

Langkah-langkah :

- a. Dosen menyampaikan kompetensi yang ingin dicapai
- b. Dosen menyajikan gambaran sekilas materi yang akan disampaikan
- c. Menyiapkan bahan atau alat yang diperlukan
- d. Menunjuk salah seorang mahasiswa untuk mendemonstrasikan sesuai skenario yang telah disiapkan.
- e. Seluruh mahasiswa memperhatikan demonstrasi dan menganalisisnya.
- f. Tiap mahasiswa mengemukakan hasil analisanya dan juga pengalaman mahasiswa didemonstrasikan.
- g. Dosen membuat kesimpulan.

23. Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC)

KOOPERATIF TERPADU MEMBACA DAN MENULIS

(STEVEN & SLAVIN, 1995)

Langkah-langkah :

- a. Membentuk kelompok yang anggotanya 4 orang yang secara heterogen
- b. Dosen memberikan wacana/kliping sesuai dengan topik pembelajaran
- c. Mahasiswa bekerja sama saling membacakan dan menemukan ide pokok dan memberi tanggapan terhadap wacana/kliping dan ditulis pada lembar kertas
- d. Mempresentasikan/membacakan hasil kelompok

- e. Dosen membuat kesimpulan bersama
- f. Penutup

24. Incide – Outside – Circle (Lingkaran Kecil – Lingkaran Besar)

OLEH SPENCER KAGAN

Langkah-langkah :

- a. Separuh kelas berdiri membentuk lingkaran kecil dan menghadap keluar
- b. Separuh kelas lainnya membentuk lingkaran di luar lingkaran pertama,menghadap ke dalam
- c. Dua mahasiswa yang berpasangan dari lingkaran kecil dan besar berbagi informasi. Pertukaran informasi ini bisa dilakukan oleh semua pasangan dalam waktu yang bersamaan
- d. Kemudian mahasiswa berada di lingkaran kecil diam di tempat, sementara mahasiswa yang berada di lingkaran besar bergeser satu atau dua langkah searah jarum jam.
- e. Sekarang giliran mahasiswa berada di lingkaran besar yang membagi informasi.

Demikian seterusnya

“Mahasiswa saling membagi informasi pada saat yang bersamaan, dengan pasangan yang berbeda dengan singkat dan teratur”

G. Penilaian Portofolio dalam model pembelajaran yang memberdayakan

Biasanya dosen yang ingin menilai apakah mahasiswa itu telah menguasai atau belum sesuatu konsep atau keterampilan, dilakukan dengan cara mengajukan suatu pertanyaan secara spesifik

yang menuntut jawaban singkat secara lisan. Di samping itu, dosen seringkali melakukannya dengan cara memberikan tes atau ujian secara tertulis. Setelah mengetahui dan menentukan mahasiswa mana yang belum memahami bahan yang disajikan, para dosen mengajarkan kembali dan menguji kembali hingga mahasiswa mampu menjawab pertanyaan dengan benar.

Di sisi lain dosen juga memberikan ulangan harian pada setiap akhir pokok bahasan dengan memberikan tes. Hasil-hasil ulangan harian itu kemudian di gabungkan dengan nilai ujian akhir semester untuk menentukan nilai rapor mahasiswa. Sistem yang demikian ini berdampak pada aktivitas belajar mahasiswa yang cenderung menghafal materi pelajaran agar nilai ulangan dan nilai ujian akhir semesternya baik. Bahkan dalam proses pembelajaranpun dosen membiasakan mahasiswa untuk berlatih menjawab Lembar Kerja Mahasiswa berupa soal-jawab yang telah banyak beredar dengan berbagai kemasan.

Penerapan sistem penilaian yang demikian ini tidak memberi peluang bagi mahasiswa untuk belajar mengamati, melakukan percobaan, dan membangun sendiri pengetahuannya. Pembelajaran hanya dimaknai sebagai proses menghafal materi pelajaran. Sehingga kemampuan mahasiswa untuk berpikir kritis, inovatif, lateral sebagai ciri berpikir divergen tidak pernah terjadi.

Model pembelajaran inovatif memandang penilaian semacam itu kurang tepat, sebab dalam model pembelajaran inovatif menganggap bahwa semua mahasiswa telah membentuk pemahaman tentang dunia sekitarnya, sehingga penilaian itu merupakan upaya untuk memahami *bagaimana mereka berpikir* bukanlah *apakah mereka memahami atau tidak memahami*. Dosen melihat proses mahasiswa

untuk memecahkan masalah. Para dosen meminta mahasiswa untuk menganalisis, memprediksi, dan menciptakan sendiri. Dosen mengajukan pertanyaan dan mendengarkan secara seksama jawaban mereka secara individual. Mereka, para dosen, menyaksikan untuk mengerti dan memahami apa yang dilakukan mahasiswa dalam suatu situasi belajar secara khusus. Di samping itu, para dosen meminta komentar dan penjelasan dari mahasiswa dan mereka pun membaca komentar dan penjelasan dari mahasiswa. Semua kesempatan ini akan memberikan kepada dosen tentang informasi bagaimana mahasiswa berpikir. Sistem penilaian semacam ini dalam model pembelajaran inovatif disebut sistem penilaian portofolio.

Penerapan sistem penilaian portofolio dalam model pembelajaran inovatif sebagai upaya mengatasi kelemahan sistem penilaian yang selama ini digunakan dosen. Aktivitas belajar mahasiswa dan perkembangan belajar mahasiswa direkam melalui penilaian otentik (*authentic assessment*) dengan berbagai pengukuran (*multiple measures*) dalam konteks yang bervariasi. Proses perekaman data, pengamatan secara mendalam terhadap mahasiswa dilakukan secara *continue* (bukan potret sesaat) secara individu maupun kelompok, sehingga dapat diketahui gambaran yang jelas tentang kemajuan belajar mahasiswa dalam proses pembelajaran melalui pertunjukan kemampuan, respon tulis (*written assignments, homework*), quis, dan *performance test*.

Penerapan sistem penilaian portofolio ini diharapkan berdampak pada meningkatnya aktivitas belajar mahasiswa. Karena sebelum pembelajaran mahasiswa selalu diingatkan bahwa penilaian tidak hanya didasarkan pada hasil ulangan harian dan ujian akhir semester saja, melainkan didasarkan pula oleh tugas-tugas yang

dikerjakan dan aktivitas belajar dalam proses pembelajaran. Sehingga keberanian mahasiswa untuk bertanya, mengajukan pendapat, berpikir alternatif, dan berpikir kritis menjadi mentradisi di dalam proses pembelajaran.

Hal ini sejalan dengan apa yang dikemukakan oleh Nyoman S. Degeng (1998) yang mengatakan bahwa; evaluasi yang menggunakan landasan behavioristik menekankan pada respon pasif, keterampilan secara terpisah. Sementara itu evaluasi yang menggunakan landasan konstruktivistik menekankan pada penyusunan makna secara aktif yang melibatkan keterampilan terintegrasi, dengan menggunakan masalah dalam konteks nyata. Perbedaan lainnya adalah bahwa evaluasi yang behavioristik lebih banyak menuntut satu jawaban benar, dan jawaban yang benar menunjukkan bahwa si belajar telah menyelesaikan tugas belajar, sedangkan evaluasi yang konstruktivistik berupaya menggali munculnya berpikir *divergent*, pemecahan ganda (dalam arti bukan hanya menuntut satu jawaban benar).

Penilaian portofolio merupakan pendekatan baru yang akhir-akhir ini sering dikaji dan dikenalkan para ahli pendidikan untuk diimplementasikan di kelas selain pendekatan yang telah lama digunakan. Di beberapa Negara, portofolio telah digunakan dalam dunia pendidikan secara luas, baik untuk penilaian di kelas, daerah, maupun untuk penilaian secara nasional. Secara nasional portofolio digunakan untuk standarisasi. Penilaian portofolio yang digunakan di kelas tentu tidak serumit yang digunakan untuk penilaian portofolio secara nasional. Penilaian portofolio tidak menggunakan perbandingan peserta didik melalui data kuantitatif seperti melalui tingkatan, peringkat, persentile, maupun skor tes. Penilaian portofolio merupakan

satu alternatif untuk meningkatkan kemampuan peserta didik melalui evaluasi umpan balik dan penilaian sendiri (*self assessment*).

Di beberapa tempat, dosen sudah mulai berusaha untuk membuat penilaian mereka benar-benar otentik (*authentic assessment*) untuk peserta didiknya. Dosen sedang mencari jalan yang paling baik untuk menilai peserta didik mereka yang sedapat mungkin benar-benar menggambarkan keadaan peserta didik yang sebenarnya. Salah satu penilaian otentik yang efektif adalah penilaian portofolio. *Authentic assessment* merupakan pendekatan penilaian yang melibatkan peserta didik secara realistik dalam menilai prestasi mereka sendiri. *Authentic assessment* juga merupakan penilaian yang berbasis unjuk kerja, realistik, dan sesuai dengan pembelajaran. Prinsip mendasar pada *Authentic assessment* dalam teori pendidikan adalah prinsip bahwa peserta didik harus dapat mendemonstrasikan atau melakukan apa yang mereka ketahui, bukan sekedar menceritakan atau menjawab apa yang mereka ketahui. Dalam *Authentic assessment*, informasi atau data dikumpulkan dari berbagai sumber, melalui berbagai metode, dan dalam berbagai waktu.

Obyek penilaian (*evidence*) portofolio dapat berupa; 1) hasil kerja peserta didik (*artifacts*), yaitu hasil kerja peserta didik yang dihasilkan di dalam kelas, 2) reproduksi (*reproduction*) yaitu hasil kerja peserta didik yang dikerjakan di luar kelas, 3) pengesahan (*attestations*) yaitu pernyataan dan hasil pengamatan yang dilakukan oleh dosen atau pihak lain tentang peserta didik, dan 4) produksi (*productions*) yaitu hasil kerja peserta didik yang dipersiapkan khusus untuk portofolio (Barton, 1997: 25). *Evidence* ini merupakan manifestasi tentang pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dimiliki peserta didik.

Portofolio dapat diartikan sebagai kumpulan hasil *evidence* atau hasil belajar atau karya peserta didik yang menunjukkan usaha perkembangan, prestasi belajar peserta didik dari waktu ke waktu (Sumarna Surapranata dan Muhammad Hatta, 2004: 27-28). Portofolio secara sederhana dapat juga diartikan sebagai bukti-bukti pengalaman belajar peserta didik yang dikumpulkan dalam periode waktu tertentu, misalnya selama satu semester atau satu tahun.

Portofolio berfungsi untuk mengetahui perkembangan pengetahuan peserta didik dan kemampuan dalam mata pelajaran tertentu, serta pertumbuhan kemampuan peserta didik. Portofolio dapat memberikan bahan tindak lanjut dari satu pekerjaan yang telah dilakukan peserta didik sehingga dosen dan peserta didik berkesempatan untuk mengembangkan kemampuannya.

Penilaian portofolio bertujuan sebagai alat formatif maupun sumatif. Portofolio sebagai alat formatif digunakan untuk merekam dan memantau kemajuan belajar peserta didik dari hari ke hari dan untuk mendorong peserta didik dalam merefleksi pembelajaran mereka sendiri. Portofolio semacam ini difokuskan pada proses perkembangan peserta didik dan digunakan untuk tujuan formatif dan diagnostik.

Penilaian portofolio ditujukan juga untuk penilaian sumatif pada akhir semester atau akhir tahun pelajaran. Hasil penilaian portofolio sebagai alat sumatif ini dapat digunakan untuk mengisi rapor peserta didik, yang menunjukkan prestasi peserta didik dalam mata pelajaran tertentu. Selain itu, tujuan penilaian dengan menggunakan portofolio adalah untuk memberikan informasi kepada orang tua tentang perkembangan peserta didik secara lengkap dengan dukungan data dan dokumen yang akurat.

Jika penilaian portofolio dilakukan dengan benar, maka tidak saja mampu mengetahui kemampuan peserta didik dari dimensi pengetahuan yang dikemukakan oleh Bloom (pengetahuan, pemahaman, aplikasi, analisis, sintesis, dan evaluasi), melainkan mampu memotret dimensi proses kognitif yang dikemukakan oleh Anderson dan Krathwohl (2001:30); *remember, understand, apply, analyze, evaluate, and create*.

H. RANGKUMAN

Model pembelajaran inovatif adalah kerangka konseptual yang melukiskan prosedur yang sistematis dalam pengorganisasian pengalaman belajar untuk mencapai tujuan belajar tertentu, dengan ragam yang bervariasi sehingga tidak membosankan dan memudahkan pemelajar untuk belajar.

PAKEM adalah singkatan dari Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan. *Aktif* dimaksudkan bahwa dalam proses pembelajaran dosen harus menciptakan suasana sedemikian rupa sehingga mahasiswa aktif. *Kreatif* juga dimaksudkan agar dosen menciptakan kegiatan belajar yang beragam sehingga memenuhi berbagai tingkat kemampuan mahasiswa. Kriteria *Efektif* dalam hal ini adalah jika tujuan pembelajaran tercapai sesuai dengan yang direncanakan. *Menyenangkan* adalah suasana pembelajaran yang menyenangkan sehingga mahasiswa memusatkan perhatiannya secara penuh pada belajar sehingga waktu curah perhatiannya (“*time on task*”) tinggi.

Terdapat beberapa model pembelajaran inovatif selain PAKEM yang dapat diimplementasikan dalam proses pembelajaran di

kelas. Penerapan beberapa model tersebut bergantung pada jenis materi, ketersediaan sumber daya, dan kemampuan dosen.

Portofolio dapat diartikan sebagai kumpulan hasil *evidence* atau hasil belajar atau karya peserta didik yang menunjukkan usaha perkembangan, prestasi belajar peserta didik dari waktu ke waktu.

I. LATIHAN

1. Diskusikan dalam kelompok kecil tentang:
 - a. Mengapa dalam pembelajaran perlu model yang inovatif
 - b. Sebutkan kelemahan pembelajaran yang hanya menggunakan ceramah sebagai metode yang dominan
 - c. Faktor-faktor yang perlu diperhatikan dalam melaksanakan model pembelajaran inovatif
 - d. Bagaimana menata kelas menggunakan model pembelajaran inovatif
 - e. Alasan mengapa sistem penilaian portofolio lebih tepat digunakan dalam model pembelajaran inovatif
2. Buatlah rancangan model pembelajaran inovatif dalam salah satu pokok bahasan pada salah satu mata pelajaran yang anda pilih.

J. DAFTAR PUSTAKA

- Anderson, Orin W. And Krathwohl, David R., *A Taxonomy For Learning, Teaching, and Assessing – A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, New York: Addison Wesley Longman, Inc., 2001
- Barton, J., and Collin, A., *Portfolio Assessment: A Handbook For Educators*, Menlo Park, CA: Addison-Wesley Publishing Co., 1997.
- Gagne, Robert M. and Leslie J. Briggs, *Principles of Instructional Design*, New York: Horlt, Rinehart and Winstons, 1979.
- Gagnon, George W. Jr. and Michelle Collay, *Designing for Learning - Six Elemen in Contractivist Classrooms*, California: Corwin Press, Inc, 2001.
- Hadi Mustofa, "Lingkungan kelas yang konstruktif untuk belajar." *Jurnal Teknologi Pembelajaran: Teori dan Penelitian*, Tahun 6, Nomor 1, Malang: Universitas Negeri Malang, 1998.
- Nyoman S. Degeng, "Pembelajaran berdasarkan pendekatan kesemrawutan." *Jurnal Teknologi Pembelajaran: Teori dan Penelitian*, Tahun 6, Nomor 3, Malang: Universitas Negeri Malang, 1998.
- Reigeluth, Charles M., *Instructional Design Theories and Models: An Overview of their Current Status*, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publisher, 1985.
- Soedijarto, *Memantapkan Sistem Pendidikan Nasional*, Jakarta: Gramedia Widiasarana Indonesia, 1993.
- Soedijarto, *Menuju Pendidikan Nasional yang Relevan dan Bermutu*, Jakarta: Balai Pustaka, 1993.
- Soedijarto, *Pendidikan sebagai Sarana Reformasi Mental dalam Upaya Pembangunan Bangsa*, Jakarta: Balai Pustaka, 1998.

Suhartanta, *Bahan Ajar PLPG: Model Pembelajaran Inovatif*, Yogyakarta: UNY, 2007

Sumarna Surapranata dan Muhammad Hatta, *Penilaian Portofolio-Implementasi Kurikulum 2004*, Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2004.

Toeti Soekamto, dan Udin Saripudin Winataputra, *Teori Belajar dan Model-model Pembelajaran*, Jakarta: Pusat Antar Universitas, 1997.

