

Vol. 1, No. 1, Desember 2006

ISSN 1978 - 0052



JURNAL PENELITIAN

BAPPEDA KOTA YOGYAKARTA

PENGEMBANGAN KAPASITAS KEPENGAJARAN PENDIDIKAH
DI WILAYAH KOTA YOGYAKARTA

IMPLEMENTASI KURIKULUM BERBASIS KOMPETENSI DENGAN PENDEKATAN
CONTEXTUAL TEACHING AND LEARNING (CTL)
PADA MATA PELAJARAN MATEMATIKA POKOK BAHASAN STATISTIK DAN STATISTIKA
DISMA MUHAMMADIYAH YOGYAKARTA

PENDAH KULTUR SEKOLAH TERHADAP KINERJA GURU,
MOTIVASI BERPRESTASI DAN PRESTASI AKADEMIK SISWA

PENGEMBANGAN PERILAKU MENGAJAR YANG HUMANIS GURU
SEKOLAH DASAR SETELAH MELALUI PELATIHAN BERPIKIR KRITIS

KEMAMPUAN SISWA MENUJUTKAN DEKATAN
DEKATAN PERDEKATAN PORTOFOLIO DI KELAS I SMA NEGERI 8 YOGYAKARTA

1

DAFTAR ISI

- Pengembangan Kapasitas Kepengawasan Pendidikan di Wilayah Kota Yogyakarta 3 – 11
- Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi dengan Pendekatan *Contextual Teaching and Learning* (CTL) pada Mata Pelajaran Matematika Pokok Bahasan Statistik dan Statistika di SMA Muhammadiyah I Yogyakarta. 12 – 19
- Peranan Kultur Sekolah terhadap Kinerja Guru, Motivasi Berprestasi dan Prestasi Akademik Siswa. 20 – 27
- Pengembangan Perilaku Mengajar yang Humanis, Guru Sekolah Dasar setelah Menjalani Pelatihan Berpikir Positif. 28 – 35
- Kemampuan siswa menulis Cerita Pendek dengan Pendekatan Portofolio di Kelas I SMA Negeri 8 Yogyakarta. 36 - 50

PENGEMBANGAN KAPASITAS KEPENGAWASAN PENDIDIKAN DI WILAYAH KOTA YOGYAKARTA

Oleh : Suharsimi Arikunto, Slamet Suyanto, Setya Raharja

ABSTRAK

Penelitian ini merupakan awal dari kegiatan capacity building bertahap untuk fungsi supervisi di tingkat pemerintah kota ini. Penelitian ini bertujuan untuk memperoleh perwujudan kegiatan supervisi di kabupaten/kota yang tertata rapi sehingga peningkatan program pendidikan di wilayah yang bersangkutan agar dapat terlaksana dengan baik. Tujuan khusus penelitian ini adalah untuk memperoleh bentuk kepengawasan dan supervisi pemerintahan yang baik dan tertata dari unsur-unsur kegiatan kepengawasan, yang dimulai dari unsur perwujudan luar yang sifatnya statis, sampai dengan unsur-unsur dinamis yang bersifat memperlancar kegiatan supervisi.

Penelitian ini menggunakan model Research and Development (Kaji Tindak) untuk mengkaji dan mengembangkan model pengawasan pendidikan yang baik dari segi struktur, instrumen, dan teknis pelaksanaannya. Di akhir penelitian ini diharapkan dihasilkan tiga hal yaitu: (1) struktur organisasi kepengawasan; (2) instrumen pengawasan; dan (3) pedoman teknis pelaksanaan kepengawasan. Untuk tahap ini dikonsentrasikan pemotretan kepengawasan pendidikan di Kota Yogyakarta, sebagai landasan pijak pada pengamatan berikutnya. Penelitian ini dilakukan selama kurang lebih 7 (tujuh) bulan, terhitung sejak bulan Mei sampai Nopember 2004. Tempat penelitian di Kota Yogyakarta, Provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta. Subjek penelitian melibatkan para pengawas, kepala sekolah, dan guru TK/SD/MI, SMP/MTs, dan SMA/MA, SMK, Dewan Pendidikan, dan Lembaga Pengawas Internal (LPI) Kota Yogyakarta. Objek atau variabel yang diteliti meliputi struktur organisasi pengawas, kegiatan kepengawasan, dan instrumen kepengawasan. Sampel pengawas, kepala sekolah, guru, Dewan Pendidikan, dan unsur Lembaga Pengawas Internal diambil purposive sampling, untuk mendapatkan data dan informasi yang lengkap dan representatif tentang kepengawasan pendidikan di Kota Yogyakarta. Pengumpulan data penelitian ini menggunakan teknik angket terbuka, didukung dengan wawancara melalui diskusi terbatas (focus group discussion) yang melibatkan Pengawas, Kepala sekolah, Guru, LPI, dan Dewan Pendidikan.

Kesimpulan yang diperoleh adalah :(1) Struktur organisasi pengawasan sekolah dan pola pengawasan yang berjalan sampai saat ini belum dapat mengakomodasi kejelasan pembagian tugas diantara komponen-komponen pengawas, yaitu pengawas sekolah, pengawas Pendidikan Agama Islam, LPI, maupun Dewan Pendidikan. Pengawasan sekolah yang berjalan saat ini masih terpisah antara unsur pengawas yang satu dengan lainnya, dan belum menunjukkan keterpaduan yang kolaboratif. (2) Kinerja pengawas di sekolah dapat dilihat dari enam komponen obyek pengawasan, yaitu komponen siswa, guru, kurikulum, sarana prasarana dan dana, manajemen sekolah, dan lingkungan/kultur sekolah. Dari keenam obyek tersebut, yang belum tergarap secara intensif adalah pengawasan terhadap komponen kultur sekolah. (3) Instrumen yang sering digunakan oleh pengawas dalam melaksanakan pengawasan terhadap keenam komponen obyek pengawasan tersebut adalah pedoman observasi, angket, kunjungan kelas/sekolah. (4) Pengawas yang akan datang diharapkan lebih professional, dimulai dari pola rekrutmen yang tepat, memiliki kemampuan manajerial yang kuat, kemampuan pengembangan kurikulum yang tinggi, dapat memberikan contoh pembelajaran, dan dapat memilih dan menggunakan instrumen pengawasan secara tepat.

A. Pendahuluan

Sesuai dengan PP No. 25 Tahun 2000, kewenangan bidang pendidikan terbagi atas (1) kewenangan pemerintah pusat, (2) kewenangan propinsi, dan (3) kewenangan kabupaten/kota. Dilihat dari tingkat

kewenangannya, kewenangan kabupaten/kota jauh lebih besar daripada kewenangan propinsi dan kewenangan pemerintah pusat. Adanya tiga macam level kewenangan tersebut berdampak pada timbulnya berbagai masalah terkait dengan implementasi kebijakan yang menyangkut penjaminan mutu (quality assurance). Supervisi pendidikan yang sekarang ini berlaku tidak lain adalah masalah kepengawasan dan akreditasi sekolah, yang menjadi faktor utama dalam penjaminan mutu pendidikan di suatu kabupaten/kota. Beragamnya kekuatan dan potensi kabupaten/kota cenderung menimbulkan ketimpangan antar kabupaten/kota. Sementara itu, kewenangan propinsi yang `dibatasi` cenderung mengakibatkan pelayanan pendidikan lintas kabupaten/kota menjadi kurang tertangani dengan baik.

Terkait dengan pengawasan pelaksanaan penjaminan mutu sekolah, pemerintah pusat telah menyusun Standar Pelayanan Minimal (SPM) yang merupakan ukuran minimal dari suatu program pelayanan bidang pendidikan yang pencapaiannya diukur dari besaran indikator-indikator yang menunjukkan pencapaian standar teknis. Ukuran-ukuran tersebut bersifat kuantitatif dan kualitatif yang dapat dipakai sebagai dasar untuk evaluasi hasil-hasil pelaksanaan program pelayanan pendidikan secara nasional. Bagi kabupaten/kota, hasil-hasil tersebut selanjutnya dapat digunakan sebagai bahan mentah bagi perencanaan strategik untuk menentukan pengembangan kapasitas, baik untuk organisasi kelembagaan, sistem, prosedur, serta fungsi-fungsi dari Dinas Pendidikan, yang bertanggung jawab atas suksesnya pengelolaan pendidikan di daerah yang bersangkutan.

Dalam KepMendiknas nomor 097/U/2002 tentang Pedoman Pengawasan Pendidikan, Pembinaan Pemuda dan Pembinaan Olahraga pasal 1 dijelaskan bahwa pengawasan fungsional dilakukan oleh Badan Pemeriksa Keuangan Republik Indonesia, Badan Pengawasan Keuangan dan Pembangunan, Inspektorat Jenderal, Badan Pengawasan Provinsi, dan Badan Pengawas Daerah Kabupaten/Kota. Pengawasan Masyarakat adalah pengawasan yang dilakukan oleh masyarakat berupa pemberian informasi dan atau pengaduan, penyampaian pendapat dan ide atau saran perbaikan serta penyempurnaan terhadap penyelenggaraan dan pengelolaan pendidikan, pembinaan pemuda dan pembinaan olahraga. Di samping itu, di dalam KepMendiknas tersebut juga disebutkan adanya pengawasan teknis, yaitu pengawasan yang dilakukan oleh pengawas sekolah, untuk memantau, menilai, dan memberi pembimbingan serta pembinaan terhadap penyelenggaraan di bidangnya.

Apabila dikaitkan dengan Kewenangan Wajib dan Standar Pelayanan Minimal (KW-SPM), tugas kepengawasan ini akan dapat memperlancar pencapaian standar, sekurang-kurangnya dalam hal-hal yang berkenaan dengan angka putus sekolah, angka naik kelas, dan angka melanjutkan studi yang mungkin disebabkan karena tidak menyukai kehidupan sekolah yang kurang nyaman, angka capaian standar kelayakan guru dalam mengajar, dan angka kelulusan. Mengingat pentingnya fungsi pengawasan sekolah, permasalahan yang terkait dengan hal ini perlu segera diatasi melalui capacity building.

Penelitian ini difokuskan untuk menjawab permasalahan penelitian sebagai berikut:

1. Seberapa efektifkah struktur organisasi kepengawasan dalam mendukung kelancaran tugas kepengawasan pendidikan?
2. Bagaimanakah gambaran kinerja pengawas di lapangan?
3. Bagaimanakah pola kepengawasan masa depan yang lebih efektif?

Penelitian ini merupakan awal dari kegiatan capacity building bertahap untuk fungsi supervisi di tingkat pemerintah kota ini. Penelitian ini bertujuan untuk memperoleh perwujudan kegiatan supervisi di kabupaten/kota yang tertata rapi sehingga peningkatan program pendidikan di wilayah yang bersangkutan agar dapat terlaksana dengan baik.

Tujuan yang lebih khusus tertuju pada diperolehnya wujud yang baik dan tertata dari unsur-unsur kegiatan kepengawasan, yang dimulai dari unsur perwujudan luar yang sifatnya statis, sampai dengan unsur-unsur dinamis yang bersifat memperlancar kegiatan supervisi.

Indikator-indikator yang diperkirakan dapat menggambarkan target perwujudan fungsi kepengawasan yang baik di Dinas Pendidikan kabupaten/kota tersebut antara lain:

1. Terbentuknya struktur organisasi kepengawasan yang lengkap, jelas dan ramping untuk tugas kepengawasan, sehingga 'kue' sasaran dan objek yang harus diawasi dapat terbagi secara baik, tidak ada yang tersisa, dan masing-masing bagian ditangani oleh personil dan pihak-pihak tertentu sesuai dengan kewenangan dan tugas serta latar belakang keahliannya.
2. Masing-masing petugas yang terkait dengan pengawasan memahami tugas dan fungsi yang sudah dengan jelas dirumuskan dalam panduan kerja untuk mereka. Di antara petugas sudah diatur model

jalinan dan hubungan fungsional dengan alur koordinasi dan komunikasi yang jelas. Bagi pengawasan teknis di sekolah sendiri, diperoleh informasi yang lengkap dan jelas dari pengawas dan kepala sekolah yang telah melaksanakan tugasnya dengan baik.

3. Kegiatan supervisi pendidikan berhasil mengumpulkan informasi yang tepat sasaran, sebagai hasil dari instrumen dan metode pengumpulan data yang tepat. Selanjutnya data yang terkumpul dapat dianalisis dan dimaknai dengan baik sehingga diperoleh kesimpulan yang sesuai dengan kebutuhan pembinaan terhadap sekolah, khususnya untuk personil akademik yang dapat menyentuh sisi-sisi yang memang perlu untuk ditingkatkan kualitasnya, terutama yang terkait dengan butir-butir KW-SPM, yang terkait dengan peningkatan mutu program pendidikan.
4. Terdapat panduan yang tepat dan lengkap sebagai hasil dari pembicaraan bertahap yang dilakukan secara demokratis, partisipatif dan kreatif. Panduan dimaksud berisi aturan tentang mekanisme kegiatan supervisi yang dilakukan oleh berbagai pihak yang ada di kabupaten/kota. Selain mekanisme kerja, di dalam panduan tersebut juga berisi aturan tentang pengolahan atau tindak lanjut dari laporan yang dibuat oleh pengawas. Aturan tersebut menyangkut proses tindak lanjut, siapa yang melakukan, bagaimana alur informasi yang diperoleh dimanfaatkan, dan bagaimana pengambilan kesimpulan dilakukan, termasuk bagaimana peran kesimpulan tersebut dalam proses pembinaan dan peningkatan karir pengawas, kepala sekolah dan guru.

Hasil penelitian ini memiliki nilai manfaat yang tinggi sebagai awal dari upaya membangun kapasitas kepengawasan pendidikan, yaitu sebagai berikut.

1. Melalui pembenahan struktur organisasi kepengawasan pendidikan dapat terbentuk kapasitas organisasi yang kuat untuk fungsi kepengawasan di Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota. Pihak-pihak terkait seperti Badan Pengawas Keuangan, Badan Pengawas Propinsi dan Kabupaten/Kota, dan pengawas teknis, mempunyai pemahaman tentang tugas kepengawasan masing-masing dalam rangka memperoleh hasil kerja yang baik demi peningkatan mutu program pendidikan.
2. Dinas Pendidikan kabupaten/kota akan memiliki kapasitas sistem dan prosedur yang baik untuk fungsi kepengawasan fungsional maupun teknis.
3. Data yang terkumpul dari kegiatan supervisi dengan instrumen yang akurat dapat dianalisis dan dimaknai dengan baik sehingga diperoleh kesimpulan yang sesuai dengan kebutuhan pembinaan terhadap sekolah, khususnya untuk personel akademik yang dapat menyentuh sisi-sisi yang memang perlu ditingkatkan kualitasnya, terutama yang terkait dengan butir-butir KW-SPM, yang terkait dengan peningkatan mutu program pendidikan.
4. Rancangan panduan yang dihasilkan lewat penelitian ini memberikan rambu-rambu tentang mekanisme kegiatan supervisi yang dilakukan oleh berbagai pihak yang ada di kabupaten/kota. Aturan tentang pengolahan dan tindak lanjut dari laporan yang dibuat oleh pengawas menyangkut siapa yang melakukan, bagaimana alur informasi yang diperoleh dimanfaatkan, dan bagaimana pengambilan kesimpulan dilakukan, serta bagaimana peran kesimpulan tersebut untuk menetapkan pembinaan dan peningkatan karir pengawas, kepala sekolah, maupun guru.

B. Tinjauan Pustaka

Dari hasil pencermatan terhadap landasan hukum dan pedoman-pedoman untuk pihak-pihak yang terkait dengan kegiatan pengawasan, Badan Pengawasan (Bawasda) Propinsi maupun Kabupaten/Kota adalah membantu pemerintah setempat, khususnya yang berkenaan dengan administrasi ketenagaan dan perlengkapan. Sedangkan Badan Pemeriksaan Keuangan khusus melakukan hal yang sama untuk bidang keuangan. Dan, Pengawas sekolah yang bertugas dalam pengawasan teknis melakukan pengawasan terhadap substansi pendidikan yang berkenaan dengan hal-hal yang terkait langsung dengan pembelajaran, yang dapat dikategorikan sebagai pengawasan akademik. Selain pengawas, kepala sekolah juga bertugas melakukan supervisi. Namun di dalam buku pedoman pengawas maupun kepala sekolah, tidak terdapat pengaturan tentang koordinasi pelaksanaan pengawasan antara kedua belah pihak tersebut.

Selain ini, pengawas sekolah melakukan pengawasan terhadap semua bidang, yaitu teknis pembelajaran dan aspek substansi yang lain, misalnya kurikulum dan kesiswaan, ditambah administrasi perlengkapan, keuangan, dan aspek administrasi yang lain. Ketika otonomi daerah sudah mulai berjalan, beberapa Bawasda kabupaten/kota mendatangi sekolah, sehingga menimbulkan kebingungan bagi sekolah yang didatangi. Peristiwa ini merupakan pemicu bagi aparat di kabupaten/kota untuk mengatur kelancaran

pengawasan dengan cara memperjelas batas antara tugas masing-masing pihak yang berwenang, dengan terlebih dahulu mengidentifikasi “kue” yang akan digarap. Dengan demikian diharapkan semua pekerjaan tertangani dengan baik, dan tidak ada bagian garapan yang dikerjakan rangkap oleh fungsional pengawas yang berbeda.

Bagi tugas pengawasan teknis, dari hasil analisis diketahui bahwa penyelesaian fungsi supervisi tidak berjalan sebagaimana mestinya. Hal-hal yang tidak semestinya dan dapat teramati antara lain sebagai berikut.

Beban tugas pengawas belum diatur dengan baik, belum ada pembedaan jumlah sekolah yang dibina didasarkan atas jarak lokasi sekolah yang dibina. Lokasi sekolah yang berserak dengan jarak tempuh yang menyulitkan petugas, belum menjadi bahan pertimbangan dalam penugasan pengawas. Tugas-tugas lain dalam pengawasan belum didasarkan atas KW-SPM yang mengarahkan efektivitas kerjanya.

Dari hasil wawancara dengan pengawas, kepala sekolah dan guru serta pencermatan terhadap laporan yang dibuat oleh pengawas diketahui bahwa sasaran kegiatan pengawasan masih campur antara aspek akademik dan administratif, dengan sedikit cenderung mengutamakan administratif. Supervisi akademik yang dilakukan oleh pengawas hanyalah kunjungan kelas, yang tidak disadari bahwa ketika mengunjungi kelas tersebut mereka sedang menyaksikan guru yang sedang 'acting'. Dengan objek amatan tersebut, berarti pengawas tidak dapat melihat kelemahan yang sebenarnya ada pada diri guru.

Dari hasil pencermatan terhadap instrumen supervisi yang dibuat oleh Depdiknas Pusat diketahui bahwa indikator-indikator yang digunakan untuk pengumpulan data pendidikan di sekolah dalam rangka pembinaan, kurang tepat sasaran. Adanya instrumen yang kurang tepat itu menyebabkan pengawas tergiring untuk melakukan hal-hal yang kurang tepat pula. Dengan adanya kebijakan desentralisasi pendidikan yang dimulai tahun 2001, memungkinkan para pengawas untuk berpikir lebih kritis. Mengubah atau merevisi instrumen dengan maksud agar sesuai dengan kebutuhan sangat dimungkinkan, namun tampaknya tidak ada kreativitas dari mereka untuk melakukan hal itu. Kapasitas individu para pengawas dan personil-personil lain yang terkait dengan kegiatan kepengawasan perlu ditingkatkan, agar kegiatan supervisi menjadi dinamis dan sesuai dengan kebutuhan.

Dalam buku acuan kerja kepala sekolah disebutkan adanya 7 peran yang disingkat dengan EMASLIM (Edukat, Manajer, Administrator, Supervisor, Leader, Inovator, dan Motivator). Dengan demikian, dalam tugas pengawasan ada dua pihak yang ditunjuk bertanggung jawab, yaitu pengawas dan kepala sekolah. Kenyataannya sangat sedikit kepala sekolah yang melaksanakan tugas supervisi, dengan alasan tidak ada waktu, atau merasa sudah hafal dengan kemampuan guru sehingga tidak perlu melakukan supervisi. Kelemahan lain adalah bahwa sampai saat ini belum ada koordinasi pelaksanaan pengawasan antara pengawas dengan kepala sekolah tersebut. Mungkin persepsi dan pemahaman dua pihak tersebut belum sama, dan juga dikhawatirkan belum menyadari bahwa mereka harus bekerjasama. Adanya dua pihak yang mendapat tugas yang sama, pasti dimaksudkan untuk memperoleh hasil pembinaan yang lebih efektif dibandingkan dengan bila hanya satu pihak saja yang melakukannya. Namun, sampai saat ini, belum diketahui bagaimana tugas supervisi tersebut dilaksanakan oleh kepala sekolah.

Setiap selesai melakukan supervisi, pengawas pada umumnya membuat laporan yang didasarkan pada instrumen supervisi yang disusun dan disediakan oleh Departemen Pendidikan Nasional. Instrumen tersebut diisi oleh pengawas, dikumpulkan sampai akhir bulan atau dalam jangka waktu tertentu. Isiannya banyak yang tidak lengkap karena di samping ada butir-butir isian yang tidak efektif, tidak ada pengecekan atas benar-tidaknya pengisian yang dibuat oleh pengawas, sehingga tidak terdapat variasi pengisian format. Sebagai contoh, adanya kolom “Keterangan” atau “Catatan”, pada umumnya kosong tidak diisi. Dengan demikian tidak terkumpul informasi tentang alasan mengapa pengawas memberikan nilai sebagai tercantum di kolom nilai. Para pengawas perlu mendapat peningkatan kapasitas agar bertindak hati-hati dan jujur.

Dari kepala Dinas Pendidikan belum ada petunjuk (baik tertulis maupun lisan) perihal kepada siapa laporan yang telah dibuat oleh pengawas tersebut diserahkan dan siapa yang harus memeriksa, serta mau diapakan informasi yang diperoleh. Dengan singkat dapat dikatakan bahwa hasil dari kinerja guru belum diketahui dengan baik oleh pihak atasan, apalagi dimanfaatkan sebagai bahan untuk pembinaan karir selanjutnya. Dalam laporan pertanggungjawaban Kepala Dinas Pendidikan, belum disebutkan secara eksplisit upaya dan hasil pembinaan yang telah dilakukan terhadap sumber daya manusia (khususnya SDM akademik, yaitu kepala sekolah dan guru) yang ada dalam wilayah pertanggung jawaban pengelolaannya.

Berdasarkan berbagai gambaran tentang kelemahan kegiatan kepengawasan tersebut, dengan singkat dapat dikatakan bahwa fungsi supervisi di sekolah dalam keadaan 'lumpuh' dan tidak bermakna. Tujuan luhur

yang dirumuskan bahwa supervisi dimaksudkan untuk meningkatkan pelaksanaan program di sekolah, masih jauh dari harapan, karena hampir semua bagian peningkatan program pendidikan tidak berjalan sebagaimana mestinya.

C. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan model Research and Development (Kaji Tindak) yaitu untuk mengkaji dan mengembangkan model pengawasan pendidikan yang baik dari segi struktur, instrumen, dan teknis pelaksanaannya. Di akhir penelitian ini diharapkan dihasilkan tiga hal yaitu: (1) struktur organisasi kepengawasan; (2) instrumen pengawasan; dan (3) pedoman teknis pelaksanaan kepengawasan. Untuk tahap ini dikonsentrasikan pada tahap pemotretan kepengawasan pendidikan di Kota Yogyakarta, sebagai landasan pijak pada pengamatan berikutnya.

Penelitian ini dilakukan selama kurang lebih 7 (tujuh) bulan, terhitung sejak bulan Mei sampai Nopember 2004. Tempat penelitian di Kota Yogyakarta, Provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta.

Subyek penelitian melibatkan para pengawas, kepala sekolah, dan guru TK/SD/MI, SMP/MTs, dan SMA/MA, SMK, Dewan Pendidikan, dan Lembaga Pengawas Internal (LPI) Kota Yogyakarta. Objek atau variabel yang diteliti meliputi struktur organisasi pengawas, kegiatan kepengawasan, dan instrumen kepengawasan.

Sampel pengawas, kepala sekolah, guru, Dewan Pendidikan, dan unsur Lembaga Pengawas Internal diambil menggunakan teknik purposive sampling, dengan maksud untuk mendapatkan data dan informasi yang lengkap dan representatif tentang kepengawasan pendidikan di Kota Yogyakarta. Sampel ini ditentukan berdasarkan variasi responden, yaitu sebagai berikut:

1. Pengawas sekolah untuk TK, SD/MI, SMP/MTs, SMA/MA, dan SMK, masing-masing 1 orang.
2. Kepala sekolah TK, SD/MI, SMP/MTs, SMA/MA, dan SMK, masing-masing 1 orang.
3. Guru TK, SD/MI, SMP/MTs, SMA/MA, dan SMK, masing-masing 1 orang.
4. LPI Kota Yogyakarta: Ka. BAUK, Kabid. Kekayaan, Kabid. Pembangunan, Kasi. Mapenda, dan Seksi Litbang, masing-masing 1 orang.
5. Dewan pendidikan Kota Yogyakarta, 2 orang.

Pengumpulan data penelitian ini menggunakan teknik angket terbuka, didukung dengan wawancara melalui diskusi terbatas (focus group discussion) yang melibatkan Pengawas, Kepala sekolah, Guru, LPI, dan Dewan Pendidikan. Kedua teknik tersebut dilakukan untuk menjangkau data dan informasi mengenai struktur dan pola pengawasan, kinerja pengawas, dan instrumen yang digunakan dalam pengawasan sekolah.

Data tentang struktur kepengawasan, kinerja pengawas, dan instrumen di analisis secara deskriptif. Kelebihan dan kekurangan dari setiap aspek tersebut dikaji dan selanjutnya digunakan untuk membuat struktur kepengawasan, instrumen, dan pedoman kepengawasan yang baru.

D. Hasil Penelitian Dan Pembahasan

Penelitian ini dilaksanakan di wilayah Kota Yogyakarta, khususnya di lingkungan Dinas Pendidikan dan Pengajaran Kota Yogyakarta (termasuk Pengawas Sekolah), Sekolah (Kepala Sekolah dan Guru), Dewan Pendidikan Kota Yogyakarta, dan LPI Kota Yogyakarta. Pengawas sekolah, Kepala sekolah, dan guru meliputi guru dari TK sampai SMA/SMK, yang di bawah Depdiknas maupun Depag di wilayah Kota Yogyakarta.

Data dan informasi dalam penelitian ini berkenaan dengan kepengawasan pendidikan yang sudah dan sedang berjalan di sekolah-sekolah atau sasaran kepengawasan pendidikan di wilayah Kota Yogyakarta.

1. Struktur Organisasi dan Pola Pengawasan

Jika dilihat secara mikro, pada dasarnya struktur organisasi pengawas sekolah yang sudah berjalan selama ini bukan merupakan sumber munculnya permasalahan dalam kepengawasan pendidikan. Namun, apabila dilihat secara makro, masih terdapat beberapa hal yang perlu ditinjau kembali. Hal tersebut akan nampak antara lain jika dikaitkan dengan bidang-bidang kepengawasan yang juga dilakukan lembaga lain, misalnya LPI, LPMP, Inspektorat Jenderal Depdiknas, BPKP, dan sebagainya. Inilah yang kemudian memunculkan upaya pencerahan melalui "kue" pengawasan pendidikan di sekolah-sekolah.

Berdasarkan diskusi terbatas (focus group discussion), dapat diungkapkan bahwa pengawas teknis sekolah sebaiknya jangan dihilangkan, karena tugas pokok dan fungsinya memang berbeda dengan LPI. LPI tidak sampai pada pengawasan akademis. Dan sisi lain, pembagian tanggung jawab pengawasan yang jelas juga menjadi anangan-anangan di Madrasah. Di Depag, pengawas PAI juga bertugas mengawasi mata pelajaran yang lain (umum), di samping membina mata pelajaran Pendidikan Agama Islam. Berkaitan dengan hal tersebut, sudah dirintis kesepakatan pembagian tugas pengawasan pendidikan antara Dinas Pendidikan dan Pengajaran Kota Yogyakarta dengan Kandep Depag Kota Yogyakarta, hanya sampai saat ini belum ada realisasi di sekolah-sekolah.

Kondisi yang masih dirasakan oleh para guru dan kepala sekolah adalah bahwa jabatan pengawas seolah-olah "senioritas", memiliki kekuasaan lebih. Sebaliknya masih ada sebagian yang beranggapan bahwa pengawas lebih rendah dari pada Kepala Cabang Dinas Pendidikan dan Pengajaran. Oleh karena itu, mereka menginginkan keberadaan pengawas hendaknya ditempatkan sesuai dengan struktur yang benar, sesuai dengan tugas pokok dan fungsinya.

Tidak lepas dengan struktur organisasi, pelaku pengawasan pendidikan di sekolah, berturut-turut yang paling pokok adalah: pengawas, Dinas Pendidikan Kota, LPI, dan Itjen. Pengawasan sekolah menangani teknis edukatif, administrasi pembelajaran, pengawasan bidang studi, dan penerapan kurikulum. Dinas pendidikan Kota berkonsentrasi pada pengawasan manajemen, anggaran sekolah, serta administrasi guru dan sekolah.

Sangat erat dengan struktur organisasi dan pelaku pengawasan adalah pola pengawasan yang ada saat ini. Sebagian besar guru menyatakan bahwa pola pengawasan yang dianut saat ini masih kurang memuaskan, karena masih ada pengawas yang masih kurang sesuai dengan bidangnya, kurang memahami tugasnya, dan kurang menguasai materi.

Tidak berbeda dengan pandangan para guru, kepala sekolah juga menyatakan bahwa pola pengawasan saat ini masih kurang memuaskan. Hal tersebut disebabkan antara lain karena masih banyak pengawas yang belum menguasai tugasnya secara menyeluruh, belum melaksanakan pekerjaannya sesuai dengan tugas dan fungsinya, serta kurang mampu memberikan solusi dan kurang menguasai manajemen sekolah.

Dikaji lewat struktur organisasi dan pola pengawasan pendidikan di sekolah yang berjalan sampai saat ini, terlihat bahwa perlu pembenahan di berbagai segi atau aspek. Aspek yang menonjol adalah perlunya struktur organisasi kepengawasan pendidikan yang secara makro mampu mengakomodasi kepentingan berbagai pihak terkait. Hal tersebut akan memberikan ketegasan dan kejelasan kewenangan pengawasan, sehingga tercipta pengawasan yang betul-betul terpadu bukan sekedar berjalan bersama-sama. Perlu dipikirkan pola pengawasan yang kolaboratif antara berbagai komponen, antara lain Dinas Pendidikan dan Pengajaran, Pengawas Sekolah/Bidang Studi, Kepala Sekolah, LPI, LPMP, serta Dewan Pendidikan.

2. Kinerja Pengawasan di Lapangan

Kajian kinerja pengawasan di sekolah dideskripsikan menurut obyek atau sasaran pengawasan, meliputi komponen: siswa, guru, kurikulum, sarana prasarana pendidikan dan dana, pengelola/ manajemen sekolah, serta lingkungan/ kultur sekolah. Dari masing-masing komponen tersebut dibahas mengenai gambaran yang ada saat ini berkenaan dengan pelaku pengawasan, obyek yang diawasi, cara atau metode pengawasan, dan instrumen yang digunakan. Di samping itu juga akan dideskripsikan usulan-usulan responden terhadap pengawasan masing-masing obyek/sasaran tersebut.

a. Pengawasan terhadap komponen siswa peserta didik

1) Gambaran saat ini pengawasan komponen siswa/peserta didik

- a) Pelaku pengawasan terhadap komponen siswa adalah: pengawas, guru, dan kepala sekolah.
- b) Obyek pengawasan terhadap komponen siswa adalah: proses belajar siswa dan kompetensi yang dicapai siswa.
- c) Cara/metode yang digunakan didominasi oleh kunjungan kelas, kemudian pengamatan (observasi), wawancara, dan diskusi.
- d) Instrumen yang banyak digunakan adalah blanko supervisi (angket isian), lembar isian amatan, absen, dan laporan guru.
- e) Tindak lanjut yang dilakukan pengawas berupa pengarahan kerja (termasuk membimbing), pemecahan masalah secara bersama, monitoring program supervisi kepala sekolah.

- 2) Usul untuk yang akan datang pengawasan terhadap komponen siswa Guru, kepala sekolah, dan pengawas mengusulkan bahwa (1) pengawasan hendaknya dilakukan terpadu antara sekolah dan masyarakat (orang tua siswa/wali) secara periodic; (2) kebersamaan tatap muka agar diperlama, supaya bisa terjadi audiensi lengkap & terjadi feed back, dan ada pemecahan masalah yang lebih memuaskan; (3) pengawas membantu guru meningkatkan prestasi siswa dengan cara membantu pemilihan metode, pelaksanaan KBM, dst.; (4) supaya pengawas guru bidang studi sesuai dengan bidangnya; (5) untuk siswa yang hanya belajar kalau ada PR, justru itu seorang guru harus selalu memberikan tugas kepada siswa PR/post test sekolah setelah selesai pokok bahasan; (6) perlu adanya jaringan pengawasan dengan masyarakat dan orang tua.

b. Pengawasan terhadap komponen guru

- 1) Gambaran saat ini pengawasan terhadap komponen guru

- a) Pelaku pengawasan terhadap komponen guru adalah pengawas dan kepala sekolah.
- b) Obyek pengawasan terhadap komponen guru adalah: proses belajar mengajar, administrasi pembelajaran, dan kinerja guru.
- c) Cara/metode yang digunakan adalah observasi kelas, wawancara, dan kunjungan kelas.
- d) Instrumen yang banyak digunakan adalah format pengamatan, angket lembar isian.
- e) Tindak lanjut dilakukan pengawas berupa pemberian saran-saran perbaikan dan dipantau.

- 2) Usul untuk yang akan datang pengawasan terhadap komponen guru Beberapa usulan untuk pengawasan terhadap komponen guru meliputi (1) pengawasan mata pelajaran (bidang studi) diadakan selengkap mungkin; (2) pengawasan tidak hanya aspek administrasi, tetapi lebih penting pada materi dan teknik pembelajaran; (3) pengawas memberikan bimbingan dalam peningkatan profesional guru secara konkret; (4) adanya pembagian yang jelas antara pengawas fungsional pemerintah dan fungsional teknis.

c. Pengawasan terhadap komponen kurikulum

- 1) Gambaran saat ini pengawasan terhadap komponen kurikulum

- a) Pelaku pengawasan terhadap komponen kurikulum adalah pengawas dan kepala sekolah.
- b) Obyek pengawasan terhadap komponen kurikulum adalah: kelengkapan perangkat kurikulum, pelaksanaan kurikulum, dan proses belajar mengajar KBK.
- c) Cara/metode yang digunakan adalah wawancara, observasi kelas, dan kunjungan kelas.
- d) Instrumen yang banyak digunakan adalah daftar cek dan angket.
- e) Tindak lanjut yang dilakukan pengawas berupa pemantauan pelaksanaan kurikulum.

- 2) Usul untuk yang akan datang pengawasan terhadap komponen kurikulum

Usulan-usulan untuk waktu yang akan datang pengawasan terhadap komponen kurikulum berupa (1) pengawas benar-benar menguasai kurikulum dan dapat membantu guru-guru yang membutuhkan; (2) pengawas hendaknya mau melihat dan membimbing langsung bila guru belum mengerti tentang kurikulum, terutama kurikulum 2004; (3) sebaiknya pengawas dijadikan orang pertama dalam pengembangan kurikulum 2004; (3) sebaiknya pengawas dijadikan orang yang pertama dalam pengembangan kurikulum; (4) memberikan solusi konkrit terhadap permasalahan pelaksanaan kurikulum.

d. Pengawasan terhadap komponen sarana prasarana dan dana

- 1) Gambaran saat ini pengawasan terhadap komponen sarana prasarana dan dana

- a) Pelaku pengawasan terhadap komponen sarana prasarana dan dana adalah pengawas, LPI, dan Itjen.
- b) Obyek pengawasan terhadap komponen sarana prasarana dan dana adalah: fasilitas sekolah, barang inventaris, keuangan, pergedungan, dan media pendidikan.
- c) Cara/metode yang digunakan adalah observasi, wawancara, dan kunjungan instansi.
- d) Instrumen yang digunakan adalah lembar pengamatan atau isian dan angket.
- e) Tindak lanjut yang dilakukan adalah pengawas melaporkan kepada dinas agar menjadi bahan pertimbangan.

- 2) Usul untuk yang akan datang pengawasan terhadap komponen sarana prasarana dan dana
Usulan-usulan untuk waktu yang akan datang pengawasan terhadap komponen sarana prasarana dan dana, antara lain: (1) pengawas hendaknya tidak ketinggalan teknologi pembelajaran; (2) pemeriksaan sarana prasarana dan keuangan sejak awal dan secara kontinyu, sehingga dapat diketahui pemanfaatan dan kekurangannya; (3) perlu ada pedoman pengelolaan di sekolah terkait dengan prinsip transparansi dan akuntabilitas; (4) dewan sekolah ikut mengawasi komponen sarana prasarana dan dana sekolah.

e. Pengawasan terhadap komponen manajemen sekolah

- 1) Gambaran saat ini pengawasan tentang komponen manajemen sekolah
 - a) Pelaku pengawasan terhadap komponen manajemen sekolah adalah pengawas dan Dinas Pendidikan dan Pengajaran Kota.
 - b) Obyek pengawasan terhadap komponen manajemen sekolah adalah pengawas dan Dinas Pendidikan dan Pengajaran Kota.
 - c) Cara/metode yang digunakan adalah observasi, kunjungan, dan wawancara.
 - d) Instrumen yang digunakan adalah lembar pengamatan atau isian dan angket.
 - e) Tindak lanjut yang dilakukan adalah peningkatan pemberdayaan dan bahan pembinaan sekolah dan kepala sekolah.
- 2) Usul untuk yang akan datang pengawasan terhadap komponen manajemen sekolah
Untuk waktu yang akan datang, pengawasan terhadap komponen manajemen sekolah, diusulkan: (1) pengawas diberi bekal kemampuan manajerial yang memadai; (2) manajemen sekolah juga menjadi sasaran pengawasan dari LPI sesuai Perda No. 31/2000; (3) perlu memfungsikan peranan komite sekolah/ madrasah dan dewan guru.

f. Pengawasan terhadap komponen lingkungan/kultur sekolah

- 1) Gambaran saat ini pengawasan terhadap komponen lingkungan/kultur sekolah
 - a) Pelaku pengawasan terhadap komponen lingkungan/kultur sekolah adalah pengawas dan komite sekolah.
 - b) Obyek pengawasan terhadap komponen lingkungan/kultur sekolah adalah lingkungan sekolah.
 - c) Cara/metode yang digunakan adalah kunjungan sekolah dan observasi.
 - d) Instrumen yang digunakan adalah lembar pengamatan atau isian dan angket.
 - e) Tindak lanjut yang dilakukan adalah saran-saran perbaikan untuk pembinaan lebih lanjut.
- 2) Usul untuk yang akan datang pengawasan terhadap komponen lingkungan /kultur sekolah
Untuk waktu yang akan datang pengawasan terhadap komponen lingkungan/ kultur sekolah, diusulkan: (1) pengawasan lingkungan/kultur sekolah lebih dekat/pas jika langsung dipantau melalui sistem pengawasan masyarakat di antaranya melibatkan komite sekolah; (2) ada bagian dinas yang khusus mengawasi lingkungan/kultur sekolah yang disesuaikan dengan kebutuhan saat yang akan datang; (3) menjadi bahan utama penilaian kinerja sekolah dan program peningkatan mutu pendidikan.

E. Kesimpulan dan Saran

1. Kesimpulan

Beberapa kesimpulan yang dapat ditarik dari penelitian ini adalah sebagai berikut.

- a) Struktur organisasi pengawasan sekolah dan pola pengawasan yang berjalan sampai saat ini belum dapat mengakomodasi kejelasan pembagian tugas diantara komponen-komponen pengawas, yaitu pengawas sekolah, pengawas Pendidikan Agama Islam, LPI, maupun Dewan Pendidikan. Pengawasan sekolah yang berjalan saat ini masih terpisah antara unsur pengawas yang satu dengan lainnya, dan belum menunjukkan keterpaduan yang kolaboratif.
- b) Kinerja pengawas di sekolah dapat dilihat dari enam komponen obyek pengawasan, yaitu komponen siswa, guru, kurikulum, sarana prasarana dan dana, manajemen sekolah, dan lingkungan/kultur sekolah. Dari keenam obyek tersebut, yang belum tergarap secara intensif adalah pengawasan terhadap komponen kultur sekolah.

- c) Instrumen yang sering digunakan oleh pengawas dalam melaksanakan pengawasan terhadap keenam komponen obyek pengawasan tersebut adalah pedoman observasi, angket, kunjungan kelas/sekolah.
- d) Pengawas yang akan datang diharapkan lebih profesional, dimulai dari pola rekrutmen yang tepat, memiliki kemampuan manajerial yang kuat, kemampuan pengembangan kurikulum yang tinggi, dapat memberikan contoh pembelajaran, dan dapat memilih dan menggunakan instrumen pengawasan secara tepat.

2. Saran-saran

- a) Perlu diciptakan pola kepengawasan sekolah yang terpadu dan kolaboratif diantara semua unsur yang terlibat, antara lain: Pengawas sekolah dari Depdiknas dan Depag, LPI, Dewan Pendidikan, LPMP, sehingga pengawasan dapat berjalan efektif.
- b) Kultur sekolah menjadi bagian penting dalam peningkatan mutu sekolah secara menyeluruh, sehingga perlu mendapatkan pembinaan secara intensif baik dari pengawas maupun dari unsur lain.

Daftar Pustaka

- Depdiknas. (2003). Pedoman Akreditasi Sekolah (TK, TKLB, SD, SDLB, SLTP, SLTPLB, SMU, SMK, dan SMLB). Jakarta: Badan Akreditasi Sekolah.
- KepMendiknas Nomor 097/U2002 tentang Pedoman Pengawasan Pendidikan, Pembinaan Pemuda dan Pembinaan Olahraga.
- Peraturan Pemerintah RI No. 25. Tahun 2000 tentang Kewenangan Pemerintah dan Kewarganegaraan Propinsi sebagai Daerah Otonom.
- Unit Fasilitas Desentralisasi Pendidikan. (2003). Kewenangan Wajib dan Standar Pelayanan Minimal Bidang Pendidikan, Pemuda dan Olahraga. Jakarta. Depdiknas.
- _____. (2003). Konsep dan Strategi Menuju Desentralisasi dan Otonomi di Bidang Pendidikan (Naskah Akademik). Jakarta: Depdiknas.

IMPLEMENTASI KURIKULUM BERBASIS KOMPETENSI DENGAN PENDEKATAN *CONTEXTUAL TEACHING AND LEARNING (CTL)* PADA MATA PELAJARAN MATEMATIKA POKOK BAHASAN STATISTIK DAN STATISTIKA DI SMA MUHAMMADIYAH I YOGYAKARTA.

Oleh : Sadono, Kana Hidayah

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pelaksanaan pembelajaran Matematika pokok bahasan Statistik dan Statistika berdasarkan kurikulum berbasis kompetensi dengan pendekatan CTL, peningkatan atau perubahan yang terjadi, berbagai kendala yang dihadapi, serta usaha-usaha yang dapat dilakukan untuk mengatasi berbagai kendala tersebut.

Penelitian tindakan kelas (*classroom action research*) dilaksanakan dalam 2 siklus dengan subjek penelitian siswa kelas II SMA Muhammadiyah 1 Yogyakarta tahun pelajaran 2004/2005 pada satu kelas yang dipilih secara acak. Siklus I dilaksanakan dalam 6 pertemuan dan siklus II dalam 4 pertemuan. Kegiatan siklus I meliputi perencanaan, tindakan, monitoring, refleksi, evaluasi, dan tindak lanjut. Kegiatan siklus II merupakan tindak lanjut dan modifikasi dari siklus I. Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah soal ulangan harian, tugas-tugas individu dan kelompok, lembar observasi pembelajaran, dan angket respons siswa terhadap proses pembelajaran.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan pembelajaran Matematika SMA pokok bahasan Statistik dan Statistika berdasarkan KBK dengan pendekatan CTL lebih efektif dari segi waktu maupun ketercapaian kompetensi siswa, bermakna, dan disukai para siswa. Dari hasil belajar yang diperoleh menunjukkan adanya peningkatan antar siklus untuk aspek kognitif sebesar 3,29% dan aspek afektif sebesar 2,22% untuk kriteria A (baik) yang disertai penurunan sebesar 2,22% untuk kriteria B (cukup). Sedangkan pada aspek psikomotorik, terjadi penurunan sebesar 2,23% untuk kriteria A (baik) dengan disertai kenaikan sebesar 2,23% untuk kriteria B (cukup). Selain itu, khusus aspek kognitif, dibandingkan tahun-tahun sebelumnya menunjukkan kenaikan rata-rata nilai sebesar 14,73 dibandingkan tahun pelajaran 2002/2003 dan sebesar 10,68 dibandingkan tahun pelajaran 2003/2004. Pada pembelajaran ini siswa sangat berminat, sifat individual dan sosial seimbang, kreativitas siswa tersalurkan dengan baik, guru dan siswa sama-sama aktif dan kreatif, dan lebih bermakna. Respons siswa sangat positif dan mengharapkan digunakannya model ini untuk kegiatan pembelajaran selanjutnya. Kendala yang dihadapi meliputi: kemampuan siswa beragam, jumlah siswa cukup banyak, siswa belum terbiasa, dan secara administrasi tugas guru bertambah banyak. Berbagai usaha yang dapat dilakukan antara lain adalah melibatkan lebih dari satu guru dan kreatif mengelola kelas, sebelum kegiatan perlu adanya kesepakatan agar tertib selama mengikuti kegiatan, dan kalau perlu ada semacam sanksi bagi yang tidak tertib, dan tidak menanggukkan penyelesaian administrasi setelah seluruh materi selesai diberikan.

A. Latar Belakang

Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) adalah kurikulum yang dikembangkan dengan prinsip mampu beradaptasi dengan berbagai perubahan dan pengembangannya melalui proses akreditasi yang memungkinkan mata pelajaran dimodifikasi. Oleh karena itu, KBK merupakan kurikulum yang paling cocok dengan tahap perkembangan kondisi pendidikan di Indonesia sekarang ini.

Salah satu pendekatan yang populer dianjurkan pada kegiatan pendidikan berbasis kompetensi adalah *Contextual Teaching and Learning (CTL)*. CTL direkomendasikan para ahli pendidikan diantaranya karena mampu mengatasi berbagai kelemahan dalam kegiatan pembelajaran di Indonesia saat ini. Berbagai kelemahan tersebut adalah: (1) sebagian besar waktu belajar sehari-hari di sekolah masih didominasi kegiatan penyampaian pengetahuan oleh guru, sementara siswa 'dipaksa' memperhatikan dan menerimanya

sehingga tidak menyenangkan dan tidak memberdayakan siswa; (2) materi pembelajaran yang bersifat abstrak-teoretis-akademis jarang dikaitkan dengan masalah-masalah yang dihadapi siswa sehari-hari; (3) penilaian hanya dilakukan dengan tes yang menekankan pengetahuan dan kurang menilai kualitas dan kemampuan belajar siswa yang autentik pada situasi yang autentik; dan (4) sumber belajar masih terfokus pada guru dan buku, sedangkan lingkungan sekitar belum dimanfaatkan secara optimal (Jumadi, 2003:1).

Sepanjang pengetahuan dan berdasarkan pengalaman peneliti, pembelajaran Matematika di sekolah saat ini menunjukkan bahwa hasil belajarnya masih rendah, siswa sulit menerima materi Matematika yang diajarkan, siswa takut terhadap Matematika, dan siswa phobia terhadap Matematika. Meskipun ada beberapa siswa yang memperoleh prestasi tinggi dalam belajar Matematika, tetapi pada kenyataannya mereka tidak benar-benar mengerti tentang materi Matematika yang dipelajarinya. Mengerti di sini bermakna siswa benar-benar memahami bahwa Matematika yang dipelajari memiliki keterkaitan satu sama lain dan siswa dapat menerapkannya dalam penyelesaian masalah.

Untuk apa siswa belajar Matematika? Tamatan SD akan melanjutkan belajar di SLTP atau langsung bekerja. Tamatan SLTP akan melanjutkan belajar di SMA atau SMK atau langsung bekerja. Akan tetapi kenyataan tidak sebaik yang dibayangkan disebabkan oleh kondisi siswa maupun disebabkan oleh kondisi di luar siswa.

Persoalan yang muncul sekarang adalah bagaimana guru Matematika menemukan cara untuk menyampaikan materi yang diajarkan agar siswa dapat mengingat konsep tersebut lebih lama di benaknya. Selain itu, dalam kondisi tertentu siswa siap mengkombinasikan pengetahuan yang ada dalam benak pikirannya untuk menyelesaikan masalah di dalam kehidupan riil.

Berdasarkan uraian di atas, penelitian ini dilakukan untuk mengungkap implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) dengan pendekatan CTL pada mata pelajaran Matematika SMA. Penelitian dilaksanakan di SMA Muhammadiyah 1 Yogyakarta. Mengingat adanya berbagai keterbatasan, penelitian difokuskan pada salah satu pokok bahasan yang sangat berhubungan dengan kehidupan sehari-hari para siswa, yakni Statistik dan Statistika.

Permasalahan yang diajukan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut: (1) bagaimanakah pelaksanaan pembelajaran Matematika SMA pokok bahasan Statistik dan Statistika berdasarkan KBK dengan pendekatan CTL?; (2) peningkatan atau perubahan apa sajakah yang terjadi?; (3) bagaimana respon siswa terhadap kegiatan pembelajaran yang dilakukan?; (4) kendala apa sajakah yang dihadapi selama proses pembelajaran?; dan (5) usaha apa saja yang dapat dilakukan untuk mengatasi kendala tersebut?

Secara umum, penelitian ini bertujuan untuk mengetahui tentang bagaimana implementasi KBK dengan pendekatan CTL pada mata pelajaran Matematika pokok bahasan Statistik dan Statistika di SMA. Sedangkan hasil penelitian diharapkan dapat bermanfaat bagi: (1) para guru, sebagai pertimbangan dalam melakukan inovasi pembelajaran; (2) para siswa, sebagai informasi tentang pentingnya mendiagnosa kelemahan diri sendiri untuk kemudian mencari penyelesaiannya; (3) sekolah, sebagai masukan untuk mengembangkan pembelajaran yang dapat meningkatkan mutu proses dan hasil belajar siswa; (4) peneliti lain, sebagai tambahan wawasan dan acuan dalam melakukan penelitian yang sejenis.

B. Kajian Pustaka

1. Pembelajaran Matematika Berbasis Kompetensi

Pembelajaran berbasis kompetensi adalah program pembelajaran dimana hasil belajar atau kompetensi yang diharapkan dicapai oleh siswa, sistem penyampaian, dan indikator pencapaian hasil belajar dirumuskan secara tertulis sejak perencanaan dimulai (Uurlwin, 2002: 19). Profil kompetensi lulusan SMA meliputi aspek afektif, aspek kognitif, dan aspek psikomotorik.

Hal-hal yang perlu mendapat penekanan dalam pembelajaran Matematika berbasis kompetensi antara lain adalah: (1) pembelajaran berbasis kompetensi selalu mengacu pada kompetensi tertentu yang perlu dicapai siswa; (2) perlu selalu dipertahankan sifat khusus 'Pendidikan Berbasis Kompetensi' (PBK) yaitu bahwa pembelajarannya menuntut siswa mengerjakan tugas di samping berpartisipasi dalam kegiatan lain; (3) diusahakan keterpaduan antara pengetahuan dan keterampilan; (4) pembelajaran meliputi usaha belajar tuntas; (5) kecepatan belajar siswa ditentukan sendiri oleh siswa; (6) segala pendekatan yang mungkin, khususnya yang sesuai dengan kondisi siswa atau kondisi kelasnya, perlu diterapkan; dan (7) penilaian dilakukan dengan mengukur ketercapaian kompetensi-kompetensi yang sudah dirancang dalam kurikulum. (Suryanto, 2003:2-3)

Berdasarkan Kurikulum Berbasis Kompetensi, tugas guru Matematika antara lain: (1) meyakinkan siswa dan orang tua siswa bahwa Matematika memang diperlukan orang; (2)

mengusahakan agar siswa mau dan senang belajar Matematika; (3) membantu siswa untuk memperoleh kompetensi dalam Matematika dengan memberikan pengalaman sendiri; (4) menggunakan pendekatan yang sesuai dengan gaya dan kecepatan siswa dalam belajar. (Suryanto, 2003:4)

2. Contextual Teaching and Learning (CTL) dalam Pembelajaran Matematika

Pembelajaran kontekstual atau Contextual Teaching and Learning (CTL) adalah konsep pembelajaran yang membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkannya dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong dan membantu siswa mengetahui hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sehari-hari. Karakteristik pembelajaran berbasis CTL adalah: kerjasama, saling menunjang, gembira, belajar dengan bergairah, pembelajaran terintegrasi, menggunakan berbagai sumber, siswa aktif, menyenangkan, tidak membosankan, sering bersama teman, siswa kritis, dan guru kreatif. (Berns, Robert G, and Eicson, Patricia M, 2002: 46)

Dalam pembelajaran kontekstual, peran guru adalah membantu siswa mencapai tujuannya. Guru lebih banyak berurusan dengan strategi daripada memberi informasi. Tugas guru adalah mengelola kelas sebagai sebuah tim yang bekerja sama untuk menemukan sesuatu yang baru bagi siswa. Sesuatu yang baru yakni pengetahuan dan keterampilan datang dari menemukan sendiri bukan dari apa kata guru.

Ada tujuh komponen utama dalam pembelajaran menggunakan pendekatan CTL yaitu:

a. Konstruktivisme (konstruktivism)

Informasi yang diterima siswa masuk ke dalam benaknya sedikit demi sedikit dan informasi tersebut akan diolah di dalam pikirannya dan disesuaikan dengan informasi-informasi terdahulu telah diterima dan ada di dalam pikirannya,

b. Penemuan (inquiry)

Pembelajaran akan lebih bermakna apabila informasi yang berupa fakta-fakta dapat dimengerti oleh siswa dan dapat dikaitkan dengan apa yang telah dimiliki untuk menemukan keterkaitan pengetahuan yang baru saja dipelajari dengan pengetahuan lain.

c. Bertanya (questioning)

Bertanya di dalam pembelajaran kontekstual sangat besar manfaatnya. Pertanyaan dapat timbul dari siswa kepada guru, guru kepada siswa, siswa dengan siswa, dan mungkin siswa dengan narasumber yang khusus didatangkan guru untuk memberikan motivasi belajar.

d. Masyarakat belajar (learning community)

Masyarakat belajar terbentuk apabila terjadi komunikasi dua arah. Pesan yang disampaikan seseorang yang tahu kepada yang tidak tahu disampaikan melalui komunikasi dua arah. Masyarakat belajar perlu diciptakan dalam pendekatan CTL dengan membuat kelompok-kelompok belajar.

e. Pemodelan (modeling)

Modeling dalam pembelajaran Matematika dapat diartikan bahwa siswa belajar untuk menyusun model-model Matematika yang merupakan hubungan antara fakta-fakta yang diperoleh.

f. Refleksi (reflection)

Refleksi merupakan renungan kembali tentang apa yang baru dipelajari dengan apa yang telah dimiliki sejak lama.

g. Penilaian yang sebenarnya (authentic assessment)

Authentic assessment adalah pengumpulan data untuk mengevaluasi keberhasilan proses pembelajaran. Keberhasilan proses pembelajaran yang benar harus integratif yakni memberikan gambaran secara menyeluruh proses pembelajaran dari awal sampai akhir sehingga penilaian terhadap proses sudah seharusnya dilaksanakan.

C. Metode Penelitian

1. Pendekatan

Penelitian ini dilakukan dengan menggunakan pendekatan tindakan kelas (classroom action research).

2. Subjek dan Objek Penelitian

Subjek penelitian adalah siswa kelas II F SMA Muhammadiyah 1 Yogyakarta. Objek penelitian meliputi seluruh proses pembelajaran dan hasil belajar siswa.

3. Rencana Tindakan

Penelitian ini dilaksanakan dalam dua siklus. Siklus I dilakukan dengan langkah-langkah sebagai berikut: perencanaan, tindakan, monitoring, refleksi, evaluasi, tindak lanjut. Tindakan pada siklus II merupakan modifikasi dari tindakan yang diberikan pada siklus I dengan memperhatikan hasil evaluasi.

4. Instrumen Penelitian

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini meliputi: (1) bentuk tes seperti: kuis, pertanyaan lisan, ulangan harian, tugas individu, dan tugas kelompok; dan (2) bentuk non tes yakni bentuk instrumen yang berupa angket respons siswa dan lembar observasi kegiatan pembelajaran.

5. Pengumpulan dan Analisis Data

Pengumpulan data dilakukan pada saat proses pembelajaran berlangsung dalam keseluruhan siklus yang digunakan untuk menjawab permasalahan yang diajukan.

D. Pembahasan Dan Hasil Penelitian

1. Deskripsi Hasil Penelitian

a. Hasil Kegiatan Pembelajaran Siklus I

Sebelum kegiatan pembelajaran, peneliti menyusun program tahunan, program semester, satuan pelajaran, rencana pembelajaran, silabus dan sistem penelitian, jenis-jenis tagihan yang akan digunakan, serta rencana perbaikan dan pengayaan. Selain itu, peneliti juga menyusun pedoman observasi dan lembar observasi kegiatan pembelajaran, serta angket respons siswa, juga menyusun pedoman observasi dan lembar observasi kegiatan pembelajaran, serta angket respons siswa.

Kegiatan pembelajaran pada siklus I ini dilakukan peneliti dengan memanfaatkan beberapa tempat antara lain: ruang kelas, area parkir sekolah, ruang UKS, perpustakaan serta ruang laboratorium komputer dan internet. Adapun pertemuan kegiatan belajar mengajar dilaksanakan dalam enam pertemuan dengan pertemuan keenam adalah pelaksanaan ulangan harian I.

Berdasarkan hasil observasi diperoleh bahwa pada awalnya siswa masih belum aktif dan suasana kelas belum kondusif walaupun guru sudah memberikan informasi mengenai pendekatan dan metode yang akan digunakan. Kondisi ini secara perlahan berubah seiring dilaksanakannya kegiatan yang dibuat bervariasi.

Berdasarkan hasil refleksi diperoleh bahwa siswa merasa senang karena proses pembelajaran tidak membosankan dan siswa semakin memahami materi. Namun demikian, siswa masih merasa terbebani dengan tugas yang diberikan. Sedangkan bagi guru, pembelajaran ini membuat peran guru sebagai fasilitator berjalan dengan baik.

Penelitian terhadap aspek afektif yang berupa minat meliputi: kehadiran, bertanya di kelas, ketepatan tugas, kerapian catatan, kelengkapan catatan, membaca di perpustakaan, kelengkapan referensi, partisipasi dalam kelompok, etika berpendapat, dan kerapian tugas. Adapun aspek afektif yang berupa etika dan moral meliputi: kedatangan ke sekolah, kerapian seragam sekolah, mengucapkan salam, ketelitian tugas, berdoa sebelum belajar, berbicara dengan santun, siap untuk membantu, merapikan tempat duduk, menjaga kebersihan, dan berjamaah sholat dhuhur di masjid sekolah. Penilaian terhadap aspek psikomotorik meliputi: menyiapkan alat, mencatat data, memasang alat ukur, membaca hasil pengukuran, dan mengirim tugas lewat internet. Adapun penilaian terhadap aspek kognitif dilakukan dengan pemberian kuis, tugas individu, tugas kelompok, pertanyaan lisan, dan ulangan harian.

Hasil belajar siswa pada aspek kognitif diperoleh rata-rata nilai 77,82, pada aspek afektif dengan kriteria baik (A) ada 35 siswa (77,78%) dan kriteria cukup (B) ada 10 siswa (22,22%), dan pada aspek psikomotorik dengan kriteria baik (A) ada 43 siswa (95,56%) dan kriteria cukup (B) ada 2 siswa (4,44%).

Berdasarkan seluruh temuan selama siklus I, terdapat beberapa masukan untuk lebih baiknya kegiatan pada siklus II. Berbagai masukan tersebut antara lain adalah: dikurangnya kegiatan di luar kelas, lebih diperbanyak diskusi, lebih banyak latihan sosial, dan tidak terlalu banyak tugas.

b. Hasil Kegiatan Pembelajaran Siklus II

Kegiatan pembelajaran pada siklus II dilaksanakan mengacu pada perencanaan pembelajaran yang telah disusun dengan berbagai perubahan mengingat dan mempertimbangkan berbagai masukan dari siklus I.

Kegiatan pembelajaran pada siklus II dilakukan dalam empat pertemuan dengan pertemuan keempat adalah pelaksanaan ulangan harian II. Kegiatan pembelajaran pada siklus II ini juga dilakukan peneliti dengan memanfaatkan beberapa tempat selain ruang kelas seperti perpustakaan dan laboratorium komputer dan internet.

Berdasarkan hasil observasi, siswa semakin terbiasa dengan pendekatan dan metode pembelajaran yang digunakan. Hal ini tampak pada antusiasme dan semangat para siswa terutama dalam hal mengerjakan latihan soal, melakukan diskusi, pemahaman konsep secara lebih baik, dan suasana kelas yang menyenangkan, tidak monoton, tidak membosankan, dan lebih kondusif.

Berdasarkan hasil refleksi siklus II diperoleh bahwa siswa merasa sangat senang dan nyaman dengan pembelajaran yang dilakukan dan mengharapkan agar metode pembelajaran ini diterapkan lagi untuk pembelajaran selanjutnya. Adapun bagi guru, kegiatan yang dilakukan terasa efektif dan efisien baik dari sisi waktu maupun ketercapaian standar kompetensinya, serta peran guru sebagai fasilitator menjadi lebih baik. Adanya penilaian yang menyeluruh terasa semakin manusiawi dan mampu mengungkap kompetensi yang telah dicapai para siswa.

Kegiatan evaluasi pada siklus II juga meliputi aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik yang dilakukan selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Penilaian terhadap aspek afektif juga meliputi aspek minat, etika, dan moral siswa selama kegiatan pembelajaran seperti pada siklus I. Penilaian terhadap aspek psikomotorik pada siklus II agak berbeda dengan siklus I karena materi yang berbeda pula. Pada siklus II penilaian pada aspek psikomotorik meliputi kesiapan menggunakan fasilitas komputer/internet, memasukkan data, menganalisis data, membaca interpretasi hasil analisis, dan mengirim tugas lewat internet. Adapun penilaian terhadap aspek kognitif sebagaimana pada siklus I dilakukan dengan pemberian kuis, tugas individu, tugas kelompok, pertanyaan lisan, dan ulangan harian. Pada siklus II ini frekuensi pemberian tugas dibuat lebih proposional sehingga tidak terlalu membebani para siswa.

Hasil belajar siswa pada aspek kognitif diperoleh rata-rata nilai 81,11, pada aspek afektif dengan kriteria baik (A) sekitar 36 siswa (80%) dan kriteria cukup (B) ada 9 siswa (20%), dan pada aspek psikomotorik dengan kriteria baik (A) ada 42 siswa (93,33%) dan kriteria cukup (B) ada 3 siswa (6,67%).

Berdasarkan pengalaman dan hasil yang diperoleh selama kegiatan pembelajaran, sebagaimana pada siklus I, maka pada siklus II ini terdapat masukan dari para siswa yang perlu diperhatikan dan dipertimbangkan yakni digunakannya pendekatan dan metode pembelajaran seperti yang telah dilaksanakan pada pembelajaran-pembelajaran materi berikutnya.

c. Perbandingan Hasil Belajar Siswa

Perbandingan hasil belajar siswa antara siklus I dan II menunjukkan adanya peningkatan pada aspek kognitif yakni sebesar 3,29. Demikian juga untuk aspek afektif juga terjadi peningkatan sebesar 2,22% untuk kriteria A (baik) yang disertai penurunan sebesar 2,22% untuk kriteria B (cukup). Adapun pada aspek psikomotorik, ternyata terjadi penurunan sebesar 2,22% untuk kriteria A (baik) dengan disertai kenaikan sebesar 2,23% pada kriteria B (cukup).

Selain itu juga terjadi peningkatan hasil belajar siswa yang mengikuti pembelajaran CTL dibandingkan dengan pembelajaran non CTL. Besarnya kenaikan rata-rata nilai siswa yang mengikuti pembelajaran CTL masing-masing adalah sebesar 14,73 jika dibandingkan dengan hasil belajar siswa tahun pelajaran 2002/2003 dan sebesar 10,68 jika dibandingkan dengan hasil belajar siswa tahun pelajaran 2003/2004.

d. Hasil Angket Respons Siswa

Berdasarkan hasil angket menunjukkan bahwa presentase sangat setuju (SS) dan setuju (S) mendominasi hampir seluruh butir kecuali pada butir nomor 17, 22, dan 25. Selain itu, ada dua butir yang tidak terdapat adanya respons TS dan STS yaitu butir nomor 1 dan 29. Butir 1 menunjukkan bahwa seluruh siswa setuju apabila belajar Matematika senantiasa memanfaatkan alam sekitar (56% SS dan 44% S). Sedangkan pada butir 29 berarti bahwa seluruh siswa merasa senang jika diberi penilaian apabila mereka mengerjakan soal di papan tulis (49% SS dan 51% S).

Berdasarkan pernyataan dalam angket, presentase yang tinggi pada pernyataan sangat setuju dan setuju pada butir-butir lainnya menunjukkan berbagai hal diantaranya sebagai berikut: 1) siswa setuju kegiatan belajar Matematika untuk pokok bahan Statistik dan Statistika dilakukan tidak hanya di kelas (31% SS, 58% S, dan 11% TS); 2) data statistik yang didapat secara langsung di tempat parkir dan pengukuran tinggi badan, berat badan di UKS terasa lebih bermakna dalam pembelajaran Statistik dan Statistika daripada hanya mengambil dari buku diktat (33% SS, 64% S, dan 2% TS); 3) membuat diagram dengan cara manual dapat melatih siswa untuk bekerja lebih teliti (40% SS, 53% S, dan 7% TS); 4) membuat diagram dengan menggunakan komputer program excel sangat diperlukan karena memanfaatkan hasil teknologi untuk proses pembelajaran (40% SS, 56% S, dan 4% TS); dan 5) mengirim tugas lewat email di internet memberikan pengalaman tersendiri karena lebih praktis dan dapat memanfaatkan hasil teknologi informasi (27% SS, 53% S, 18% TS, dan 2% STS). Berdasarkan isian yang diisi oleh siswa, sebagian besar siswa mengharapkan digunakan metode dan pendekatan CTL ini untuk pembelajaran materi-materi selanjutnya.

2. Pembahasan

Pelaksanaan pembelajaran Matematika pokok bahasan Statistik dan Statistika berbasis kompetensi dengan pendekatan CTL ternyata sangat membantu siswa untuk lebih aktif dalam pembelajaran dan peran guru sebagai fasilitator terlaksana dengan sangat baik. Selain itu, suasana kelas lebih menyenangkan, kondusif, tidak membosankan, dan tidak monoton. Efisiensi waktu dan materi juga menjadi lebih baik. Adanya berbagai tugas dan menyeluruhnya aspek penilaian menjadikan siswa dan guru semakin meningkatkan aktivitas dan hasil belajarnya. Hal ini sesuai dengan karakteristik pembelajaran berbasis CTL sebagaimana dikemukakan Berns, Robert G, and Ericson, Patricia M. (2002:46) yakni adanya kerjasama, saling menunjang, gembira, belajar dengan bergairah, pembelajaran terintegrasi, menggunakan berbagai sumber, siswa aktif, menyenangkan, tidak membosankan, sharing dengan teman, siswa kritis, dan guru kreatif.

Model pembelajaran ini memberikan kebebasan kepada siswa untuk bertanya. Jika biasanya pembelajaran Matematika diberikan sesuai dengan yang ada dalam buku, maka dalam pembelajaran ini tidak demikian. Pada pembelajaran ini mereka mencari, mengelola, dan menganalisa data serta menemukan rumus yang mudah diingat. Selama ini mereka hanya menerima rumus dan tidak pernah tahu kegunaan rumus tersebut. Sedangkan pada pembelajaran ini mereka dihadapkan pada persoalan yang terjadi di sekitar mereka. Hal ini menjadikan siswa lebih mudah memahami konsep dan lebih terampil menyelesaikan masalah karena konsep diperkenalkan melalui masalah nyata yang ada di sekitar siswa.

Kemudahan dalam berkomunikasi baik dalam kelompok maupun dengan kelompok lain memudahkan para siswa mengerti yang dipelajari. Selain itu, hal yang paling menarik adalah siswa bisa belajar di luar kelas seperti di tempat parkir, UKS, perpustakaan, serta laboratorium komputer dan internet. Hal ini menunjukkan bahwa penerapan pembelajaran ini lebih mudah, fleksibel, dan waktunya dapat dipergunakan secara lebih efektif.

Dari segi waktu, jika pada pendekatan non CTL biasanya memerlukan waktu kurang lebih 26 jam pelajaran, maka dengan pendekatan CTL cukup butuh waktu kurang lebih 16 jam pelajaran. Evaluasi yang dilakukan menyeluruh dalam pembelajaran berbasis kompetensi dengan pendekatan CTL sangat tepat, manusiawi, dan lebih efektif dibandingkan dengan evaluasi yang dilakukan sebelumnya karena di sekitar siswa banyak yang dapat digunakan sebagai alat pembelajaran dan setiap aktivitas dapat dievaluasi baik dari sikap maupun hasil karyanya.

Berdasarkan pengalaman yang diperoleh menunjukkan bahwa antara pembelajaran dengan CTL dan non CTL yang dilaksanakan pada tahun-tahun sebelumnya terjadi perbedaan yang cukup menonjol. Pada pembelajaran dengan non CTL, siswa kurang berminat, sifat individual dominan, kreativitas kurang tersalurkan, aktivitas guru dominan, siswa tidak bisa memanfaatkan komputer dan internet, belajar kurang bermakna karena jauh dari kehidupan siswa dan alam sekitar, dan hasil belajar siswa lebih rendah. Sebaliknya, pada pembelajaran berbasis kompetensi dengan pendekatan CTL menunjukkan bahwa siswa sangat berminat, sifat individual dan sosial seimbang, kreativitas siswa tersalurkan, guru dan siswa sama-sama aktif dan kreatif, siswa merasa senang karena dapat memanfaatkan komputer dan internet, belajar lebih bermakna karena yang dipelajari dekat dengan kehidupan sehari-hari, dan hasil belajar siswa lebih tinggi.

Kondisi diatas sangat didukung oleh hasil penelitian ini yang menunjukkan bahwa telah terjadi peningkatan hasil belajar siswa antar siklus, yakni pada aspek kognitif yakni sebesar 3,29. Pada aspek afektif juga terjadi peningkatan sebesar 2,22% untuk kriteria A (baik) yang disertai penurunan sebesar 2,22% untuk kriteria B (cukup). Adapun pada aspek psikomotorik, ternyata terjadi penurunan sebesar 2,23% untuk kriteria A (baik) dengan disertai kenaikan sebesar 2,23% pada kriteria B (cukup). Terjadinya penurunan pada aspek psikomotorik dalam penelitian ini diantaranya mungkin disebabkan karena kegiatan yang melibatkan aspek psikomotorik lebih banyak berkaitan dengan teknologi yakni komputer dan internet yang tidak seluruh siswa mahir menjalankannya. Tidak seperti pada siklus sebelumnya, siswa tidak mengalami hambatan dalam melakukan kegiatan yang berkaitan dengan mengumpulkan dan mencatat data baik di area parkir atau di ruang UKS. Selain peningkatan antar siklus, peningkatan hasil belajar siswa yang menggunakan pendekatan CTL dibandingkan tahun-tahun sebelumnya yang bersifat non CTL menunjukkan kenaikan rata-rata nilai sebesar 14,73 jika dibandingkan dengan hasil belajar siswa tahun pelajaran 2002/2003 dan sebesar 10,68 jika dibandingkan dengan hasil belajar siswa tahun pelajaran 2003/2004.

Berdasarkan hasil angket, respons siswa menunjukkan adanya sikap positif terhadap kegiatan pembelajaran yang dilakukan. Mayoritas siswa merasa tidak setuju apabila dianggap hanya belajar Matematika jika ada PR saja. Mayoritas siswa juga tidak setuju jika guru Matematika senantiasa memanfaatkan alam sekitar. Dan seluruh siswa merasa senang jika diberi penilaian apabila mereka mengerjakan soal di papan tulis. Berdasarkan beberapa respon di atas tampak sekali bahwa siswa sangat menyukai kegiatan pembelajaran berbasis kompetensi dengan pendekatan CTL yang telah dilakukan. Hal ini semakin diperkuat dengan saran yang diajukan para siswa yakni digunakannya model pembelajaran seperti ini untuk kegiatan pembelajaran pada materi-materi selanjutnya.

Walaupun dapat dikatakan bahwa kegiatan pembelajaran Matematika berbasis kompetensi dengan pendekatan CTL ini telah berhasil, namun berbagai kendala juga harus dihadapi selama kegiatan berlangsung. Kendala tersebut antara lain adalah: 1) kemampuan siswa yang beragam menuntut perhatian yang khusus dari guru. Kadang-kadang kelas menjadi ramai sehingga diperlukan kemampuan guru mengelola kelas dengan lebih baik. Dan pada model pembelajaran ini sangat dibutuhkan kerjasama yang baik antara guru dengan siswa dimana guru menyusun perangkat pembelajaran sebaik mungkin sesuai CTL dan siswa aktif dalam pembelajaran; 2) jumlah siswa satu kelas sebanyak 45 orang membuat pengamatan kurang cermat. Idealnya jumlah siswa dalam satu kelas adalah sekitar 20 orang; 3) siswa belum terbiasa belajar dengan memanfaatkan lingkungan sekitar sehingga ketika siswa diajak keluar kelas merasa mudah lelah dan menimbulkan perasaan tidak enak terhadap guru lain yang mengajar di dalam kelas ketika mengajak siswa keluar kelas karena suasana lebih gaduh; 4) secara administrasi tugas guru bertambah banyak sehingga untuk menyelesaikan perlu banyak waktu.

Untuk mengatasi berbagai kendala tersebut dapat dilakukan berbagai hal berikut: 1) untuk mengatasi kemampuan siswa yang beragam dan jumlah siswa yang banyak, idealnya dalam pembelajaran melibatkan lebih dari satu guru. Jika tidak memungkinkan, maka guru harus betul-betul kreatif mengelola kelas; 2) untuk mengatasi kondisi siswa yang belum terbiasa belajar dengan memanfaatkan alam sekitar maka sebelum kegiatan pembelajaran dimulai perlu adanya kesepakatan dengan siswa agar tertib selama mengikuti kegiatan dan kalau perlu ada semacam sanksi bagi yang tidak tertib, dan 3) guna mengatasi lebih banyaknya waktu yang dibutuhkan guru berkaitan dengan kegiatan administrasi, perlu disiasati dengan tidak menangguhkan penyelesaian pada akhir pembelajaran setelah seluruh materi selesai dipelajari, melainkan segera diselesaikan setelah kegiatan belajar mengajar dilakukan bahkan kalau perlu melibatkan para siswa.

E. Kesimpulan Dan Saran

1. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan dapat diambil kesimpulan sebagai berikut:

- a) Pelaksanaan pembelajaran Matematika SMA pokok bahasan Statistik dan Statistika berdasarkan KBK dengan pendekatan CTL lebih efektif.
- b) Peningkatan atau perubahan yang terjadi selama proses pembelajaran berkaitan dengan hasil belajar siswa dan perubahan cara belajar ke arah yang lebih baik.

- c) Respons siswa terhadap kegiatan pembelajaran yang dilakukan sangat positif dan para siswa mengharapkan digunakannya model pembelajaran berbasis kompetensi dengan pendekatan CTL ini untuk kegiatan pembelajaran pada materi-materi selanjutnya.
- d) Kendala yang dihadapi dalam proses pembelajaran meliputi kemampuan siswa yang beragam, jumlah siswa yang banyak (45 orang), siswa belum terbiasa, dan secara administrasi tugas guru bertambah banyak.
- e) Berbagai usaha yang dapat dilakukan untuk mengatasi kendala antara lain adalah melibatkan lebih dari satu guru atau instruktur. Jika tidak memungkinkan guru harus betul-betul kreatif mengelola kelas. Perlu adanya kesepakatan dengan siswa agar tertib dan kalau perlu ada sanksi bagi yang tidak tertib. Dan tidak menanggukhan penyelesaian administrasi setelah seluruh materi selesai dipelajari siswa.

2. Saran

Saran-saran yang diajukan dalam penelitian ini antara lain:

- a) Kepada para guru Matematika, marilah terus melakukan inovasi pembelajaran.
- b) Kepada para kepala sekolah, berbagai inovasi guru dalam pembelajaran kiranya perlu disambut dan direspons dengan baik dan positif.

Daftar Pustaka

- Ary, Donald; Jacobs, Lucy Cheser; Razavieh, Asghar. 1985. *Introduction to Research in Education*. New York: CBS College Publishing.
- Berns, Robert G, and Ericson, Patricia M. (2002). *Contextual Teaching and Learning*. <http://nccte.com/publication/infosynthesis/highlighzone/highligh05/highligh05-ctl.html>.
- Blanchard, Alan. (2001). *Contextual Teaching and Learning*. B. E. S. T. USA.
- Departemen Pendidikan Nasional (2002). *Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Depdiknas.
- Jumadi. (2004). *Ringkasan Materi Pembelajaran Kontekstual (CTL) dan Implementasinya (Makalah)*. Disampaikan pada workshop Sosialisasi dan implementasi kurikulum 2004 di Madrasah Aliyah 19-24 Januari 2004.
- Suryanto. (2001). *Penggunaan Masalah Kontekstual Dalam Pembelajaran Matematika (Pidato Penguhan Guru Besar)*. Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta.
- Suryanto. (2003). *Pembelajaran Matematika Berbasis Kompetensi (Makalah)*. Disampaikan dalam seminar nasional Matematika XI HIMATIKA FMIPA UNY 16 Maret 2003.
- Urlwin, Trevor (2002). *Presentation on the Seminar on Kompetensi Based Curriculum*. Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta.
- Ary, Donald; Jacobs, Lucy Cheser; Razavieh, Asghar. 1985. *Introduction to Research in Education*. New York: CBS College Publishing.

PERANAN KULTUR SEKOLAH TERHADAP KINERJA GURU, MOTIVASI BERPRESTASI DAN PRESTASI AKADEMIK SISWA.

Oleh : Jumadi

Abstrak

Tujuan penelitian ini mendeskripsikan karakteristik kultur sekolah pada jenjang pendidikan dasar di wilayah kota Yogyakarta, dan menyelidiki peranan kultur sekolah terhadap kinerja guru, serta motivasi berprestasi siswa, dan prestasi akademik siswa.

Penelitian menggunakan pendekatan *ex-post-facto*, dengan mendeskripsikan gejala atau keadaan dan mencari kaitannya satu dengan yang lain. Sampel yang diselidiki sebanyak 36 sekolah dengan rincian SD sebanyak 20 dan SMP sebanyak 16. pengumpulan data dilakukan menggunakan kuesioner, observasi, dan wawancara terhadap kepala sekolah, guru, staf TU, karyawan, dan siswa. Teknik analisis data menggunakan statistik deskriptif dan statistik inferensial non parametrik. Analisis deskriptif digunakan untuk mendeskripsikan karakteristik kultur sekolah, dalam hal ini digunakan deskriptif kuantitatif yang berupa persentase. Analisis inferensial digunakan untuk menentukan peranan (hubungan) antara kultur sekolah dengan kinerja guru, motivasi berprestasi siswa, dan prestasi akademik siswa.

Hasil penelitian menunjukkan: (1) kultur akademik yang positif masih di bawah batas ketuntasan 75%; (2) dari seluruh sampel yang diselidiki sebanyak 27,78% belum mempunyai staf TU khususnya pada jenjang SD; (3) kultur akademik berperan terhadap kinerja guru ($r = 0,410$, $p = 0,013$). Sedangkan kultur non akademik tidak berperan terhadap kinerja guru ($r = -0,181$; $p = 0,638$); (4) kultur akademik berperan terhadap motivasi berprestasi siswa ($r = 0,340$, $p = 0,043$) sedangkan kultur non akademik tidak berperan terhadap motivasi berprestasi siswa ($r = -0,189$; $p = 0,269$); (5) kultur akademik tidak berperan langsung terhadap prestasi akademik siswa baik yang berupa nilai raport maupun nilai ujian sekolah/nasional ($r = 0,221$, $p > 0,05$ dan $r = 0,271$, $p > 0,05$) namun secara tidak langsung berperan terhadap prestasi akademik melalui variabel perantara kinerja guru dan motivasi berprestasi siswa; (6) kultur non akademik siswa tidak berperan terhadap prestasi akademik siswa baik yang berupa nilai raport maupun nilai ujian sekolah/nasional ($r = -0,235$; $p > 0,05$ dan $r = -0,247$, $p > 0,05$).

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Peningkatan dan pengembangan mutu pendidikan merupakan tekad dan komitmen bangsa Indonesia untuk mengejar ketertinggalan dari negara-negara maju dalam bidang ilmu pengetahuan dan teknologi. Pada hakikatnya ada dua pendekatan dalam usaha peningkatan dan pengembangan mutu pendidikan, yaitu pendekatan struktural dan pendekatan kultural.

Usaha-usaha peningkatan dan pengembangan mutu pendidikan melalui pendekatan struktural telah lama dilakukan oleh Departemen Pendidikan Nasional dan instansi-instansi terkait melalui berbagai intervensi seperti penataan berbagai komponen yang ada, pengadaan sarana dan prasarana, berbagai reorientasi kurikulum, rekayasa sistem penyampaian informasi yang relevan dengan tuntutan, pelatihan-pelatihan tenaga kependidikan dan sebagainya, walaupun hasilnya belum menggembirakan. Keadaan ini sesuai dengan hasil pengamatan Gunningham dan Gresso (Depdiknas, 2003 : 5) yang mengisyaratkan bahwa dalam perjalanan sejarah, usaha peningkatan pendidikan melalui pendekatan struktural tidak berhasil mengubah keadaan. Menurut Kotter (Depdiknas, 2003 : 5), jika toh usaha tersebut berhasil, pada umumnya hanya berlangsung dalam jangka pendek (tidak permanen).

Berbeda dengan pendekatan struktural yang lebih dominan bersifat top-down, pendekatan kultural lebih dominan bersifat bottom-up, sehingga warga sekolah tidak merasa disuruh, diperintah atau dipaksa

melakukan perbaikan-perbaikan, namun atas kesadaran, keyakinan dan kehendak sendiri melakukan perbaikan-perbaikan dan peningkatan-peningkatan mutu pendidikan. Tentu saja perubahan-perubahan atau peningkatan-peningkatan atas kehendak sendiri ini bersifat mengakar, sehingga tidak hanya berlangsung dalam jangka pendek, namun bersifat permanen. Seymour Sarason (Depdiknas, 2003: 2) menyatakan bahwa sekolah-sekolah mempunyai kultur yang harus dipahami dan harus dilibatkan jika usaha mengadakan perubahan-perubahan tidak sekedar kosmetik.

Pada tahun 2004 ini pemerintah melalui Departemen Pendidikan Nasional memberlakukan kurikulum baru yakni kurikulum 2004 atau yang lebih dikenal sebagai Kurikulum Berbasis Kompetensi. Pemerintah menyadari bahwa pemberlakuan kurikulum kultural dilakukan melalui pengembangan kultur sekolah. Oleh karena itu telah dilakukan ujicoba-ujicoba pengembangan kultur sekolah ini di berbagai wilayah, seperti di Yogyakarta, Jawa Tengah, Jawa Barat, Kalimantan Selatan dan sebagainya.

Penelitian ini dimaksudkan untuk menyediakan bukti empiris tentang peranan kultur sekolah tersebut terhadap kinerja guru dan prestasi belajar siswa. Penelitian difokuskan pada jenjang pendidikan dasar (SD dan SMP) dengan pertimbangan pengembangan kultur yang dimulai sejak dini lebih efektif dibandingkan dengan setelah dewasa.

B. Perumusan Masalah

Berdasarkan uraian di muka, maka masalah yang akan diteliti dalam penelitian ini dapat dirumuskan sebagai berikut:

- 1) Bagaimanakah karakteristik kultur sekolah pada jenjang pendidikan dasar di wilayah Kota Yogyakarta?
- 2) Apakah kultur sekolah berperan terhadap kinerja guru?
- 3) Apakah kultur sekolah berperan terhadap motivasi berprestasi siswa?
- 4) Apakah kultur sekolah berperan terhadap prestasi akademik siswa?

Dalam penelitian ini, yang dimaksud dengan kinerja guru adalah penampilan guru dalam menjalankan profesinya berdasarkan kompetensi yang digariskan. Sedangkan yang dimaksud dengan prestasi akademik adalah rata-rata nilai raport dan rata-rata nilai Ujian Akhir Nasional (UAN) siswa. Terakhir, yang dimaksud dengan motivasi berprestasi adalah pangkal/sumber kebutuhan untuk berprestasi yang berupa dorongan-dorongan dari dalam diri siswa untuk berprestasi lebih tinggi.

C. Tujuan Penelitian

Sesuai dengan masalah yang telah dirumuskan, maka tujuan penelitian ini adalah untuk:

- 1) Mendeskripsikan karakteristik kultur sekolah pada jenjang pendidikan dasar di wilayah Kota Yogyakarta.
- 2) Menyelidiki peranan kultur sekolah terhadap kinerja guru.
- 3) Menyelidiki peranan kultur sekolah terhadap motivasi berprestasi siswa.
- 4) Menyelidiki peranan kultur sekolah terhadap prestasi akademik siswa.

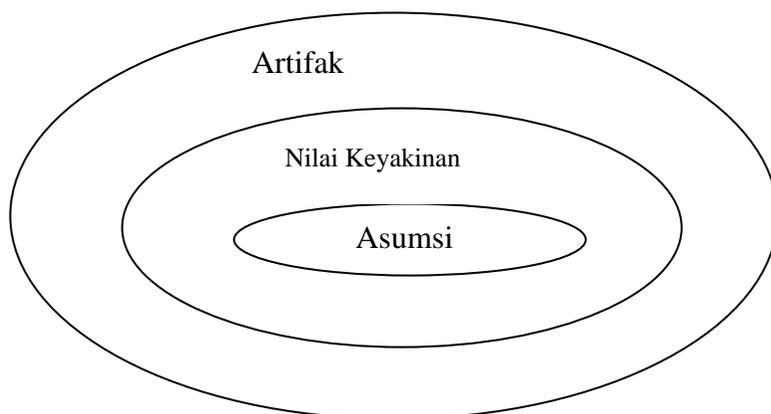
D. Manfaat Penelitian

Manfaat penelitian bagi Bappeda dan Dinas Pendidikan Kota Yogyakarta adalah teridentifikasinya peranan kultur sekolah dalam usaha perbaikan sekolah, sehingga aneka intervensi struktural dari lembaga terkait dapat berdaya dan berhasil guna. Manfaat bagi sekolah adalah terevaluasinya kultur sekolah sehingga memudahkan dalam usaha pengembangannya. Manfaat bagi Perguruan Tinggi di Yogyakarta adalah bertambahnya wawasan terhadap kultur sekolah yang ada di Kota Yogyakarta sehingga kegiatan-kegiatan KKN, PPL dan sebagainya yang melibatkan sekolah lebih berdaya guna dan berhasil guna. Manfaat bagi ilmu pengetahuan adalah tersedianya bukti empiris tentang peranan kultur sekolah terhadap kinerja guru, motivasi berprestasi, prestasi akademik siswa.

KAJIAN TEORI

A. Tinjauan Pustaka

Banyak definisi kultur sekolah yang telah diajukan oleh para ahli. Deal dan Kennedy (Depdiknas, 2003: 3) mendefinisikan kultur sekolah sebagai keyakinan dan nilai-nilai milik bersama yang menjadi pengikat kuat kebersamaan mereka sebagai warga masyarakat (sekolah). Sedangkan menurut Schein (Depdiknas, 2003: 3), kultur sekolah adalah suatu pola asumsi dasar hasil invensi, penemuan, atau pengembangan oleh suatu kelompok tertentu saat ia belajar mengatasi masalah-masalah yang telah berhasil baik serta dianggap valid, dan akhirnya diajarkan ke warga baru sebagai cara-cara yang benar dalam memandang, memikirkan, dan merasakan masalah-masalah tersebut. Menurut Stolp dan Smith (1995), kultur sekolah merupakan hal-hal yang sifatnya historis dari berbagai tata hubungan yang ada, dan hal-hal tersebut telah diinternalisasikan oleh warga sekolah. Selanjutnya Stolp dan Smith membagi kultur sekolah dalam tiga lapisan yakni artifak di permukaan (lapisan luar), nilai-nilai dan keyakinan di lapisan tengah, dan asumsi-asumsi di lapisan paling dalam (lihat gambar 1.2).



Artifak merupakan lapisan kultur sekolah yang segera dan paling mudah diamati seperti aneka ritual sehari-hari di sekolah, berbagai upacara, benda-benda simbolik di sekolah, dan aneka kebiasaan yang berlangsung di sekolah. Keberadaan kultur ini segera dapat dikenali ketika orang mengadakan kontak dengan sekolah tersebut. Lapisan kultur sekolah yang di tengah berupa nilai-nilai dan keyakinan-keyakinan yang ada di sekolah, yang menjadi ciri utama suatu sekolah. Sebagian berupa norma-norma perilaku yang diinginkan sekolah seperti ungkapan rajin pangkal pandai, kebersihan adalah sebagian dari iman, berakit-rakit ke hulu berenang-renang kemudian bersakit-sakit dahulu bersenang-senang kemudian, dan berbagai penggambaran nilai dan keyakinan lainnya. Lapisan kultur sekolah paling dalam adalah asumsi-asumsi yang digunakan dalam memecahkan berbagai masalah dan terbukti benar sehingga menjadi pedoman misalnya asumsi bahwa semua anak dapat menguasai bahan pelajaran hanya lama waktunya yang berbeda, siswa jurusan IPA lebih mudah berpikir dari siswa jurusan IPS, dan sebagainya.

Penggambaran lapisan-lapisan kultur dapat dilakukan dengan cara lain seperti terlihat pada gambar 2.2.

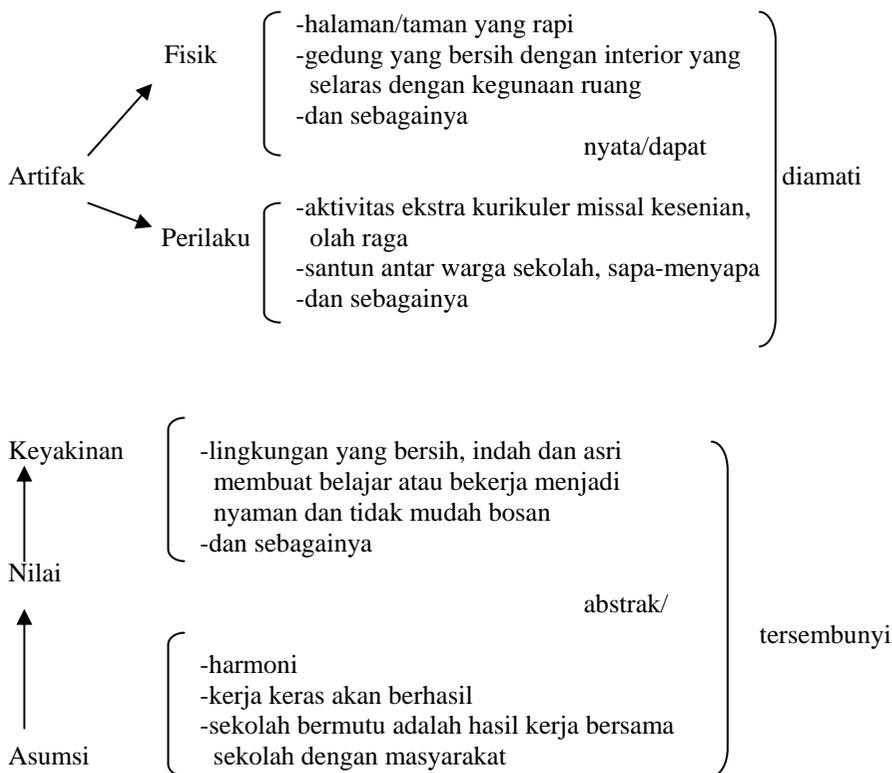
Kultur hanya dapat diamati melalui pencerminan hal-hal yang dapat diamati atau artifak. Artifak dapat berupa fisik-material seperti arsitektur, interior dan eksterior ruang, halaman/taman, gambar-gambar, foto, pamflet dan sebagainya, serta dapat juga berupa tingkah-laku. Ada dua jenis tingkah-laku yakni tingkah-laku verba berupa ungkapan lisan/tertulis baik dalam bentuk kalimat maupun kata-kata misalnya visi-misi, motto, semboyan, dan tingkah-laku non verbal dalam bentuk tindakan misalnya bersalaman, mengangguk, tersenyum dan sebagainya. Di balik artifak tersebut tersembunyi kultur yang berupa nilai-nilai dan keyakinan-keyakinan, serta asumsi-asumsi.

Dikaitkan dengan usaha meningkatkan kualitas pendidikan, kultur sekolah ada yang bersifat positif, negatif dan netral. Kultur yang bersifat positif adalah kultur yang pro dengan (mendukung) peningkatan kualitas pendidikan. Sebagai contoh kerjasama dalam mencapai prestasi, penghargaan terhadap yang berprestasi, komitmen terhadap belajar, saling percaya antar warga sekolah, menjaga sportivitas dan sebagainya. Kultur yang bersifat negatif adalah kultur yang kontra dengan (menghambat) peningkatan kualitas pendidikan. Sebagai contoh banyak jam pelajaran yang kosong, siswa takut berbuat salah, siswa takut bertanya/ mengemukakan pendapat, warga sekolah saling menjegal/menjatuhkan,

persaingan yang tidak sehat di antara para siswa, perkelahian antar siswa atau antar sekolah, penggunaan minuman keras dan obat-obat terlarang, pornografi sebagainya. Sedangkan kultur yang bersifat netral kultur yang tidak mendukung maupun menghambat peningkatan kualitas pendidikan. Sebagai contoh arisan keluarga sekolah, seragam guru dan sebagainya.

Pengembangan kultur sekolah dimaksudkan untuk meningkatkan kualitas pendidikan. Langkah-langkah dalam melakukan pengembangan kultur sekolah antara lain memotret kultur sekolah, menganalisis & menginterpretasi hasil pemotretan, merancang, dan melaksanakan tindakan pengembangan, monitoring dan evaluasi, pelaporan, merancang & melaksanakan tindak lanjut.

Ada tiga langkah dalam memotret kultur sekolah yakni mengamati artifak, mengamati kegiatan sekolah, mengamati interaksi warga sekolah. Artifak yang diamati berupa benda fisik (material), perilaku verbal dan perilaku nonverbal. Kegiatan sekolah yang diamati meliputi kegiatan belajar-mengajar, rapat-rapat, peringatan hari-hari besar nasional dan keagamaan, kegiatan olah raga, hubungan antar warga sekolah, upacara sekolah dan sebagainya. Interaksi warga sekolah yang diamati meliputi interaksi guru-siswa, guru-guru, guru-orang tua siswa, guru kepala sekolah, kepala sekolah-komite sekolah, kepala sekolah-staf tata usaha dan sebagainya.



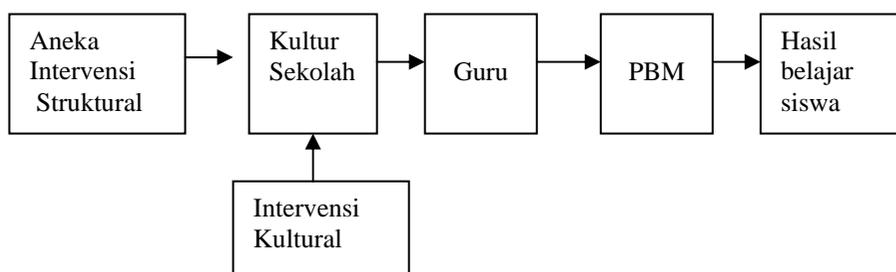
Gambar 2.2
 Penggambaran Lapisan-lapisan kultur sekolah secara lain
 (Sumber : Depdiknas, 2003 : 10)

Analisis dan interpretasi hasil pemotretan pada dasarnya menentukan aspek-aspek akademis dan non akademis serta menentukan skor/frekuensi tiap-tiap aspek, dan selanjutnya menentukan kultur yang positif, netral dan negatif.

Dari analisis dan interpretasi hasil pemotretan tersebut maka dapat dipilah kultur-kultur yang mendesak untuk dikembangkan, dikembangkan tetapi tidak mendesak, atau tidak perlu dikembangkan karena sudah baik (positif). Selanjutnya dibuat rancangan pengembangan untuk selanjutnya dilaksanakan. Tindakan pengembangan tersebut dimonitor dan dievaluasi untuk mendapatkan umpan balik. Dari laporan kegiatan-kegiatan ini selanjutnya dapat disusun rancangan tindakan pengembangan selanjutnya.

B. Hipotesis

John Goodlall (Depdiknas, 2003: 6) menggambarkan alur perbaikan sekolah dengan melibatkan kultur sekolah melalui pendekatan struktural dan kultural seperti terlihat pada gambar 3.2. Tampak bahwa kultur sekolah mendapat aneka intervensi struktural dan kultural. Perubahan kultur sekolah ini meningkatkan kinerja guru sehingga PBM meningkat yang pada gilirannya meningkatkan hasil belajar siswa.



Gambar 3.2
Alur perbaikan dengan melibatkan kultur sekolah
(Sumber : Depdiknas, 2003 :5)

Dari kejadian-kejadian tersebut dapat diajukan hipotesis sebagai berikut:

- 1) Kultur sekolah berperan terhadap kinerja guru. Sebagai indikatornya adalah terdapat korelasi positif yang signifikan antara kultur sekolah dengan kinerja guru.
- 2) Kultur sekolah berperan terhadap motivasi berprestasi, dan prestasi akademik siswa. Sebagai indikatornya adalah terdapat korelasi positif yang signifikan antara kultur sekolah dengan motivasi berprestasi dan prestasi akademik siswa.

METODE PENELITIAN

A. Rancangan Penelitian

Penelitian penggunaan pendekatan *expost-facto*, artinya tidak melakukan perlakuan terhadap subyek penelitian tetapi hanya mendeskripsikan berdasarkan gejala atau keadaan yang ada, dikaitkan satu dengan yang lain. Deskripsi yang dimaksud adalah deskripsi kualitatif yang berupa karakteristik kultur sekolah yang ada, dan deskripsi kuantitatif menggunakan rata-rata, dan standard deviasi terhadap kultur sekolah, kinerja guru, motivasi berprestasi siswa, dan prestasi akademik siswa. Selanjutnya untuk menentukan kaitan antara variabel yang satu dengan yang lain, variabel-variabel tersebut dikorelasikan satu sama yang lain.

B. Populasi dan Sampel

Dengan pertimbangan perkembangan kultur akan lebih efektif jika dimulai sedini mungkin, maka populasi sekolah dipilih sekolah yang termasuk dalam tingkatan pendidikan dasar yakni SD dan SMP yang ada di wilayah Kota Yogyakarta. Sampel yang digunakan sebanyak 38 sekolah, namun setelah dilakukan pengambilan data, 2 diantaranya gugur sehingga jumlah sampel akhirnya menjadi 36 sekolah.

C. Variabel

Variabel-variabel pokok yang diselidiki meliputi kultur sekolah, kinerja guru, motivasi berprestasi, dan prestasi akademik siswa. Tiga yang terakhir dipandang sebagai variabel bergantung.

D. Data dan Sumber Data

Data kultur sekolah diidentifikasi melalui sumber : kepala sekolah, guru, kepala TU, karyawan, dan siswa. Sedangkan data kinerja guru diidentifikasi dari guru, dan data motivasi berprestasi. Dan prestasi akademik diidentifikasi dari siswa dan dokumen sekolah. Teknik pengumpulan data melalui kuesioner, observasi, wawancara, dan dokumen.

E. Analisis Data dan Penyimpulan

Teknis analisis data menggunakan analisis deskriptif dan statistik non parametrik. Analisis deskriptif digunakan untuk mendeskripsikan karakteristik kultur sekolah, dalam hal ini digunakan deskriptif kuantitatif yang berupa persentase. Analisis non parametrik digunakan untuk menentukan peranan (hubungan) antara kultur sekolah dengan kinerja guru, motivasi berprestasi siswa, dan prestasi akademik siswa. Dasar pertimbangan menggunakan analisis non parametrik ini adalah karena data lebih cenderung ke arah ordinal dari pada interval, dan ukuran sampel hanya kecil sehingga sulit dipenuhi persyaratan distribusi normal. Analisis non parametrik yang digunakan adalah korelasi ranking Spearman yang merupakan ukuran derajat keeratan hubungan antara dua variabel yang berskala ordinal. Seperti umumnya penelitian-penelitian dalam bidang pendidikan, dalam penelitian ini digunakan taraf signifikansi 5%. Pelaksanaan analisis dilakukan dengan program komputer Microsoft SPSS under Windows.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

A. Karakteristik Kultur Sekolah

Dari hasil analisis data diperoleh hasil tentang karakteristik kultur sekolah jenjang pendidikan dasar di wilayah Kota Yogyakarta seperti terlihat pada tabel 1. Dengan memandang bahwa kultur yang positif yang mendukung keberhasilan peningkatan proses dan hasil belajar, dan ketentuan dicapai jika > 75% sekolah mempunyai kultur yang positif, maka untuk kultur akademik masih perlu peningkatan. Sedangkan untuk kultur non akademik yang perlu ditingkatkan adalah kultur non akademik siswa, interaksi kepala sekolah dengan guru, interaksi wali kelas dengan orang tua siswa, dan interaksi kepala sekolah dengan staf TU. Dapat diungkapkan bahwa 27% dari sampel masih belum mempunyai staf TU, terutama untuk jenjang SD.

No	JENIS KULTUR	KARAKTERISTIK		
		POSITIF	NETRAL	NEGATIF
	A. KULTUR AKADEMIK			
1	Kultur Akademik Siswa	44,44 %	55,56 %	0,00 %
2	Interaksi Kepala sekolah dengan Guru	50,00 %	44,44 %	5,56 %
3	Interaksi guru dengan guru	63,89 %	33,33 %	2,78 %
4	Interaksi guru dengan siswa	44,44 %	47,22 %	8,34 %
	B. KULTUR AKADEMIK			
1	Kultur non Akademik Siswa	55,56 %	44,44 %	0,00 %
2	Interaksi Kepala sekolah dengan Guru	72,22 %	27,78 %	0,00 %
3	Interaksi wali kelas dengan orang tua siswa	50,00 %	38,89 %	11,11 %
4	Interaksi guru dengan siswa	83,33 %	16,67 %	0,00 %
5	Interaksi Kepala sekolah dengan	82,86 %	5,71 %	11,43 %

	komite sekolah			
6	Komunikasi sekolah dengan orang tua siswa	91,67 %	8,33 %	0,00 %
6	Interaksi kepala sekolah dengan staf TU *)	58,33 %	13,89 %	0,00 %

*) 27,78 % sampel belum mempunyai staf TU

B. Peranan Kultur Sekolah Terhadap Kinerja Guru

Dari hasil analisis diperoleh koefisien korelasi positif yang signifikan antara kultur akademik dengan kinerja guru ($r = 0,410$; $p = 0,013$). Sedangkan untuk kultur non akademik tidak berkorelasi secara signifikan dengan kinerja guru ($r = 0,081$; $p = 0,638$). Ini berarti kultur akademik berperan terhadap kinerja guru sedangkan kultur non akademik tidak berperan terhadap kinerja guru. Dilihat dari koefisien korelasi yang positif, meskipun kultur non akademik tidak berperan terhadap kinerja guru, namun kecenderungannya tidak menghambat kinerja guru.

C. Peranan Kultur Sekolah terhadap Motivasi Berprestasi Siswa

Dari hasil analisis diperoleh koefisien korelasi positif yang signifikan antara kultur akademik dengan motivasi berprestasi siswa ($r = 0,340$; $p = 0,043$). Sedangkan untuk kultur non akademik tidak berkorelasi secara signifikan dengan motivasi berprestasi siswa ($r = -0,189$; $p = 0,269$). Ini artinya kultur akademik berperan terhadap motivasi berprestasi. Sedangkan kultur non akademik tidak berperan terhadap motivasi berprestasi. Dilihat dari koefisien korelasi yang negatif, meskipun kultur non akademik tidak berperan terhadap motivasi berprestasi siswa, namun kecenderungannya justru menghambat motivasi berprestasi siswa walaupun tidak signifikan.

D. Peranan Kultur Sekolah terhadap Prestasi Akademik Siswa

Dari hasil analisis diperoleh koefisien korelasi yang tidak signifikan antara kultur akademik dengan prestasi akademik siswa, baik yang berupa nilai raport maupun ujian akhir sekolah nasional ($r = 0,221$; $p > 0,05$ dan $r = 0,271$; $p > 0,05$). Namun ada korelasi positif yang signifikan antara kinerja guru dengan motivasi berprestasi siswa ($r = 0,338$; $p < 0,05$) dan motivasi berprestasi dengan nilai raport ($r = 0,343$; $p < 0,05$), serta nilai raport dengan nilai ujian sekolah/nasional ($r = 0,635$; $p < 0,05$). Ini dapat dijelaskan bahwa kultur akademik tidak langsung berperan terhadap prestasi akademik siswa, namun kultur akademik berperan langsung terhadap kinerja guru, selanjutnya kinerja gur berperan terhadap motivasi berprestasi siswa, dan motivasi berprestasi siswa berperan terhadap nilai raport siswa, akhirnya nilai raport siswa berperan terhadap nilai ujian sekolah/nasional siswa. Untuk kultur non akademik tidak berkorelasi secara signifikan dengan prestasi akademik siswa, baik yang berupa nilai raport maupun ujian akhir sekolah nasional ($r = -0,235$; $p > 0,05$ dan $r = -0,247$; $p > 0,05$). Ini berarti kultur non akademik tidak berperan, baik langsung maupun tidak langsung, terhadap prestasi akademik siswa.

KESIMPULAN DAN SARAN

A. Kesimpulan

Dari uraian-uraian di muka dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut:

1. a. Kultur akademik yang positif pada jenjang Pendidikan Dasar di Kota Yogyakarta secara umum masih di bawah batas ketuntasan 75%. Persentase kultur akademik yang positif untuk komponen kultur akademik siswa sebesar 44,44%, interaksi kepala sekolah dengan guru 50,00%, interaksi guru dengan guru 63,89%, dan interaksi guru dengan siswa 44,44%
- b. Kultur akademik non akademik yang positif pada jenjang pendidikan dasar di Kota Yogyakarta yang masih di bawah ketuntasan 75% adalah kultur non akademik siswa (55,56%), interaksi kepala sekolah dengan guru (72,22%), interaksi wali kelas dengan orang tua siswa (50,00%), interaksi kepala sekolah dengan staf TU (58,33%). Sedangkan kultur non akademik yang positif yang di atas

ketuntasan 75% adalah interaksi guru dengan siswa (83,33%), interaksi kepala sekolah dengan komite sekolah (82,86%), komunikasi sekolah dengan orang tua siswa (91,67%).

- c. Dari seluruh sampel yang diselidiki, sebanyak 27,78% belum mempunyai staf TU, khususnya pada jenjang SD.
2. Kultur akademik berperan terhadap kinerja guru ($r = 0,410$; $p = 0,013$). Sedangkan untuk kultur non akademik tidak berperan terhadap kinerja guru ($r = 0,081$; $p = 0,638$).
3. Kultur akademik berperan terhadap kinerja kerja guru ($r = 0,410$; $p = 0,013$). Sedangkan untuk kultur non akademik tidak berperan terhadap kinerja guru ($r = 0,081$; $p = 0,638$).
4. a. Kultur akademik tidak berperan langsung terhadap prestasi akademik siswa baik yang berupa nilai raport maupun nilai ujian sekolah nasional ($r = 0,221$; $p > 0,05$ dan $r = 0,271$; $p > 0,05$), namun secara tidak langsung kultur akademik berperan terhadap prestasi akademik melalui variabel perantara kinerja guru dan motivasi berprestasi siswa.
b. Kultur non akademik siswa tidak berperan terhadap prestasi akademik siswa baik yang berupa nilai raport maupun nilai ujian sekolah/nasional ($r = 0,235$; $p > 0,05$ dan $r = -0,247$; $p > 0,05$).

B. Saran-Saran

Berdasarkan kesimpulan-kesimpulan tersebut diajukan beberapa saran sebagai berikut:

1. Karena kultur akademik sekolah berperan terhadap kinerja guru, motivasi berprestasi siswa, dan secara tidak langsung terhadap prestasi akademik siswa sedangkan kultur akademik yang positif persentasenya masih di bawah ketuntasan, maka perlu usaha-usaha untuk meningkatkan kultur akademik.
2. Karena fungsi staf TU sangat penting dalam menjalankan kelancaran administrasi sekolah yang mendukung proses belajar-mengajar siswa, sementara itu dari sekolah yang diteliti, 27,78% belum mempunyai staf TU khususnya untuk jenjang SD, maka pemerintah kota sebaiknya melengkapi kekurangan tenaga ini.
3. Meskipun kultur non akademik tidak berperan baik terhadap kinerja guru, motivasi berprestasi siswa, maupun prestasi akademik siswa, namun ada kemungkinan berperan terhadap variabel-variabel penting lainnya seperti sikap-sikap dan nilai-nilai yang diperoleh siswa dan sebagainya, maka perlu penelitian lebih lanjut tentang kultur non akademik ini dengan melibatkan variabel-variabel di luar variabel yang diselidiki dalam penelitian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Cohen, L. (1978). *Educational Research in Classroom and Schools : A Manual of Materials and Methods*. New York :Harper & Row Publisher.
- Deal, et all. (1999). *Shaping School Culture; The Heart of Leadership*. San Francisco : Jossey_Bass Publisher.
- Depdiknas. (2004). *Pedoman Pengembangan Kultur Sekolah*. Jakarta : Depdiknas.
- Nasir, M. (1999). *Metode Penelitian*. Jakarta : Ghalia Indonesia.
- Wijaya. (2001). *Analisis Statistik dengan Program SPSS 10.00*. Bandung :Alfabeta.

PENGEMBANGAN PERILAKU MENGAJAR YANG HUMANIS, GURU SEKOLAH DASAR SETELAH MENJALANI PELATIHAN BERPIKIR POSITIF

Oleh : Yuli Fajar Susetyo

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menguji pengaruh pelatihan berpikir positif terhadap pengembangan perilaku mengajar yang humanis pada guru sekolah dasar. Untuk itu, dilakukan quasi eksperimen dengan pre test-post test group design dengan memberikan perlakuan pelatihan berpikir positif berdasarkan pendekatan kognitif Burns (1988).

Pengaruh pelatihan berpikir positif terhadap peningkatan kemampuan berpikir positif dilihat dengan menggunakan uji statistik uji-t sampel berpasangan. Sedangkan pengaruhnya terhadap pengembangan perilaku mengajar yang humanis dilakukan dengan metode observasi, wawancara terhadap siswa, wawancara terhadap guru dan catatan harian guru yang dilaksanakan pada minggu kedua atau ketiga setelah menerapkan di sekolah.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa ada perbedaan kemampuan berpikir positif yang signifikan antara sebelum dan sesudah pelatihan dengan $t = -2,573$, $p = 0,028$, rata-rata sebelum (128,19) dan rata-rata sesudah (138,00). Pelatihan berpikir positif, memberi pengaruh terhadap sebagian guru akan mengalami perubahan pada level kognitif, afektif, maupun perilaku dalam menghadapi siswa, sementara guru yang lain mengalami kesulitan dalam menerapkan di lapangan sehingga perubahan perilaku yang diharapkan belum nampak oleh siswa.

Keywords : Pelatihan berpikir positif, perilaku mengajar humanis, guru sekolah dasar.

PENGANTAR

Guru merupakan komponen utama yang menjadi titik sentral dalam proses pendidikan. Keberhasilan proses pendidikan banyak digantungkan kepada guru, dan ketika terjadi kegagalan pendidikan seringkali gurulah yang menjadi tumpuan kesalahan.

Praktek mengajar di Sekolah Dasar sebagian menggunakan pendekatan diktatorial dengan cara guru memerintah dan mengarahkan siswa. Siswa cenderung dihargai ketika mampu mengerjakan tugas, dan ketika guru berhadapan dengan siswa bermasalah misalnya tampak bingung dan tidak mampu mengerjakan seringkali terucap kata-kata “bodo”. Stigma negatif dari guru dan teman-teman dan perlakuan yang merendahkan siswa cenderung menghancurkan harga diri siswa dan tidak membangun semangat belajar. Padahal anak-anak (siswa Sekolah Dasar) memerlukan komentar positif dari lingkungan untuk membangun konsep diri dan harga dirinya.

Keadaan di atas merupakan salah satu contoh kecenderungan sebagian guru untuk terjebak pada prasangka dan cap negatif dalam menilai siswa. Padahal, Caine & Caine (dalam DePorter, Reardon, & Singer-Nourie, 2000) menyatakan bahwa keyakinan guru akan potensi manusia dan kemampuan semua anak untuk belajar dan berprestasi merupakan suatu hal yang harus diperhatikan.

Sebuah penelitian (dalam De Potter dkk., 2000) menunjukkan bahwa sikap dan perlakuan guru terhadap siswa cenderung dipengaruhi oleh pandangan guru terhadap siswa. Sebagai contoh ketika siswa memandang siswa bodoh, maka siswa tidak akan diberi pengalaman yang menantang, tidak akan dihargai jawabannya, dan cenderung tidak diberi kesempatan untuk menjawab pertanyaan yang sulit. Hasil

penelitian tersebut menunjukkan bahwa kemampuan seorang guru untuk melihat siswa secara positif akan menghasilkan sikap dan perlakuan guru yang humanis kepada siswa.

Gerakan pendidikan humanistik, penerus gerakan pendidikan progresif yang dipelopori John Dewey, merupakan reaksi terhadap penggunaan drill & rote learning yang berlebihan dari sekolah tradisional. Hal penting pada pendidikan humanistik adalah siswa dikembangkan untuk memiliki self directed, self-motivated, dan bukan sebagai penerima pasif informasi. Pendidikan humanistik tidak saja menyentuh ranah kognitif, tapi juga ranah afektif yang memfokuskan pada belajar bagaimana belajar (learning how to learn) serta meningkatkan kreativitas dan potensi manusia (Combs & Avila, dalam Eggen & Kauchak, 1997).

Menurut pandangan humanistik, motivasi siswa bergantung pada bagaimana pandangan siswa mengenai dirinya sendiri sebagai manusia dan bagaimana ia melihat kontribusi sekolah bagi perkembangannya. Jika kelas dan pelajaran bersifat personal dan penuh arti, maka siswa termotivasi untuk belajar, jika tidak maka siswa tidak termotivasi. Kemampuan siswa untuk menjawab pertanyaan seperti “Mengapa kita harus mempelajari bahan ini?” dan membantu siswa untuk melihat hubungan antara apa yang sedang mereka pelajari dan perkembangan personal mereka merupakan faktor kritis bagi motivasi dan belajar (Purkey & Novak, dalam Eggen & Kauchak, 1997).

Carl Rogers, seorang psikolog yang beraliran humanistik, yang mengemukakan tentang pentingnya penerimaan tanpa syarat, penghargaan dan hubungan yang nyaman antara terapis dan klien, hubungan dialogis yang memberdayakan klien untuk mencapai aktualisasi diri siswa (dalam Palmer, 2003). Implikasi ajaran tersebut dalam bidang pendidikan menuntut perlunya perilaku guru yang menerima siswa sesuai potensinya, menciptakan hubungan yang saling percaya dan nyaman, hubungan dialogis yang memberdayakan siswa untuk mencapai aktualisasi diri. Pengajaran yang baik adalah “proses yang mengundang siswa untuk melihat dirinya sebagai orang yang mampu, bernilai, dan mengarahkan diri sendiri, dan pemberian semangat kepada mereka untuk berbuat sesuai dengan persepsi dirinya tersebut” (Purkey & Novak, dalam Eggen & Kauchak, 1997).

Guru perlu memiliki keyakinan bahwa semua siswa mempunyai potensi dan kemampuan untuk belajar dan berprestasi (Caine & Caine dalam De Potter dkk, 2000). Cara pandang positif tersebut akan mendorong guru untuk mengembangkan perilaku yang konstruktif, suportif, humanis dan tidak menggunakan cap negatif atau perilaku-perilaku yang menghancurkan harga diri siswa. Cara pandang yang positif adalah bentuk dari berpikir positif. Kemampuan seseorang untuk memfokuskan perhatian kepada sisi positif dari suatu hal disebut sebagai Berpikir positif (Albrecht, 1980). Kemampuan berpikir positif dapat ditingkatkan melalui pelatihan, seperti yang pernah dilakukan oleh Lestari (1994) untuk mengatasi depresi dan kecemasan; Pujiyati (1998) untuk mengatasi konflik interpersonal, dan Susetyo (2000) untuk mengatasi agresi reaktif pada remaja.

Berdasarkan pendapat Burns (1988), peneliti menyimpulkan bahwa kemampuan berpikir positif tidak berkembang karena seringkali manusia mengalami distorsi kognitif ketika berhubungan dengan diri sendiri, orang atau situasi. Lebih lanjut dijelaskan bahwa distorsi kognitif yang seringkali terjadi adalah sebagai berikut :

- 1) Memberi cap : melukiskan sasaran sebagai orang yang jahat atau dungu, kemudian mendaftar di dalam pikiran semua hal yang tidak disukai tentang orang lain (filter pikiran) dan mengabaikan semua kelebihan atau sisi positif atau sifat-sifat yang baik (mendiskualifikasikan yang positif)
- 2) Membaca pikiran : mereka-reka motif yang melatarbelakangi perilaku, yang demi kepuasan sendiri menjelaskan mengapa orang lain bertindak demikian. Justru yang terjadi adalah menyalahkannya saja.
- 3) Pembesaran : membesar-besarkan pentingnya peristiwa negatif, sehingga intensitas reaksi emosional dapat meledak.
- 4) Pernyataan “harus” dan “tidak seharusnya” : berpikir bahwa seharusnya orang lain tidak seperti itu. Menuntut orang lain atau situasi berjalan seperti keinginan sendiri dan ketika tidak terjadi maka sebenarnya individu telah menciptakan frustrasi bagi diri sendiri.

Berdasarkan pendapat tersebut, peneliti menyimpulkan bahwa untuk meningkatkan berpikir positif maka seseorang harus mampu mengenali dan merubah distorsi kognitif yang dialami.

Untuk mengembangkan kemampuan berpikir positif maka, seseorang harus mengenali jenis kesalahan dalam berpikir antara lain distorsi kognitif yang dialami, dengan cara mengembangkan berbagai wawasan tentang jenis distorsi kognitif yang sering dialami (berdasarkan pendapat Burns, 1988),

mengembangkan informasi tentang sisi positif manusia, dan mengembangkan penilaian positif terhadap seseorang atau sesuatu (berdasarkan pendapat Albrecht, 1980).

Materi Pelatihan Berpikir Positif dalam pelatihan ini dikembangkan dari modul pelatihan berpikir positif Susetyo (2000). Pelatihan diberikan selama 2 hari (12 jam efektif). Secara umum materi terdiri dari 4 bagian yaitu :

- 1) Self awareness : perubahan paradigma tentang siswa dengan menekankan adanya kecerdasan ganda dan perbedaan aktualisasi kecerdasan anak, dan perbedaan individual antar anak
- 2) Penghapusan distorsi negatif : mengenal jenis distorsi kognitif, melawan distorsi kognitif
- 3) Pengembangan kemampuan melihat sisi positif : harapan baru, teknik afirmasi diri, pernyataan tidak menilai, adaptasi terhadap kenyataan, verbalisasi yang positif.
- 4) Penguatan : penyusunan rencana aksi

Berdasarkan penjelasan diatas, penelitian ini bertujuan untuk :

- 1) Mengetahui apakah pelatihan berpikir positif mampu meningkatkan kemampuan berpikir positif guru sekolah dasar
- 2) Mengetahui bagaimana pengaruh pelatihan Berpikir Positif terhadap perilaku mengajar yang humanis.

METODE PENELITIAN

Subjek yang terlibat dalam penelitian ini adalah 12 guru sekolah dasar yang berasal 5 SD di Kota Yogyakarta. Usia guru bervariasi, paling muda berusia 24 tahun (1 orang), berusia 32 -50 tahun (6 orang), dan lebih dari 50 tahun (5 orang).

Penelitian ini merupakan penelitian quasi eksperimen dengan pre-test post test group design (Arikunto, 2002). Pre test kemampuan berpikir positif diberikan sebelum subjek menjalani pelatihan berpikir positif. Untuk menguji apakah modul pelatihan berpikir positif mampu mengembangkan kemampuan berpikir positif menggunakan teknik Uji-t sampel berpasangan (SPSS for windows versi 11).

Sedangkan untuk melihat pengaruh pelatihan berpikir positif terhadap perilaku mengajar humanis dilakukan dengan analisis deskriptif data kualitatif

Pelatihan Berpikir positif dilaksanakan selama 2 hari dengan jumlah total jam pelatihan adalah 12 jam. Di akhir pelatihan dilaksanakan post test berpikir positif.

Penelitian ini menggunakan Skala berpikir positif yang dikembangkan dari Skala berpikir positif yang disusun oleh Susetyo (1998), wawancara terhadap guru dan siswa, dan observasi praktek mengajar.

Wawancara dan observasi terhadap guru, dan wawancara dengan siswa dilaksanakan pada tanggal 24 september 2004, dan 29 September 2004 dengan tujuan untuk mendapatkan data tentang perubahan dan usaha yang telah dilakukan guru untuk menerapkan hasil pelatihan, dan bagaimana penilaian siswa terhadap perilaku guru dalam mengajar pasca pelatihan.

HASIL PENELITIAN

A. Evaluasi peserta terhadap pelatihan

Data tersebut menunjukkan bahwa semua peserta menilai materi sangat bermanfaat (55.5% bermanfaat dan 44.5% sangat bermanfaat). Ini menunjukkan bahwa secara kognitif ada pemahaman bahwa materi bermanfaat dan diperoleh oleh guru.

Berkaitan dengan Cara penyampaian materi, ada 1 orang yang merasa kurang sesuai, kejelasan materi terdiri dari sedang – sangat bermanfaat, dan kemudahan diterapkan menunjukkan bahwa 44.5% merasa sedang dan kurang sedangkan 55.5 % dapat diterapkan. Dan 100% merasa akan berguna dalam menghadapi siswa di sekolah dengan rincian berguna untuk mengatasi menghadapi siswa 63,6% dan 36.6% menilai sangat berguna.

Data tersebut menunjukkan bahwa masalah kemudahan penerapan dan kejelasan materi perlu diperhatikan. Beberapa guru menulis di evaluasi naratif bahwa guru mengalami perasaan ragu-ragu dan merasa akan menghadapi kesulitan ketika menerapkan di lapangan. Hal ini menunjukkan adanya kesiapan yang kurang baik untuk menerapkan hasil pelatihan.

Pernyataan guru di bawah ini menunjukkan hal tersebut.

“Saya merasa sulit menghadapi anak-anak, mereka adalah anak-anak “nakal” semua. Tampaknya cara yang selama ini digunakan cukup efektif”

“Tampaknya apa yang ditunjukkan tadi, sulit diterapkan pada sekolah kami, kami menghadapi 40 anak, bagaimana kami bisa memberikan perlakuan yang special pada anak”

Kejelasan materi juga perlu diperhatikan, beberapa guru menuliskan bahwa mereka sudah tua, berusaha keras untuk memahami, waktu kurang, dan penguasaan materi kurang optimal.

B. Pengaruh Pelatihan terhadap Kemampuan berpikir Positif

Sebelum dilakukan uji - t, terlebih dahulu dilakukan uji normalitas, yang menunjukkan bahwa distribusi kedua variabel adalah normal, uji kolmogorov-smirnov menunjukkan $z = 495$ ($p = 0.967$) dan $Z = 649$ ($p = 0,794$)

Hasil analisis uji t sampel berpasangan terhadap data berpikir positif dan berpikir positif setelah pelatihan menunjukkan ada perbedaan yang signifikan ($t = -2,573$, $p = 0,028$), rata-rata sebelum (128,19) dan rata-rata sesudah (138,00)

Berdasarkan data di atas dapat disimpulkan bahwa ada perbedaan tingkat berpikir positif yang signifikan antara sebelum dan sesudah pelatihan. Hipotesis pertama dapat diterima. Keadaan ini menunjukkan bahwa pelatihan berpikir positif mampu meningkatkan kemampuan berpikir positif subjek penelitian.

Data tersebut menunjukkan bahwa pelatihan berpikir positif mampu mengembangkan kemampuan berpikir positif guru sekolah dasar yang menjadi subjek penelitian. Hal ini sesuai dengan hasil penelitian sebelumnya bahwa kemampuan berpikir positif dapat ditingkatkan melalui pelatihan (Lihat lestari, 1994; Susetyo, 2000; Pujiyati, 1998).

Data menunjukkan bahwa terdapat perbedaan peningkatan kemampuan berpikir positif diantara peserta, hal ini terkait dengan baseline yang dimiliki sejak awal sudah berbeda. Peningkatan di antara peserta juga bervariasi, ada yang mengalami lonjakan yang cukup tinggi, ada yang meningkat sedikit, bahkan ada yang mengalami penurunan.

Pelatihan adalah sebuah proses pendidikan untuk mengembangkan ketrampilan khusus. Keberhasilan suatu pelatihan sangat dipengaruhi oleh komponen peserta, pelatih, bahan ajar, lingkungan dan interaksi antar komponen. Dari sisi peserta ternyata ditemukan beberapa peserta yang selama proses pelatihan kurang terlibat secara emosional. Seorang guru mengatakan bahwa “saya tidak merasa memberi cap sehingga saya merasa bingung, dan ini sepertinya tidak cocok untuk saya”.

Keadaan tersebut menunjukkan bahwa guru sebagai subjek pelatihan mempunyai hambatan untuk mengembangkan diri karena merasa menjadi objek, dan kesadaran untuk belajar untuk mencapai perkembangan yang optimal belum terjadi. Keadaan ini sejalan dengan pandangan pendidikan humanistik, bahwa subjek pendidikan sendirilah yang mempunyai motivasi dan tugas eksternal adalah membangkitkan kesadaran dan motivasi untuk berubah (Purkey & Novak, dalam Eggen & Kauchak, 1997). Di sisi lain, hambatan kognitif yang dialami oleh guru adalah pandangan bahwa selama ini yang dilakukan sudah benar dan masalahnya ada di luar sana. Guru sudah memberikan label bahwa ia benar dan tidak ada yang salah, dan yang harus diubah adalah siswa bukan guru. Hal ini yang disinggung oleh Covey (1997), yang menyatakan bahwa perubahan paradigma yang diperlukan untuk mengalami pengembangan pribadi adalah merubah paradigma “masalahnya ada di luar sana” menjadi “masalahnya ada pada diri kita dan kita perlu berubah”

C. Pengaruh pelatihan terhadap Pengembangan Perilaku Mengajar yang Humanis

Pelatihan adalah sebuah proses belajar, oleh karena itu pengaruh pelatihan dilihat pada dimensi kognitif, afektif, dan perilaku yang dialami guru berdasarkan perspektif guru, siswa, dan observer. Secara umum perubahan masih bersifat kognitif dan afektif, dalam bentuk perilaku sebagian besar guru belum menunjukkan perubahan yang tampak oleh siswa, dan dapat diamati oleh observer. Beberapa guru mampu menunjukkan perubahan yang dapat dilihat siswa.

Sebagian siswa mengatakan bahwa guru masih galak, masih cerewet, suka jumprit kepala, tidak memberikan pujian, ketika ke depan hanya untuk menakut-nakuti. Sebagian guru menyatakan bahwa perubahan perilaku tidak dapat dilihat dalam waktu yang dekat, namun mereka mengatakan sudah berusaha untuk menerapkan walaupun ternyata sulit-sulit gampang.

“kalo manfaatnya saya piker bagus juga, tapi menurut saya sendiri dalam pelaksanaannya sendiri sehari-hari di sini tidak bisa secepat itu juga. Karena bagaimana pun juga itu perlu proses juga ya, tapi bagi saya sendiri hanya mempelajari sesedikit itu saja dirasa sangat kurang sekali. Untuk mengetahui secara sesuai dengan selaras dengan tujuan juga secara berkesinambungan (Wawancara 25 September 2004, seorang guru di SD Serayu)

Seorang siswa di sekolah yang lain menyatakan bahwa gurunya tidak ada yang berubah dalam menghadapi siswa antara lain tercermin dari dialog di bawah ini (wawancara dengan siswa 25 September 2005)

- Penanya : Apakah adik merasakan ada perubahan ketika mengajar di kelas, misalnya ketika menegur, memuji atau tidak menghukum ?
- Siswa : Enggak, masih galak.
- P : Marah-marahnya bagaimana ?
- S : Masih.
- P : Gimana, apakah kamu merasa dihargai dan diberi pujian? Apakah selama seminggu ini diajar, kamu merasa berbeda dari yang dulu?
- S : Enggak, masih suka marah-marah.

Sementara beberapa guru yang mengalami perubahan dalam menghadapi siswa di kelas dinilai siswanya dengan kata – kata “... ada yang berubah, tapi sulit dikatakan”, ada yang mengatakan “sekarang sudah berkurang membentaknya” (wawancara dengan siswa 25 september 2005)

Pengaruh pelatihan berpikir positif terhadap pengembangan perilaku mengajar yang humanis disajikan secara deskriptif berkaitan perubahan pada level kognitif, afektif, dan psikomotorik (perilaku) di bawah ini.

1) Pengaruh terhadap dimensi kognitif

- a) Menimbulkan wawasan baru tentang sisi negative yang selama ini dilakukan. Pernyataan yang disampaikan guru setelah menerapkan di lapangan adalah “ *ternyata apa yang saya lakukan selama ini tuh ya masih negatif misalnya seperti menyendirikan anak yang rame agar tidak rame ternyata salah sebenarnya, setelah saya ikut pelatihan itu. Justru anak yang rame saya samakan dengan anak yang lain supaya anak – anak yang lain tidak mengecap bahwa dia anak yang rame...karena setelah saya sendirikan justru teman – temannya mengecap dan membuat tuh apa ya...potensi jeleknya tuh muncul..karena dia di cap rame marah... dan negatifnya tambah*”. (wawancara, 25 September 2004 Seorang guru SD Jetisharjo 1)
- b) Menimbulkan kesadaran perlunya mengembangkan label yang lebih netral dan mereduksi label negatif tentang anak “*Yang tadinya saya mengatakan anak itu bodoh, anak itu nakal sehingga sekarang saya menganggap bahwa anak itu sebenarnya tidak bodoh dan anak itu juga tidak nakal, hanya mengalami kelainan (yang dimaksud adalah berbeda) dengan teman-teman yang lain*”. (wawancara 25 september 2004, seorang guru di Tamansari 3)
- c) Mengurangi sikap ragu-ragu dalam melakukan sesuatu karena sudah ada pedoman yang jelas “*kalau dulu saya tuh berperilaku ya mungkin ragu – ragu, yang kedua itu saya bertindak berdasarkan apa yang saya sesuai dengan pemikiran saya lihat kadang tidak ada dasarnya ...setelah ikut pelatihan berfikir positif itu saya berperilaku mengucapkan kata selalu hati – hati apa adanya*”. (Wawancara 25 September 2004, Guru di Jetisharjo 1)
- d) Menimbulkan stimulasi berpikir untuk tidak hanyut dalam perasan yang negatif dan mencoba bersikap tenang mencari penyelesaian “*Kadang – kadang kita setiap hari itu jenuh itu mas...kita inginnya anak itu sembuh normal seperti anak yang lain Itu tadinya beban sekali mas..tapi karena ada pelatihan dari psikologi UGM kemaren penelitian berfikir positif kenapa kita harus kenceng – kenceng ya..mungkin dengan kita slow...terus kita bisa berfikir terus ada tindakan yang lebih baik gitu*”. (Wawancara 25 September 2004, seorang guru SD Tamansari 3)

- e) Menimbulkan perubahan pandangan guru terhadap siswa, tidak selalu kesalahan dilakukan oleh anak tertentu
“Selama ini saya cenderung mempunyai pemikiran yang salah pasti siswa tertentu atau siswa yang salah, ternyata guru juga kadang kurang tepat dalam memandang siswa”. (Wawancara 25 September 2004, seorang guru di Tamansari 3)

2) Pengaruh terhadap dimensi afektif

- a) Mereduksi rasa jengkel, cemas, dan pesimis ketika berhadapan dengan siswa
“yang sering muncul dulu adalah perasaan jengkel karena ada pikiran – pikiran yang negatif anak itu nggak penurut dsb”. Setelah berfikir positif menyikapi anak rame itu mungkin punya potensi yang lain. Ramenya mungkin karena bakat yang tidak tersalurkan. (Seorang guru di Jetisharjo 1)
- b) Guru lain menyatakan menimbulkan perasaan enteng tanpa beban, sebelumnya sering muncul rasa jengkel dan kadang kasihan
“dulu ada perasaan cemas, pesimis seakan-akan putus asa, sekarang ada perasaan santai dan optimis yang penting ketabahan hati” (Seorang guru di Tamansari 3)

3) Pengaruh terhadap dimensi perilaku

- a) Mereduksi penggunaan label negatif pada anak
“dulu saya sering mengatakan, kamu tukang rame, kamu pemalas dsb, tetapi sekarang saya menghadapi apa adanya yang dimiliki oleh siswa itu...”. (seorang guru di Jetisharjo 1)

“biasanya saya suka mengatakan nulis kok lambat, menjawab kok tidak tepat, mengerjakan kok tidak secepat mungkin. Kan saya biasanya memberikan motivasi sama anak-anak cepet-cepet mikir kalo nanti ada lomba biar biasa. Sekarang lebih menahan diri dan tidak mengatakan telmi telat mikir ternyata itu tidak dibenarkan untuk pelatihan itu” (seorang guru di Glagah 1)

- b) Mereduksi perilaku emosional guru baik kata-kata maupun perilaku antara lain perilaku membentak, menjewer, memukul siswa.
. *“sekarang Bapak tidak membentak, biasanya membentak, jewer”* (kata seorang murid di Tamansari 3)

Menurut guru ia menjadi lebih mampu menahan diri untuk tidak berperilaku kasar dan mencari cara yang lebih produktif terhadap anak seperti tergambar di bawah ini :

“Yang tadinya saya itu sama anak itu keras karena saya anggap anak itu keterlaluan, sering saya jewer kupinge, sering saya pukul, tapi saya memukulnya ya arah-arahan misalnya pada pantat, bukan tempat-tempat yang berbahaya. Kadang-kadang saya jiwit, untuk akhir-akhir ini setelah saya mengikuti pelatihan ya saya lebih berhati-hati . yang tadinya saya jewer, ya saya beri sanksi begitu saja. Ya saya suruh maju anak yang sering rame, itu saya beri perhatian maju untuk mengerjakan. Anak yang sering mengganggu temannya it uterus saya ingatkan, saya beri pekerjaan”. (seorang guru di Tamansari 3)

Menurut siswa guru di atas tadi sebelumnya pernah menghukum anak dengan menendang/memukul salah satu siswa yang nakal

c) Hubungan guru dan siswa menjadi lebih akrab

“Sebelum mengikuti pelatihan, seringkali hubungan menjadi renggang karena ketika guru menasehati dikira anak sedang marah, hal ini terkait dengan cara menasehati yang kurang tepat dengan melibatkan emosi marah yang diekspresikan”. (guru di SD Jetisharjo 1)

- d) Perlakuan guru menyebabkan siswa merasa senang dan secara spontan mengekspresikan rasa senangnya. Siswa merasa senang tampak dari perilaku tertawa dan berjingkrak ketika dipuji guru, Seperti hasil pengamatan di SD Tamansari 3 dibawah ini

*Guru mem-private anak yang belum benar dalam menjawab soal, “Wis Le? Sik Pak during paham.”
“yang during paham mananya? Endine?”*

Siswa merasa sangat senang, bangga ketika dinyatakan benar dalam mengerjakan soal, ada yang menari-nari, berkata, "Wis dadi!" berulang-ulang. Sedangkan ketika salah, siswa terlihat kecewa namun kemudian berusaha lagi, "Ya Pak saya ganti."

Guru menegur siswa yang terlihat tidak mengerjakan soal, "Wis durung, lho kok diporo loro kabeh, ki segitiga po? Yang dibagi 2 itu hanya segitiga."

Ketika siswa berebut dan tidak antri ketika memeriksakan jawaban soal, guru menegur "Lho yo antri tho!" (observasi pada tanggal 29 september 2004)

Berdasarkan pantauan di lapangan dan catatan harian guru dapat ditemukan adanya hambatan untuk menerapkan hasil pelatihan dalam proses belajar mengajar :

- 1) Guru cukup berat menghadapi 40 an anak sehingga tidak mungkin bisa memberi perlakuan khusus pada anak-anak nakal,
- 2) Guru dan sekolah dihadapkan dengan tuntutan masyarakat bahwa sekolah baik dilihat dari berapa persen yang mampu diterima di SMP unggulan, sehingga anak-anak yang sulit jangan sampai mengganggu persiapan anak yang lain sehingga biasanya tidak menjad focus proses pendidikan
- 3) guru merasa berat dengan bayangan tuntutan di lapangan setelah mengikuti pelatihan berpikir positif, ini menimbulkan keraguan bahkan ketakutan dengan tuntutan yang berat dari pelatihan
- 4) Sikap anak memang "nyelelek" sulit diatur yang mendorong guru untuk memberikan perlakuan yang emosional dan keras
- 5) Beberapa guru menyatakan kadang guru mempunyai permasalahan di rumah atau keluarga sehingga ketika di sekolah merasa kesulitan untuk berpikir jernih lagi
- 6) Faktor emosi yang muncul tiba-tiba dan sulit dikendalikan
- 7) Kendala bahasa kadang anak kurang mengerti bahasa (kelas rendah), sehingga sudah diingatkan berkali-kali tetapi tetap tidak mengerti sehingga membuat jengkel
- 8) Seringkali perilaku anak bersumber dari rumah dan keluarga, dan guru merasa ada beban harus membuat anak "normal" namun komunikasi dengan orang tua tidak pernah ada.

Kesimpulan

Kesimpulan yang dapat tarik dalam penelitian ini adalah bahwa pelatihan Berpikir positif mampu mengembangkan kemampuan berpikir positif. Efektivitas pelatihan berpikir positif terhadap pengembangan perilaku mengajar yang humanis menunjukkan pengaruh yang berbeda-beda pada subjek penelitian. Terdapat guru yang mengalami perubahan pada level kognitif, afektif, maupun perilaku dalam menghadapi siswa, sementara guru yang lain mengalami kesulitan dalam menerapkan di lapangan sehingga perubahan perilaku yang diharapkan belum nampak oleh siswa.

Perubahan-perubahan yang dialami guru dalam pengembangan perilaku mengajar humanis setelah mengikuti pelatihan berpikir positif adalah : pertama, perubahan yang bersifat kognitif antara lain guru menyadari sisi negatif dari perilakunya dalam menghadapi siswa dan perlunya mengembangkan label yang lebih netral dan mengurangi pemikiran negatif terhadap siswa, mereduksi sikap ragu-ragu dalam melakukan sesuatu karena tidak ada pedoman dan menjadi stimulasi untuk tidak hanyut pada emosi yang dialami namun segera menghadapi dengan penilaian positif. Kedua, perubahan yang bersifat afektif, antara lain mampu mereduksi rasa jengkel, cemas, dan pesimis ketika berhadapan dengan siswa. Ketiga, perubahan yang bersifat motorik/perilaku antara lain terjadi reduksi penggunaan label negatif, mereduksi perilaku emosional guru baik kata-kata maupun perilaku, hubungan guru dan siswa menjadi lebih akrab, dan perlakuan guru menyebabkan siswa merasa senang yang secara spontan mengekspresikan rasa senangnya.

Saran yang dapat diberikan berdasarkan penelitian ini adalah : pertama, untuk guru perlunya usaha yang konsisten untuk mengembangkan penilaian yang positif pada siswa dan mengembangkan dukungan kelompok di sekolah masing-masing. Kedua, peneliti berikutnya perlu memahami bahwa penelitian ini adalah quasi eksperimen, dan pengaruh terhadap perilaku mengajar yang humanis bersifat eksploratif yang belum diuji secara statistik. Sehingga diperlukan penyempurnaan desain eksperimen yang menggunakan kelompok kontrol dan proses random assignment dalam mengelompokan subjek penelitian.

DAFTAR PUSTAKA

- Albrecht, K. 1980. *Brain Power: Learn to Improve Your Thinking Skills*. New York: Prentice Hall, Inc.
- Alimi, A.S. dan Zaidie, M.F. 1999. *Reformasi Dan Masa Depan Pendidikan Di Indonesia. Sebuah Rekonstruksi Pemikiran Prof. Dr. Djohar, MS*. Yogyakarta: IKIP Yogyakarta
- Arikunto, S. 2002. *Prosedur Penelitian. Suatu Pendekatan Praktek (edisi revisi V)*. Jakarta: PT. Rineka Cipta
- Burns, D.D., 1988. *Terapi Kognitif. Pendekatan Baru Bagi Penanganan depresi*. Jakarta: Penerbit Erlangga.
- Covey, S.R., 1997. *7 Kebiasaan yang Sangat Efektif (terjemahan: Budiyanto)*. Jakarta: Gramedia
- DePorter, B., Reardon M., & Singer-Nourie, S. 2000. *Quantum Teaching. Mempraktikkan Quantum Learning di Ruang-Ruang Kelas (terjemahan: Ary Nilandari)*. Bandung: Penerbit Kaifa.
- Dodge, K.A., and Crick, N.R.. 1990. *Social Information Processing Bases of Aggressive Behavior in Children*. *Personality and Social Psychology Buletin*, 26, 18 – 22.
- Eggen, P. & Kauchak, D. 1997. *Educational Psychology, Windows on Classroom. Third Edition*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Goodhart, D.E., 1985. *Some Psychological Effects Positive and Negative Thinking About Stressfull Events Overcomes : Was Pollyana Right ?*. *Journal Of Personality and Social Psychology*, 48, 216 – 232.
- Kartono, K. dan Gulo, D. 2000. *Kamus Psikologi*. Bandung : CV. Pioner Jaya
- Palmer, J.A. (editor). 2003. *50 Pemikir Pendidikan. Dari Piaget Sampai Masa Sekarang. (terjemahan: Farid Assifa)*. Yogyakarta:Penerbit Jendela.
- Susetyo, Y.F. 1998. *Hubungan Antara Berpikir Dan Jenis Kelamin Dengan Kecenderungan Agresi Reaktif Pada Remaja*. Skripsi. Yogyakarta ; Fakultas Psikologi UGM.
- Susetyo, Y.F. 2000. *Efektivitas Pelatihan Berpikir Positif Terhadap Reduksi Agresi Reaktif Remaja*. Laporan Penelitian. Tidak diterbitkan. Yogyakarta : Universitas Gadjah Mada.
- Suwarno, Suparno P., dan Rahmanto B. (editor). 1998. *Pendidikan Sains Yang Humanistis*.Yogyakarta : Penerbit Kanisius.

KEMAMPUAN SISWA MENULIS CERITA PENDEK DENGAN PENDEKATAN PORTOFOLIO DI KELAS I SMA NEGERI 8 YOGYAKARTA

Oleh. Drs. Muhammad Nurrachmat Wijosutedjo, M. Hum.,
dan Drs. Supriatun, M.Pd.

Abstrak

Penelitian Tindakan Kelas (PTK) atau *classroom action research* terhadap praktek pembelajaran di kelas bertujuan untuk memperbaiki dan meningkatkan kualitas proses pembelajaran dan hasil belajar siswa dengan melakukan tindakan tertentu. Atas dasar pengertian PTK tersebut di atas terdapat 3 ciri khas PTK: (1) PTK dilaksanakan oleh guru sebagai pendidik dan pengajar, apabila dalam kelas ada masalah, guru wajib mengupayakan agar masalah tersebut dapat diatasi atau dikurangi dengan melakukan tindakan, (2) PTK dilaksanakan atas dasar masalah yang benar-benar dihadapi oleh guru, (3) PTK selalu ada tindakan yang dilakukan oleh guru untuk menyempurnakan pelaksanaan proses pembelajaran.

Cerpen (*short story*) adalah kisah pendek, kurang dari 10.000 kata, yang memberikan kesan tunggal yang dominant, dan pemusatan diri pada satu tokoh dalam satu situasi atau pada suatu ketika, cerita yang selesai dibaca dalam sekali duduk, kira-kira setengah hingga dua jam. Sebagai salah satu genre sastra, cerpen tergolong lebih populer karena banyak dipublikasi media massa seperti majalah dan surat kabar. Secara hipotesis, cerpen lebih disukai pembaca karena lebih mudah dipahami dan lebih menghibur, sementara puisi lebih disukai penulis karena lebih ekspresif individual, puitik, dan sederhana bentuknya.

Kegiatan menulis kreatif. Pertama, menulis tidak dapat dipelajari tetapi harus langsung dikerjakan. Tuliskan saja apa yang akan ditulis, soal revisi, editing, dan proses penyempurnaan menyusul kemudian. Kedua, menulis dapat dipelajari atau diajarkan. Yang pertama didasarkan pada pendekatan alamiah, sedangkan yang kedua pada pendekatan proses.

Keywords: *classroom action research* (PTK). Cerpen, menulis, SMA Negeri 8

Pengantar

a. Latar Belakang

Pembelajaran sastra –terlebih pembelajaran menulis kreatif sastra—di sekolah diposisikan sebagai “kerakap di atas batu: mati tak hendak, hidup pun segan.” Kondisi tersebut terangkum dalam penelitian Supriatun (2000) tentang strategi pembelajaran sastra terpadu di SMA. Penyebabnya antara lain (1) terbatasnya kemampuan apresiasi sastra guru – bahkan ada yang secara eksplisit mengaku tidak meminati sastra – sehingga merasa kurang mampu membantu siswanya mengapresiasi sastra dan menulis kreatif dengan baik, (2) tidak ada pedoman menulis sastra bagi siswa, (3) dan kurang tersedianya waktu jika harus dilaksanakan di kelas dan kurangnya waktu untuk mengoreksinya.

Selain bentuk puisi, cerpen (*short story*) adalah kisah pendek, kurang dari 10.000 kata, yang memberikan kesan tunggal yang dominant, dan pemusatan diri pada satu tokoh dalam satu situasi atau pada suatu ketika (Ali et al., 1997:186 – 187; Surana, 1984:16). Edgar Allan Poe (Nurgoyantoro, 1995:10) menyatakan bahwa cerpen adalah sebuah cerita yang selesai dibaca dalam sekali duduk, kira-kira setengah hingga dua jam. Sebagai salah satu genre sastra, cerpen tergolong lebih populer karena banyak dipublikasi media massa seperti majalah dan surat kabar (Supriatun, 2000:9; Bernas, Minggu 7 Maret 2004),

Secara hipotesis, cerpen lebih disukai pembaca karena lebih mudah dipahami dan lebih menghibur, sementara puisi lebih disukai penulis karena lebih ekspresif individual, puitik, dan sederhana bentuknya. Namun, tidak berarti menulis cerpen dan puisi itu mudah dan dapat diperoleh begitu saja secara alami, sebab menulis karya sastra memerlukan proses apresiasi dan pembiasaan menulis yang terus-menerus dan berkelanjutan.

Dalam Kurikulum 2004 Standar Kompetensi Mata Pelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia Sekolah Menengah Atas dan Madrasah Aliyah (2003), secara umum disebutkan bahwa Standar Kompetensi Kemampuan Bersastra subaspek Menulis adalah “Mengekspresikan karya sastra yang diminati (puisi, prosa, drama) dalam bentuk sastra tulis yang kreatif, serta dapat menulis kritik dan esai sastra berdasarkan ragam sastra yang sudah dibaca.” Secara khusus disebutkan bahwa Standar Kompetensi Menulis Sastra adalah “Mampu mengungkapkan pikiran, pendapat, gagasan, dan perasaan dalam berbagai bentuk tulisan sastra melalui menulis puisi dan cerpen, dan menulis/men-ciptakan karya sastra berdasarkan berbagai seting atau latar.” Indikator untuk menulis cerpen terdiri dari (a) menentukan tema cerita, (b) menentukan rincian tema, dan (c) mengembangkan ide dalam bentuk cerpen dengan memperhatikan pilihan kata, tanda baca, dan ejaan.” (Depdiknas, 2003:16).

Melalui Penelitian Berbasis Tindakan (PBT) masalah-masalah pendidikan dan pembelajaran dapat dikaji; ditingkatkan dan dituntaskan, sehingga proses pendidikan dan pembelajaran yang inovatif dan ketercapaian tujuan pendidikan, dapat diaktualisasikan secara sistematis. Upaya PBT diharapkan dapat menciptakan sebuah budaya belajar (learning culture) di kalangan guru-siswa di sekolah. PTK menawarkan peluang sebagai strategi pengembangan kinerja, sebab pendekatan penelitian ini menempatkan pendidik, sebagai agen perubahan yang pola kerjanya bersifat kolaboratif (collaborative).

b. Permasalahan

Berdasarkan alasan tersebut di atas, secara umum permasalahan yang dirumuskan dalam penelitian ini adalah bagaimana penulis cerita dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan siswa menulis cerpen di Kelas I SMA 8 Yogyakarta. Selanjutnya, perumusan masalah secara khusus dapat dijabarkan dalam sejumlah submasalah berikut ini.

- 1) Bagaimanakah kegiatan mengapresiasi cerpen dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam menulis cerita pendek.
- 2) Bagaimanakah kegiatan menyusun synopsis dapat meningkatkan kemampuan siswa menulis cerita pendek.
- 3) Bagaimanakah kegiatan menulis naskah-kasar cerpen dapat meningkatkan kemampuan siswa menulis cerita pendek.
- 4) Bagaimanakah kegiatan merevisi dan menyunting naskah-kasar cerpen dapat meningkatkan kemampuan siswa menulis cerita pendek.
- 5) Bagaimanakah kegiatan menulis naskah-akhir cerpen dapat meningkatkan kemampuan siswa menulis cerita pendek.
- 6) Bagaimanakah kegiatan memublikasikan naskah-akhir cerpen dapat meningkatkan kemampuan siswa menulis cerita pendek.

c. Tujuan Penelitian

Secara umum tujuan penelitian ini adalah mendeskripsikan kegiatan peningkatan kemampuan siswa menulis cerita pendek dengan di Kelas I SMA 8 Yogyakarta. Secara khusus tujuan tersebut dapat dirinci sebagai berikut.

- 1) Mendeskripsikan kegiatan mengapresiasi cerpen.
- 2) Mendeskripsikan kegiatan menyusun synopsis cerpen.
- 3) Mendeskripsikan kegiatan menulis naskah-akhir cerpen.
- 4) Mendeskripsikan kegiatan merevisi dan menyunting naskah-akhir cerpen.
- 5) Mendeskripsikan kegiatan menulis naskah-akhir cerita pendek.
- 6) Mendeskripsikan kegiatan publikasian naskah-akhir cerita pendek.

d. Manfaat Penelitian

Hasil penelitian ini memiliki manfaat teoritis dan praktis. Manfaat teoritis berkaitan dengan pengembangan teori pembelajaran dan pelatihan menulis cerita pendek, khususnya melalui penulisan cerita. Adapun manfaat praktis penelitian ini antara lain:

- 1) Guru memperoleh pengalaman dan wawasan baru tentang (a) konsep dan model pembelajaran dan pelatihan dengan/melalui penelitian tindakan kelas.
- 2) Siswa dapat memperoleh tambahan pengetahuan dan pengalaman tentang dasar-dasar apresiasi sastra dan menulis cerpen yang baik, sehingga mampu memberikan kontribusi positif dan motivasi kuat untuk selalu meningkatkan kompetensinya.
- 3) Guru lebih termotivasi untuk melakukan penelitian lebih lanjut dengan menggunakan pendekatan, strategi, dan model pembelajaran dan pelatihan serupa atau berbeda.
- 4) Lembaga pendidikan tempat penelitian dilakukan dapat memanfaatkannya untuk (a) bahan pertimbangan pengambilan keputusan dan kebijakan kependidikan di sekolah, (b) memotivasi kepala sekolah dan guru agar senantiasa melakukan pengkajian dan pengembangan inovatif bagi peningkatan profesi keguruan dan kualitas pendidikan, dan (c) bahan supervise dan penilaian terhadap kompetensi guru dalam penelitian ini.
- 5) Pengambilan kebijakan bidang pendidikan dapat memanfaatkan hasil penelitian ini untuk (a) bahan pertimbangan pengambilan keputusan dan kebijakan kependidikan, khususnya masukan dan pertimbangan bagi pengembangan atau penyempurnaan kurikulum dan silabus Standar Kompetensi Mata Pelajaran Bahasa (dan sastra) Indonesia.
- 6) Penulis buku teks dapat memanfaatkan hasil penelitian ini sebagai informasi dan bahan pertimbangan penyusunan buku Teks Bahasa dan Sastra Indonesia.
- 7) Dokumentasi hasil penelitian kemampuan siswa menulis cerpen.

Landasarn Teori

Penelitian Tindakan (action research) merupakan pendekatan yang semakin banyak dan diperlukan dan diandalkan dalam rangka meningkatkan mutu pendidikan di Indonesia, terutama dalam peningkatan mutu, relevansi dan efisiensi pengelolaan pendidikan. Hal ini terjadi karena Penelitian Tindakan dalam konteks pendidikan banyak mengkaji interaksi (proses belajar-mengajar) yang terjadi dalam kelas di sekolah-sekolah.

Perbaikan proses belajar-mengajar di dalam kelas dan pengelolaan sekolah dipandang sebagai pusat tumpuan peningkatan mutu hasil belajar siswa dan efisiensi pendidikan. Seperti yang dinyatakan oleh Hammersley (1986), jika kita bermaksud memahami cara kerja sekolah dan hendak mengubah atau meningkatkan peranannya, yang sangat penting dimengerti adalah apa yang terjadi di dalam kelas. Sebagian besar dari wujud nyata kegiatan pendidikan di sekolah dapat diamati di dalam kelas. Sedangkan penelitian tindakan (action research) memiliki lingkup yang lebih luas, karena tidak saja mengkaji dan melakukan tindakan dalam lingkup kelas, tetapi dapat mencakup satu sekolah bahkan dapat beberapa sekolah.

Ada berbagai macam pendapat tentang pengertian Penelitian Tindakan antara lain menurut Kurt Lewin (dalam Kukarnyana, 2000:5) Penelitian Tindakan merupakan suatu rangkaian langkah (a spiral of steps) yang terdiri dari empat tahap yakni perencanaan, tindakan, pengamatan dan refleksi. Sedangkan Kemmis dan Mc. Taggart mengemukakan Penelitian Tindakan adalah suatu bentuk selfinquiry kolektif yang dilakukan oleh para partisipan di dalam situasi social untuk meningkatkan rasionalitas dan keadilan dari praktek social atau pendidikan yang mereka lakukan, serta mempertinggi pemahaman mereka terhadap praktek dan situasi dimana praktek itu dilaksanakan.

Dari beberapa definisi di atas, terdapat dua prinsip penting dalam Penelitian Tindakan yakni (1) adanya keikutsertaan dari pelaku dalam pelaksanaan program (partisipatori) dan (2) adanya tujuan untuk meningkatkan cara melaksanakan suatu program kegiatan dan mempertinggi kualitas hasil suatu kegiatan.

Berdasarkan definisi tersebut, pengertian Penelitian Tindakan Kelas (PTK) atau classroom action research adalah studi sistematis terhadap praktek pembelajaran di kelas dengan tujuan untuk memperbaiki dan meningkatkan kualitas proses pembelajaran dan hasil belajar siswa dengan melakukan tindakan tertentu. Atas dasar pengertian PTK tersebut di atas terdapat 3 ciri khas PTK: (1) PTK dilaksanakan oleh guru sebagai pendidik dan pengajar, apabila dalam kelas ada masalah, guru wajib mengupayakan agar masalah tersebut dapat diatasi atau dikurangi dengan melakukan tindakan, (2) PTK dilaksanakan atas dasar masalah yang benar-benar dihadapi oleh guru, (3) PTK selalu ada tindakan yang dilakukan oleh guru untuk menyempurnakan pelaksanaan proses pembelajaran.

Alasan mengapa perlu dilaksanakan PTK antara lain adalah (1) dengan melaksanakan PTK berarti guru telah menerapkan pengajaran yang reflektif (*reflectif teaching*), artinya guru secara sadar, terencana, dan sistematis melakukan refleksi (perenungan) terhadap kegiatan pembelajaran yang telah dilaksanakan dan menyempurnakan kegiatan pembelajaran yang telah dilakukan, (2) dengan melaksanakan PTK, guru dapat segera memikirkan cara menganggulangi masalah yang dihadapinya ketika melaksanakan proses pembelajaran, (3) pelaksanaan PTK memungkinkan guru mengadakan penelitian terhadap kegiatan pembelajaran tanpa harus meninggalkan kegiatan pokoknya sebagai pengajar, (4) Pelaksanaan PTK dapat menjembatani kesenjangan antara teori yang bersifat umum spesifik, objektif dan praktis.

Karakteristik PTK yang membedakannya dengan penelitian yang lain adalah (1) PTK adalah intervensi skala kecil yang dilakukan oleh guru dalam upaya menyempurnakan proses pembelajaran yang dilaksanakannya, (2) PTK dilaksanakan dengan tujuan memperbaiki atas dasar masalah yang benar-benar dihadapi guru dalam menyelenggarakan kegiatan pembelajaran di kelas, (4) PTK dilakukan oleh guru sebagai praktisi atau pendidik dan pengajara bukan sebagai peneliti ahli, (5) PTK dilaksanakan melalui suatu rangkaian langkah yang bersifat spiral (*a spiral of steps*), yaitu suatu daur kegiatan yang dimulai dari perencanaan (*planning*), tindakan (*action*), pengamatan sistematis terhadap pelaksanaan dan hasil tindakan yang dilakukan (*observation*), refleksi (*reflection*), dan selanjutnya diulang kembali dengan perencanaan tindakan berikutnya, dan seterusnya.

Langkah-langkah umum PTK adalah (1) mengidentifikasi masalah, (2) melakukan analisis masalah, (3) merumuskan masalah penelitian, (4) merumuskan hipotesis tindakan, (5) menetapkan rancangan penelitian, yang meliputi (a) perencanaan tindakan, (b) pelaksanaan tindakan, (c) observasi, dan (d) refleksi yang merupakan kegiatan analisis, interpretasi dan eksplanasi (penjelasan) terhadap semua informasi yang diperoleh dari pelaksanaan tindakan.

Ramli (1990) dan Tierney (1991) mengemukakan bahwa portofolio adalah dokumentasi yang dapat (1) memberikan gambaran perkembangan belajar siswa secara konkret dalam periode tertentu kepada guru, siswa, administrator, orang tua, dan pihak lain yang berkepentingan, (2) mengembangkan kemandirian siswa dalam mengarahkan proses belajarnya. Dengan portofolio siswa dilatih mengoleksi, memilih, dan merefleksikan karyanya sendiri sehingga ia dapat mengukur sendiri perolehan belajarnya. Berdasarkan perolehan belajarnya, siswa dan guru dapat membuat keputusan tentang kegiatan belajar selanjutnya sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai.

Dengan demikian konsep tentang portofolio dapat diartikan (1) sarana pendekatan pembelajaran, dan (2) sarana evaluasi pembelajaran. Sebagai pendekatan pembelajaran, portofolio dapat digunakan untuk melaksanakan sejumlah urutan tindakan (proses) pembelajaran dan pelatihan mulai dari perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian. Sebagai alat evaluasi, portofolio berisi sejumlah produk dari kegiatan siswa yang meng-gambarkan keseluruhan proses pembelajaran dan pelatihan yang telah dilakukan pra hingga pasca. Portofolio dalam konteks penelitian ini adalah portofolio penulisan cerita pendek yang mencerminkan proses urutan tindakan siswa dan penilaian (evaluasi) yang dilakukan saat menulis kreatif cerita pendek.

TINJAUAN PUSTAKA

a. Kompetensi Bersastra dalam Kurikulum 2004

Secara umum, Standar Kompetensi Kemampuan Bersastra subaspek Menulis adalah “Mengekspresikan karya sastra yang diminati (puisi, prosa, drama) dalam bentuk sastra tulis yang kreatif, serta dapat menulis kritik dan esai sastra berdasarkan ragam sastra yang sudah dibaca.”

Secara khusus disebutkan bahwa Standar Kompetensi Menulis Sastra adalah “ Mampu mengungkapkan pikiran, pendapat, gagasan, dan perasaan dalam berbagai bentuk tulisan sastra melalui puisi dan cerpen, dan menulis/menciptakan karya sastra berdasarkan berbagai seting atau latar.” Indikator untuk menulis cerpen terdiri dari (a) menentukan tema cerita, (b) menentukan rincian tema, dan (c) mengembangkan ide dalam bentuk cerpen dengan memperhatikan pilihan kata, tanda baca, dan ejaan.” (Depdiknas, 2003:16).

Ketentuan itu mengandung konsekuensi bagi guru Bahasa dan Sastra Indonesia untuk mewujudkannya dalam kegiatan pembelajaran di sekolah. Tidak ada satu alasan pun yang dapat digunakan oleh guru untuk menghindari ketentuan tersebut.

Potensi tersebut merupakan suatu motivasi untuk mengembangkan kemampuan menulis sastra siswa, terlebih jika dikaitkan dengan pembentukan *life skills* dan akhlak mulia pada diri siswa sebagaimana disarankan dalam Kurikulum 2004, sebagai salah satu tujuan pencapaian sebagian

ketentuan Sistem Pendidikan Nasional. Kompetensi mengapresiasi dan menulis sastra merupakan salah satu wahana alternatif untuk itu.

Sebagaimana dikemukakan oleh Nadjib (1998) sastra merupakan salah satu komponen peradaban dunia yang membiasakan orang yang menggaungnya untuk memelihara kelembutan hati, kepekaan perasaan, ketajaman intuisi, kedalaman jiwa, kearifan sikap social, dan keleluasaan pandangan hidup. Dengan kata lain, sastra adalah jalan spiritual.

b. Hakikat Pembelajaran Menulis Cerita Pendek di SMA

Hadimadja (1972:24) mengemukakan bahwa ada dua pendapat tentang kegiatan menulis kreatif. Pertama, menulis tidak dapat dipelajari tetapi harus langsung dikerjakan. Tuliskan saja apa yang akan ditulis, soal revisi, editing, dan proses penyempurnaannya menyusul kemudian. Kedua, menulis dapat dipelajari atau diajarkan. Yang pertama didasarkan pada pendekatan alamiah, sedangkan yang kedua pada pendekatan proses.

Apapun hasilnya proses atau kegiatan menulis cerpen terkait erat dengan kepemilikan life skills sebagaimana disarankan oleh Kurikulum 2004. Penekanan terhadap kegiatan tersebut didasarkan pada pengembangan kreativitas yang terkait dengan kemampuan (1) berimajinasi, (2) merefleksikan pengalaman hidup dan kehidupan manusia, dan (3) mengekspresikan bahasa secara estetik.

Dalam bukunya *Teaching Writing: Balancing Process and Product*, Tompkins (1994:9) mengemukakan lima tahapan kegiatan menulis atau mengarang, yaitu (1) *prewriting*, (2) *drafting*, (3) *revising*, (4) *editing*, dan (5) *publishing*. Untuk keperluan pembelajaran menulis kreatif cerita (pendek), tahapan ini oleh Supriatun (2000:55) dimodifikasi menjadi (1) pramenulis: apresiasi cerita (pendek), (2) menulis kerangka cerita, (3) menulis naskah-kasar cerita, (4) merevisi dan menyunting naskah-kasar, (5) menulis naskah-jadi cerita, dan (6) memublikasikan naskah-jadi cerita. Untuk melatih siswa menulis cerita pendek dapat dilakukan dengan tahapan pembelajaran dan pelatihan tersebut. Seperti umumnya kegiatan menulis, pembelajaran dan pelatihan menulis cerpen harus dilakukan secara terus-menerus dan berkelanjutan.

Pelaksanaan pembelajaran Menulis Cerpen di SMA 8

a. Subjek dan Tempat Penelitian

Subjek penelitian ini adalah siswa kelas 1-G SMA Negeri 8 Yogyakarta yang berjumlah 28 siswa. Keduapuluhdelapan siswa tersebut semuanya ditetapkan sebagai subjek penelitian. Seluruh siswa itu tidak dikelompokkan berdasarkan peringkat prestasi belajarnya dengan komposisi siswa kelompok atas, sedang, dan bawah. Seluruh siswa ditetapkan sebagai subjek penelitian dengan pertimbangan bahwa mereka memiliki (1) karakteristik umum yang sama pada seluruh siswa, (2) prestasi belajarnya mencerminkan kesamaan kalifikasi dan kemampuan, dan (3) potensi rata-rata intelektualitasnya sama walaupun latar belakangnya berbeda.

Penetapan SMA Negeri 8 Yogyakarta sebagai tempat penelitian dilakukan alasan praktis yaitu guru sekolah tersebut dan mengajarkan Mata Pelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia di kelas I.

b. Langkah Penelitian

Penelitian ini tergolong jenis penelitian tindakan kelas (*classroom action research*) dengan menggunakan pendekatan kualitatif. Prosedur umum penelitian dilakukan dengan mengikuti proses daur ulang atau proses siklus spiral yang meliputi: (1) perencanaan, (2) tindakan, (3) pemantauan (*observasi*), (4) refleksi (*perenungan, pemikiran, evaluasi*). Secara global langkah-langkahnya sebagai berikut.

(1) Identifikasi Awal

Identifikasi awal dilakukan dengan menetapkan ide awal penelitian tindakan tentang upaya peningkatan kemampuan siswa menulis cerpen di kelas I SMA Negeri 8 Yogyakarta melalui. Penetapan ide awal ini didasarkan pada (1) hasil observasi di lapangan (kelas dan masyarakat), (2) wawancara dengan guru, (3) wawancara dengan siswa, (4) dokumentasi sekolah, dan (5) catatan hasil belajar siswa.

(2) Perumusan Masalah

Berdasarkan fakta-fakta yang diperoleh dari hasil identifikasi awal itu, guru lebih lanjut merumuskan permasalahan pembelajaran dan pelatihan menulis cerita pendek. Rumusan masalah direkomendasikan dan perlu dicarikan solusi untuk mengoptimalkan kemampuan siswa dalam menulis cerita pendek melalui tahapan pembelajaran menulis.

(3) Perencanaan Tindakan

Pada tahap ini guru menyusun perencanaan tindakan yang akan dilaksanakan dan diteliti. Rancangan program tindakan itu meliputi (1) kompetensi dasar dan indikator pembelajaran cerita pendek, (materi pembelajaran cerita pendek, (3) pendekatan pembelajaran dan pelatihan menulis cerita pendek, dan (4) target prodek cerita pendek yang diharapkan.

(4) Pelaksanaan Tindakan

Semua perencanaan tindakan selanjutnya dituangkan dalam (1) silabus dan rencana pembelajaran (2) daftar observasi, (3) daftar wawancara, dan (4) catatan lapangan, dan (5) portofolio. Pelaksanaan pembelajaran dan pelatihan menulis cerpen dimulai dari (1) perencanaan tindakan siklus I yang meliputi pembuatan silabus pembelajaran, alat peraga (daftar cerita atau contoh model naskah cerpen), (2) pelaksanaan pembelajaran siklus I, dan (3) guru menafsirkan dan mengevaluasi pelaksanaan pembelajaran pada siklus I.

Hasil penafsiran dan evaluasi itu selanjutnya digunakan sebagai dasar rekomendasi perencanaan pembelajaran pada siklus II, dan seterusnya. Prosedur pelaksanaan pembelajaran pada siklus II mengikuti pola dan prosedur pada siklus I dengan sejumlah perbaikan yang relevan.

(5) Pemantauan.

Pemantauan atau observasi yang dilakukan selama pelaksanaan tindakan itu adalah semua tindakan guru dan siswa, baik selama praproses, proses, hingga pasca-proses pembelajaran dan pelatihan. Pemantauan dilakukan terhadap kesesuaian rencana dan pelaksanaan kegiatan pembelajaran.

Data dikumpulkan dengan instrument yang telah ditetapkan, dan dilakukan terus-menerus sejak siklus I dan hingga siklus II untuk merekam pelaksanaan tindakan, kendala yang dihadapi dan solusinya. Pemantauan pada siklus I berpengaruh kepada siklus II.

(6) Refleksi

Penelitian selanjutnya menafsirkan semua data yang diperolehnya melalui (1) analisis kegiatan yang telah dilakukan, (2) memaparkan dan mengulas perbedaan rencana dengan tindakan yang telah dilakukan, (3) membahas kendala-kendala yang ditemukan selama tindakan dilakukan dan kemungkinan solusinya, dan (4) pemaknaan terhadap data serta penyimpulan seluruh data yang diperoleh.

Setelah satu siklus, refleksi atau pengkajian yang dilakukan terhadap keseluruhan data yang diperoleh akan menunjukkan apakah perlu atau tidak dilakukan perbaikan tindakan yang akan dilakukan dalam pembelajaran siklus berikutnya. Dengan demikian, tindakan pembelajaran pada siklus berikutnya merupakan tindakan pembelajaran siklus sebelumnya yang telah direvisi. Kegiatan siklus pembelajaran berikutnya dihentikan (ditiadakan) apabila telah diperoleh fakta hasil analisis bahwa gagasan awal penelitian yaitu peningkatan kemampuan siswa menulis cerita pendek dengan telah tercapai.

Hasil Pembelajaran Menulis Cerita Pendek di SMA Negeri 8 Yogyakarta

Pembelajaran pada siklus I yang telah disepakati dan ditetapkan adalah (1) mengapresiasi cerpen, (2) menulis ynopsis cerpen, (3) mengembangkan kerangka cerpen menjadi naskah-kasar cerpen, (4) merevisi gagasan dan menyunting Bahasa Indonesia cerpen, dan (5) menulis naskah akhir cerpen.

Pelaksanaan pembelajaran pada siklus I berlangsung selama 9 jam pelajaran dalam 5 kali pertemuan tatap muka di kelas. Setiap pertemuan tatap muka berlangsung selama 2 jam pelajaran @ 45 menit. Pelaksanaan pembelajaran dilakukan melalui beberapa tahapan sebagaimana dijelaskan pada berikut ini.

a) Tahap Apresiasi Cerita Pendek

Pertemuan I berupa kegiatan apresiasi cerpen dilakukan selama 2 jam pelajaran. Pembelajaran difokuskan pada kegiatan membaca secara langsung sebuah cerpen untuk menumbuhkan sikap dan menghargai cerpen. Sikap penghargaan ini dikembangkan melalui pemahaman, penghayatan, dan sikap kritis dengan bertanya jawab mengenai nilai-nilai dan unsur cerpen yang dibaca.

Berdasarkan dialog antara guru dan siswa, guru menugaskan kepada siswa untuk membaca dalam hati cerpen “Warung Bu Sally” karya NH Dini. Dengan serius dan antusias siswa membaca cerpen itu dan diselesaikan selama 20 menit. Guru ikut serta mencermati cerpen tersebut. Semula, guru menetapkan waktu 15 menit, tetapi ternyata beberapa siswa belum selesai membaca, waktunya ditambah 5 menit.

Setelah selesai membaca, kegiatan selanjutnya adalah tanya jawab mengenai cerpen yang dibaca. Seluruh siswa terlibat dalam mendiskusikan cerpen yang dibaca. Tanya jawab dan diskusi tersebut diawali dengan apakah cerpen tersebut cukup menarik untuk dibaca. Beberapa siswa menjawab bahwa tokohnya sangat menarik karena seorang yang bernama Saliyem, setelah tinggal di Jakarta namanya berubah menjadi Sally. Apalagi alurnya dibuat dengan alur sorot balik. Nama Sally dipergunakan untuk trademark warungnya supaya terkenal. Walaupun sudah menjadi “Sally”, tokoh itu tetap hidup dalam kesederhanaan.

Diskusi berkembang ke arah nilai-nilai dan unsur yang terdapat dalam cerpen. Hasil diskusi antar siswa, yang dipandu oleh guru, antara lain sebagaimana berikut ini:

- 1) Tokoh Sally adalah orang yang sederhana hidupnya, walaupun diubah dengan nama “Warung Bu Sally”, ia tetap orang desa dan tidak mau warungnya dibuat lebih baik dan lebih mentereng.
- 2) Cerpen “Warung Bu Sally” melukiskan kejadian keluarga kecil dan sederhana yang ada di masyarakat.
- 3) Alur cerpen menggunakan sorot balik karena setelah tokoh Bu Sally keluar dari Puskesmas, ia akan tergesa-gesa pulang ke rumah, ketika akan menyeberang, ia teringat mengapa ia sampai ke Jakarta, dan cerita berganti pada kisah sebelum Saliyem berada di Jakarta.
- 4) Saliyem bukan takut diperiksa, tetapi ia merasa tidak enak jika setiap periksa ke puskesmas ditanyanya tentang namanya dan anaknya yang banyak.
- 5) Cerpen ini terlalu panjang sehingga timbul kejenuhan ketika membaca.

Selanjutnya, guru mengarahkan pertanyaan pada unsur-unsur cerpen “Warung Bu Sally”. Pada umumnya siswa sepakat bahwa cerpen tersebut bertema tentang kesederhanaan hidup seseorang di kota besar. Yang menarik adalah ada seorang siswa yang menyatakan bahwa kesederhanaan hidup seseorang itu dipengaruhi oleh lingkungan dan tingkat pendidikan. Kesederhanaan itu dibuktikan melalui ketidakmauan Saliyem untuk merenovasi warungnya agar dibuat lebih baik. Bu Sally berpendapat bahwa jika warungnya dibuat lebih baik, orang akan takut masuk warungnya karena dianggap yang dijual harganya mahal. Pernyataan salah seorang siswa ini merupakan indikator bahwa tingkat pemahaman siswa ini lebih tinggi dari tingkat pemahaman kawan-kawannya. Guru memberikan respon dan membenarkan serta memberi pujian terhadap pernyataannya.

Dalam tanya jawab tentang tokohnya, semua sepakat bahwa tokoh utamanya adalah Saliyem. Dengan demikian pengarang menggunakan sudut pandang orang ketiga terbatas. Namun, seorang siswa memberikan pertanyaan kritis bahwa dalam cerpen tersebut ada pula pernyataan tentang “aku”, ketika tokoh menyebutkan dirinya dalam berdialog dengan tokoh lain. Apakah hal tersebut bukan sudut pandang orang pertama? Pertanyaan kritis ini direspon oleh beberapa siswa yang lain dan kemudian terjadilah diskusi. Akhirnya, guru menegaskan bahwa pada dasarnya sudut pandang cerpen “Warung Bu Sally” menggunakan orang ketiga. Walaupun dalam dialog tokoh utama menggunakan kata “aku”, kata ini hanya terbatas pada dialog tokoh utama saja dan tidak diucapkan oleh pengarang.

Tanya jawab berlanjut tentang ciri lain cerpen, yaitu (1) panjang sekitar berkisar 1.000 – 10.000 kata, (2) cerita berpusat pada satu peristiwa yang dialami tokoh, (3) bertema tunggal, (4) beralur sederhana, (5) menggunakan bahasa sehari-hari yang mudah dipahami. Selain itu, guru dan peneliti memberikan penjelasan tambahan tentang (1) cara menghitung jumlah kata dalam naskah, (2) perbedaan

tema cerpen dengan novel atau roman, dan (3) dialog dalam cerpen boleh menggunakan kata-kata tidak harus baku tetapi penulisannya harus disesuaikan dengan kaidah EYD yang berlaku.

Setelah kegiatan apresiasi cerpen dianggap cukup memadai, guru dan peneliti mengakhiri pertemuan. Guru dan peneliti sepakat untuk tidak melakukan resume atas pembelajaran yang dilakukan. Hal ini dimaksudkan agar kesan emosi, imajinasi, dan kreativitas siswa berkembang bebas dan mengendap dalam benaknya. Untuk lebih memahami konsep tentang cerpen, guru menyuruh siswa membaca ulang-ulang cerpen “Warung Bu Sally” di rumah dan mendalami ciri-ciri dan unsur-unsur cerpen seperti tema, tokoh, alur sudut pandang, gaya penceritaan, dan amanat. Selain itu, guru juga tidak melakukan penilaian formal terhadap tindakan siswa baik saat berlangsungnya pembelajaran maupun sesudahnya. Sasaran pembelajaran ditekankan pada peningkatan keterampilan atau kemampuan siswa menulis kreatif cerpen.

b) Tahap Penulisan Sinopsis

Pertemuan II dilakukan selama 2 jam pelajaran. Pembelajaran difokuskan pada kegiatan menulis synopsis, sebagai tahap awal penulisan cerpen. Strategi yang diterapkan oleh guru adalah (1) menyuruh siswa menyusun synopsis cerpen berdasarkan cerpen yang pernah dibacanya, atau berdasarkan pengalaman yang mengesankan dalam kehidupannya, dengan memperhatikan (a) penalaran cerita dalam sinopsisnya, dan (b) penggunaan ejaan dan tanda baca sesuai dengan kaidah yang berlaku, (2) mengawasi kegiatan siswa sambil membantu siswa yang memerlukan, (3) menyuruh siswa membacakan synopsis yang telah ditulisnya dan meminta siswa lain untuk menanggapi, (4) mengomentari hasil karya dan tanggapan siswa, (5) memberi kesempatan siswa untuk memperbaiki sinopsisnya berdasarkan hasil suntingan, dan (6) mengumpulkan sinopsis kerangka cerpen dalam sebuah stopmap yang disediakan.

Pembelajaran diawali dengan pertanyaan guru tentang kegiatan siswa dalam mengapresiasi ulang cerpen “Warung Bu Sally” di rumah. Pada umumnya siswa menyatakan telah melakukannya. Selanjutnya guru menyatakan akan melanjutkan pembelajaran bagaimana menulis cerpen yang baik.

Guru menjelaskan bahwa dalam menulis cerpen harus melalui tahapan-tahapan, terlebih-lebih jika belum pernah menulis cerpen. Kemudian, guru menerangkan bahwa fungsi synopsis merupakan kerangka dasar untuk membangun sebuah cerpen, serta unsur-unsur pokok yang perlu ditulis dalam synopsis seperti peristiwa, tokoh, dan latar. Setelah guru menganggap bahwa siswa telah memahami fungsi dan unsure synopsis, guru kemudian menawarkan tema cerita kepada siswa apakah ditentukan oleh guru atau dipilih secara bebas. Disepakati oleh guru dan siswa bahwa tema cerita dipilih harus ditulis bebas tetapi isinya tentang kemiskinan dan keserakahan pada siklus II dan menulis spontan berdasarkan suatu kejadian. Meskipun synopsis cerpen hanya berupa pokok-pokok cerita dan panjangnya sampai dengan satu setengah halaman folio, penggambaran watak tokoh, latar dan alur harus sudah ditampakkan.

Hasil pekerjaan siswa pada umumnya menunjukkan bahwa mereka telah mampu menulis sebuah synopsis. Hal ini ditunjukkan dengan beragamnya tema dan peristiwa yang ditulis siswa. Aspek kebahasaan didominasi oleh sejumlah kesalahan seperti kesalahan penulisan (1) huruf capital, (2) tulisan tidak terbaca, (3) kata depan, (4) pemenggalan suku kata, (5) tanda hubung pada kata ulang, (6) penulisan kata yang disingkat yg, (7) kalimat langsung, (8) kalimat efektif, (9) paragraf, dan (10) karangan tanpa judul.

Selanjutnya, guru dan peneliti melakukan penilaian terhadap kerangka cerpen siswa. Unsur yang dinilai meliputi (1) pemilihan tema atau peristiwa, (pengembangan tema atau peristiwa, dan (3) bahasa Indonesia yang digunakan.

c) Tahap Menulis Naskah Kasar

Pertemuan II dilaksanakan selama 2 jam pelajaran. Pembelajaran difokuskan pada kegiatan membuat naskah-kasar cerita pendek berdasarkan synopsis yang telah dibuat siswa pada pertemuan sebelumnya. Strategi yang dilakukan oleh guru adalah (1) menjelaskan kembali fungsi synopsis, (2) menyuruh siswa mengembangkan cerpen yang telah dibuat dengan mempertimbangkan (a) penalaran cerita, (b) pemakaian bahasa, (c) hubungan isi dan judul cerpen, (3) memantau dan membantu siswa yang memerlukan secara individual, dan (4) menyuruh siswa mengumpulkan naskah-kasar cerpen dalam stopmap.

Kegiatan pembelajaran diawali dengan membagikan stopmap yang berisi synopsis cerpen hasil pertemuan sebelumnya. Sambil membagi synopsis cerpen, guru secara singkat mengingatkan kembali fungsi synopsis dan unsur-unsur cerpen dalam membangun cerpen secara utuh. Kemudian guru memberikan contoh synopsis cerita "Warung Bu Sally" yang dibuat secara lisan dan spontan. Secara singkat guru menjelaskan bagaimana pengembangan karakter tokohnya, alur ceritanya, latarnya, pilihan katanya, tata paragrafnya, dan penulisan dialog. Siswa membuka buku paket dan ikut serta mencermatinya.

Langkah selanjutnya, setelah tidak ada pertanyaan dari siswa, guru menyuruh siswa memulai mengembangkan synopsis cerpen masing-masing menjadi sebuah naskah-kasar. Dari 28 siswa ternyata tidak tampak mengalami kesulitan dalam mengembangkan cerpen. Sesekali guru mengingatkan agar dalam penulisan naskah-kasar siswa selalu membiasakan menulis dengan benar dan terbaca, terutama penggunaan ejaan. Hal ini dilakukan agar siswa terbiasa dan secara otomatis menulis dengan benar, seperti membedakan awalan di- dengan kata depan di, penulisan awal setiap paragraf, penggunaan huruf capital dan penulisan dialog.

Berdasarkan alurnya, isi cerita naskah kasar tidak ada yang menyimpang dari sinopsisnya. Pengembangan cerita yang dilakukan siswa membuat cerita menjadi lebih hidup, meskipun ada 3 naskah belum merupakan cerita utuh karena belum selesai ditulis.

d) Tahap Perevisian dan Penyuntingan

Pertemuan IV dilaksanakan selama 2 jam pelajaran. Pembelajaran dititikberatkan pada kegiatan siswa (1) merevisi bagian cerpen yang kurang bernalar dan kurang menarik, dan (2) menyunting bahasa cerpen yang tidak sesuai dengan kaidah bahasa Indonesia yang baik dan benar. Strategi pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru dilakukan dengan prosedur (1) mengembalikan naskah-kasar siswa dan menyuruh siswa merevisi dan menyunting naskah cerpennya, (2) memantau siswa dan membantu siswa yang mengalami kesulitan dalam merevisi dan menyunting cerpennya, dan (3) menyuruh siswa mengumpulkan naskah cerpen yang telah direvisi dan disunting dalam stopmap masing-masing.

Guru menyarankan agar siswa memeriksa ulang secara cermat penalaran, penulisan dan penggunaan bahasa yang tidak tepat. Hal ini dilakukan oleh guru karena masih ada beberapa cerita yang masih dapat dikembangkan menjadi cerpen yang lebih menarik, serta masih banyak penulisan yang salah. Guru memberi contoh singkat penyuntingan berupa pengembangan cerita agar lebih menarik pada synopsis salah seorang siswa bernama Ruli Arma Alfian yang kerangka cerpennya dibacakan pada pertemuan sebelumnya. Jika dalam rancangan cerpen perasaan sang tokoh diungkapkan secara fulgar dan datar, akan lebih menarik jika perasaan itu diwujudkan dengan konflik yang lebih tajam. Selain itu, ditunjukkan pula dan didemonstrasikan di layer OHP contoh penyuntingan kesalahan penulisan kata depan aragr ke, partikel pun, dan klitika -nya, kalimat langsung (dialog) dan letak aragraph.

SINOPSIS CERPEN

Bejo adalah anak dari desa yang aragr 2 tahun tinggal di Kota. Dia bersekolah di salah satu SMK di kota itu. Di desa ayahnya hanya seorang buruh bangunan dan ibunya membuka warung kecil di rumahnya. Karena itulah Bejo tidak bisa menggantungkan semua biaya hidup kepada orang tuanya. Kiriman dari orang tuanya hanya cukup untuk membiayai sekolah dan sewa kos. Sedangkan untuk memenuhi kebutuhan lainnya, ia bekerja setelah pulang sekolah. Sejak tiba di kota, ia langsung mencari pekerjaan apapun yang dapat di lakukannya. Dia pernah menjadi penjaga toko roti, buruh bangunan bahkan tukang angkut barang di pasar.

Sekarang bersama kedua orang temannya, ia membuka sebuah usaha tambal ban. Mereka membuat gubuk kecil di pinggir jalan dekat salah satu perguruan tinggi di kota itu. Bejo dan kedua orang temannya secara bergiliran bekerja di bengkel tersebut. Selama aragr 2 bulan usaha itu berjalan cukup lancar, walaupun hasil yang mereka terima hanya cukup untuk makan dan minum. Namun, akhir-akhir ini timbul masalah yang membuat mereka putus asa. Di sekitar jalan itu sering berdatangan Para petugas ketertiban yang selalu menegur dan memberi peringatan kepada para pedagang kaki lima untuk segera pindah. Bahkan Bejo dan kedua temannya beserta para pedagang lain melakukan perlawanan kepada para petugas ketertiban.

Akhirnya sesuatu yang tidak diinginkan terjadi. Suatu Pagi di hari minggu, Bejo dan kedua orang temannya menerima kabar bahwa bengkel tambal ban mereka telah dirobohkan beserta kios-kios lainnya.

e) Tahap Menulis Naskah-Jadi

Pertemuan V berlangsung selama 1 jam pelajaran. Pembelajaran difokuskan pada penyusunan naskah jadi atau naskah siap publikasi berdasarkan naskah kasar yang telah direvisi pada pertemuan sebelumnya. Strategi yang dilakukan oleh guru adalah (1) mengembalikan naskah cerpen hasil revisi dan penyuntingan dalam stopmap kepada setiap siswa, (2) menyuruh siswa menulis kembali naskah cerpen hasil revisi dan penyuntingan menjadi naskah jadi (3) memantau dan membantu siswa yang mengalami kesulitan dalam menulis ulang cerpennya, (4) menyuruh siswa mengumpulkan naskah cerpennya dalam stopmap masing-masing, dan (5) membahas rencana publikasi cerpen siswa.

Berdasarkan paparan hasil tulisan siswa berupa naskah-jadi cerpen tersebut dapat dikemukakan hal sebagai berikut. Pertama, aspek-aspek sastra: terdapat 25 naskah yang ceritanya sudah selesai dan 3 naskah yang ceritanya belum selesai. Kedua, aspek keterampilan menulis: proses dan hasil kegiatan revisi dan penyuntingan memperlihatkan dua kecenderungan, yaitu (1) terdapat 3 naskah yang dipadatkan atau menjadi lebih singkat daripada naskah-kasarnya, dan (2) terdapat 26 naskah yang lebih panjang daripada naskah-kasarnya.

Berdasarkan kuantitasnya, wajar jika naskah-jadi lebih panjang dari naskah kasar setelah direvisi dan disunting. Namun, berdasarkan kualitasnya, proses tersebut belum menunjukkan bahwa naskah yang lebih panjang, lebih baik daripada naskah yang lebih pendek. Masalah hasil revisi dan penyuntingan dapat menjadi lebih pendek karena penyuntingan bermaksud menciptakan efek estetika dalam cerpennya.

Ketiga, aspek kebahasaan, pemakaian bahasa Indonesia sudah lebih baik daripada naskah kasar. Hal ini dapat dilihat pada hampir semua naskah jadi. Beberapa kekeliruan penggunaan masih ditemukan antara lain:

- 1) penulisan ejaan, seperti (a) tanda baca pada akhir kalimat yang berspasi renggang, dan (b) pemenggalan suku kata.
- 2) Pilihan kata, seperti (a) kata kita untuk merujuk kata kami, (b) nelphon seharusnya menelpon atau nelpon, kerumah seharusnya ke rumah, konjungsi “jadilah aku seharusnya' oleh karena itu, aku...”.
- 3) Kalimat pemakaian kata dalam kalimat seperti (a) kata dari, sangat ...sekali, dan dimana yang mubazir pada' ... syarat-syarat dari pembuatan cerpendimana...)' dan 'sangat senang sekali' aragraph: penataan aragraph dalam dialog kurang serasi.

Refleksi Data Penelitian Siklus I

Hasil keseluruhan refleksi siklus I dapat dilihat pada refleksi tahapan kegiatan proses dan produk pembelajaran menulis kreatif cerpen seperti berikut ini.

a) Refleksi Pembelajaran Tahap Apresiasi Cerita Pendek

Respon siswa terhadap kegiatan apresiasi cerpen tersebut cukup positif. Siswa tidak menduga bahwa apresiasi cerpen yang ditawarkan oleh guru terpadu dengan pembelajaran bahasa. Berdasarkan respon siswa tersebut, dapat disimpulkan bahwa siswa sebenarnya sudah mempunyai kepekaan bersastra yang cukup memadai sesuai dengan tingkat kemampuan mereka. Hal ini dimanfaatkan oleh guru sebagai landasan dalam setiap melakukan kegiatan apresiatif.

Tidak setiap kegiatan apresiatif dilakukan dalam tahap muka di kelas, kegiatan membaca karya sastra dapat dilakukan di rumah. Selain itu, guru memberikan tugas tambahan secara terstruktur tentang unsure dan nilai-nilai cerpen, sehingga pada pertemuan berikutnya, guru dan siswa terlibat dalam diskusi yang dapat mengembangkan pengalaman apresiatif yang komprehensif dan responsif.

b) Refleksi Pembelajaran Tahap Penulisan Sinopsis

Penjelasan guru tentang fungsi, alur dan contoh synopsis cerpen secara lisan dan spontan, mampu memberikan pemahaman kepada siswa tentang konsep menulis kreatif cerpen. Siswa mampu membuat synopsis 1-1½ halaman folio. Pada umumnya, tema yang dikemas adalah masalah atau fenomena sosial yang terdapat dalam lingkungan siswa dan kehidupan pribadi masa remaja dengan menggunakan bentuk “aku”.

c) Refleksi Pembelajaran Tahap Menulis Naskah-Kasar

Secara umum naskah-kasar yang ditulis siswa sudah cukup memadai. Hanya sebagian kecil siswa belum mampu menyelesaikan naskah-kasarnya karena terbatasnya waktu. Sebagai kegiatan menulis kreatif cerpen secara terbimbing, kemampuan minimal siswa cukup memadai. Indikasi yang terlihat adalah bahwa naskah siswa sudah memuat unsure minimal yang harus ada dalam sebuah cerita pendek.

Berdasarkan kualitas sastranya, naskah siswa belum memadai. Beberapa hal yang perlu diperhatikan oleh siswa adalah (1) pemberian judul, (2) teknik memulai dan mengakhiri cerita, (3) pengembangan karakter tokoh, (4) penciptaan konflik, (5) penggunaan bahasa, (6) unsure 'kebaruan', dan (7) keutuhan cerita. Dari sisi kebahasaan masih perlu disempurnakan penggunaan ejaan, tanda baca, huruf capital pemilihan kata, kalimat dan penyusunan kalimat dalam paragraph, perlu diperbaiki dan disempurnakan.

d) Refleksi Pembelajaran Tahap Merevisi dan Menyunting

Revisi yang dilakukan siswa tidak begitu tampak karena gagasan siswa pada umumnya masih sederhana. Yang lebih banyak adalah penyuntingan bahasanya. Kekurangtepatan dalam penggunaan ejaan, tanda baca, penulisan kata, pilihan kata, dan penggunaan kalimat, merupakan kesalahan yang dominant. Kesalahan ini disebabkan oleh kurang biasanya siswa menulis dengan benar pada jenjang sekolah sebelumnya. Penataan aragraph, terutama aragraph dialog menunjukkan kemajuan yang positif.

e) Refleksi Pembelajaran Tahap Menulis Naskah-Jadi

Secara umum pembelajaran menulis kreatif cerpen berdasarkan naskah jadi yang ditulis siswa ternyata belum sesuai yang diharapkan. Dari 28 siswa, 3 naskah merupakan naskah utuh sedangkan yang lain belum utuh karena mereka kekurangan waktu dalam mengerjakan. Mereka yang belum selesai naskah-jadinya karena naskah-kasarnya juga belum selesai.

Beberapa naskah-jadi yang sudah diberi judul, kualitas sastranya relative belum memadai. Secara umum, siswa sungguh-sungguh dalam upaya menulis kreatif cerpen, walaupun hasilnya belum optimal. Dengan demikian, strategi pembelajaran yang ditetapkan guru masih perlu penyempurnaan. Selain itu, belum tuntasnya hasil menulis naskah-jadi, publikasian juga belum dapat dilaksanakan.

Strategi Pembelajaran Menulis Kreatif Cerita Pendek pada Siklus II

Berdasarkan hasil refleksi seluruh tindakan pembelajaran pada siklus I, selanjutnya disusun rancangan tindakan pada siklus II. Pelaksanaan tindakan pada siklus II ini direncanakan selama 5 jam pelajaran @ 45 menit dalam 3 kali pertemuan tatap muka di kelas. Dengan prinsip efisiensi sejumlah waktu tatap muka, sebagian kegiatan pembelajaran dilakukan di luar kelas berupa tugas yang terstruktur pada awal siklus dan akhir siklus.

Materi pembelajaran yang dipadukan meliputi (1) aspek sastra berupa apresiasi cerpen "Tumpeng" karya Bakdi Sumanto yang bertema kelembutan dan keserakahan dengan pemahaman konsep tentang nilai-nilai, struktur, dan unsur cerpen sebagaimana materi pada siklus I untuk bahan motivasi menulis sastra, (2) aspek keterampilan menulis, dengan fokus pelatihan proses menulis kreatif cerpen seperti pada siklus I ditambah dengan publikasian, dan (3) aspek kebahasaan yang sama dengan aspek kebahasaan pada siklus I. publikasian naskah sebagai produk siswa dilakukan melalui penyuntingan dan pertimbangan yang dilakukan oleh guru.

Upaya peningkatan kemampuan siswa menulis kreatif cerpen dilaksanakan dengan strategi pembelajarn (1) apresiasi cerita pendek, (2) penulisan synopsis, (3) menulis naskah-kasar, (4) merevisi dan menyunting, (5) menulis naskah-jadi, dan (6) publikasian.

Strategi (1) dan (2) dilaksanakan pada pertemuan tatap muka I selama 2 jam pelajaran. Strategi (3) dan (4) dilaksanakan pada pertemuan tatap muka II selama 2 jam pelajaran. Strategi (5) dilaksanakan pada pertemuan III selama 1 jam pelajaran. Strategi (6) dilaksanakan di luar kelas selama 2 minggu. Pelaksanaan strategi pembelajaran tersebut dapat dikemukakan sebagaimana berikut ini.

a) Tahap Apresiasi Cerita Pendek

Kegiatan apresiasi cerpen dilakukan dua tahap. Pertama, kegiatan pratatap muka atau prapertemuan di luar kelas (di rumah). Beberapa hari sebelumnya, siswa diberi tugas membaca naskah dan menulis synopsis cerpen "Tumpeng" karya Bakdi Sumanto yang telah disiapkan oleh guru. Selain itu, siswa juga diminta menggali nilai-nilai dalam cerpen dan menyimak model pengembangan isbandi cerpen menjadi

sebuah cerpen yang utuh dengan membandingkan isban-unsur cerpen yang terdapat di dalamnya. Kegiatan ini merupakan tugas individual.

Kedua, kegiatan tatap muka di kelas. Guru dan siswa berdiskusi tentang nilai-nilai dalam cerpen “Tumpeng” dan isban-unsur yang berkaitan dengan pengembangan isbandi cerpen menjadi naskah cerpen yang utuh. Upaya ini dilakukan untuk memotivasi siswa dan merangsang kepekaannya dalam bersastra, yakni menulis kreatif cerpen.

Pertemuan I berlangsung selama 2 jam pelajaran @ 45 menit, berpusat pada apresiasi cerpen. Satu jam pelajaran untuk memotivasi siswa mengungkapkan secara lisan dan singkat tentang (a) nilai-nilai yang terkandung dalam cerpen “Tumpeng”, karya Bakdi Sumanto, (b) pengembangan isban-unsur cerpen yang terdapat dalam isbandi cerpen “Tumpeng” melalui kegiatan isba jawab. Satu jam pelajaran sisanya digunakan untuk menugasi siswa menyusun sebuah kerangka cerpen dengan tema bebas (sekitar ½ sampai 1 halaman) berdasarkan kesan atau persepsi siswa atas cerpen yang dibacanya atau berdasarkan peristiwa yang mengesankan dalam kehidupannya atau kehidupan orang lain.

Berdasarkan hasil diskusi siswa, nilai-nilai yang terkandung dalam cerpen “Tumpeng” adalah seperti berikut ini:

- 1) Berisi konflik batin dan konflik isban dari awal hingga akhir.
- 2) Konflik batin dan konflik isban ditunjang dengan penggambaran watak, alur dan latar yang sangat jelas.
- 3) Dengan membaca cerpen “Tumpeng”, pengarang menggunakan diksi, kalimat langsung pada percakapan, dan penggunaan tanda baca secara tepat.
- 4) Bahasa yang digunakan adalah bahasa yang ada dalam kehidupan sehari-hari terutama dalam masyarakat Jawa.
- 5) Nilai moral tokoh Kanjeng Sepuh adalah tokoh yang sabar meskipun diperlakukan oleh kemenakannya, Midas, dengan tidak semestinya. Midas, adalah tokoh isbandingal yang ingin menguasai harta Kanjeng Sepuh, tanpa memedulikan sakit yang diderita oleh Kanjeng Sepuh, Nuraina Savitri adalah tokoh yang sabar dan sangat cinta kepada keluarga.
- 6) Nilai pendidikan, yakni keserakahan Midas akan mengakibatkan kesengsaraan. Dengan pecahnya tempayan yang akan digunakan untuk sesaji dan membuat masyarakat menjadi tidak senang akan kepongahan Midas.
- 7) Nilai isban, yakni kehidupan masyarakat Jawa yang ingin mempertahankan kelestarian budaya syukuran.

b) Tahap Penulisan Sinopsis

Hasil penulisan isbandi pada siklus II lebih baik daripada siklus I. hal ini diindikasikan dengan kesalahan kebahasaan yang relative sedikit, isbandi cerita sudah dikembangkan secara utuh, dan penulisan isbandi sudah memenuhi standar minimal sebuah isbandi yakni ada peristiwa, tokoh, dan konflik.

c) Tahap Menulis Naskah-Kasar

Kegiatan mengembangkan isbandi menjadi naskah kasar dalam siklus II ini dilakukan pada pertemuan II selama 2 jam pelajaran. Strategi yang dilakukan oleh guru adalah (1) menjelaskan kembali secara singkat hasil tulisan cerpen pada siklus I, (2) menyuruh siswa mengembangkan isbandi cerpen menjadi naskah kasar (3) memantau dan membantu siswa yang memerlukan secara individual, dan (4) menyuruh siswa mengumpulkan naskah-kasar cerpen dalam stopmap.

Sebelum siswa mulai mengerjakan tugasnya, guru secara singkat memaparkan hasil penulisan cerpen siswa pada siklus I. secara umum kualitas isban semua cerpen masih perlu ditingkatkan. Penyebabnya antara lain (1) ada beberapa naskah tidak berjudul, (2) peristiwa belum secara optimal belum menyentuh emosi dan mengembangkan imajinasi pembacanya, (3) karakter tokohnya masih perlu dikembangkan, (4) ada beberapa cerpen yang alurnya datar dan tidak mengembangkan konflik dan klimaks, dan (5) ada beberapa naskah yang masih menggunakan kebahasaan salah. Terutama penulisan ejaan, tanda baca, kata depan, penulisan isbandin.

Ke-28 cerpen siswa ditandai dengan nomor naskah yang berbeda, Seluruh siswa dapat menyelesaikan naskahnya, tidak ada lagi yang meminta perpanjangan waktu. Naskah-naskah tersebut dapat disimak pada Lampiran III.

Berdasarkan tulisan naskah-kasar tersebut dapat dianalisis sebagai berikut:

Semua naskah telah diselesaikan dengan pengembangan cerita yang utuh. Naskah yang berjudul *Andai Waktuku Dapat Kembali* adalah naskah yang paling panjang. Cerita yang dikembangkan sudah lebih banyak pada kehidupan sekitar lingkungan siswa, tidak lagi banyak terfokus pada masalah remaja. Berdasarkan alurnya, pengembangan konflik sudah lebih meningkat dibanding dengan yang dihasilkan pada siklus I.

Refleksi Data Pada Siklus II

a. Refleksi Pembelajaran Tahap Apresiasi Cerita Pendek

Guru memotivasi siswa agar bersedia membaca cerpen yang ditugaskan oleh guru dan membuat sinopsisnya di rumah. Waktu yang dibutuhkan dalam 1 jam pelajaran kiranya cukup memadai karena sebelumnya siswa sudah membaca dari rumah. Dengan adanya keterbatasan waktu bukan menjadi kendala dalam mengajarkan cerpen melainkan keterbatasan waktu dapat dimanfaatkan secara optimal untuk menulis cerpen.

b. Refleksi Pembelajaran Tahap Penulisan Sinopsis

Penulisan sinopsis yang memerlukan waktu satu jam pelajaran dianggap cukup memadai. Hal ini dilakukan karena pertama, siswa telah memiliki pengalaman pada pembelajaran siklus I. Kedua, siswa telah diberi contoh penulisan sinopsis secara tertulis. Contoh tersebut mempunyai pengaruh positif terhadap penulisan sinopsis cerita. Tema atau peristiwa telah dimanfaatkan oleh para siswa dan ditulis secara menarik dan spontan, dan penulisan paragraf telah konsisten. Siswa sudah berpikir tentang bagaimana menulis judul agar dengan membaca judulnya, pembaca tertarik untuk membacanya, Gaya cerita “dia” dan “aku” mendominasi penulisan sinopsis cerita. Tantangan yang harus diantisipasi guru adalah kebiasaan menulis yang tidak terbaca.

c. Refleksi Pembelajaran Tahap Menulis Naskah-Kasar

Penulisan naskah-kasar dilakukan serempak dengan proses revisi dan penyuntingan. Kegiatan ini dilakukan pada pertemuan II selama 2 jam pelajaran. Guru mengingatkan bagaimana mereka harus merevisi dan mengoreksi penalaran. Dalam kegiatan ini guru tetap tidak berintervensi terhadap proses penulisan naskah. Siswa dibiarkan mengekspresikan gagasannya. Setelah gagasan dituangkan, barulah persoalan bahasa dicermati. Pada saat menyimak, mencermati, dan mengkritik isi naskah cerpen, proses revisi dan penyuntingan berlangsung efektif.

Hasil kegiatan tahap menulis naskah-kasar belum terhindar dari pemakaian bahasa Indonesia yang kurang tepat. Masalah kekurangan waktu diatasi dengan memanfaatkan pertemuan yang berikutnya.

d. Refleksi Pembelajaran Tahap Merevisi, Menyunting, dan Menulis Naskah Jadi

Guru dan peneliti tetap menemukan kesalahan penulisan, seperti pemenggalan suku kata, dan ketidakkonsistenan penulisan aragraph. Namun, secara keseluruhan naskah para siswa menunjukkan adanya perbaikan baik dari segi kualitas maupun penalaran.

Sebagai hasil akhir kegiatan proses menulis kreatif cerpen, naskah-jadi cerpen siswa merupakan produk yang merefleksikan kegagalan atau keberhasilan seluruh proses pembelajaran. Pada akhir kegiatan tampak bahwa secara umum kualitas naskah-jadi yang dihasilkan siswa cukup memadai, walaupun masih bisa ditingkatkan lagi.

Penutup

a. Simpulan

Pertama, Simpulan tentang strategi pembelajaran apresiasi cerpen dapat dikemukakan sebagai berikut.

- 1) Dalam konteks pembelajaran sastra terpadu dengan kegiatan menulis kreatif cerpen, aspek yang dipadukan selain materi juga strategi pembelajaran dan evaluasinya. Aspek materi meliputi sastra, keterampilan berbahasa, dan kebahasaan.
- 2) Pembelajaran apresiasi cerpen dilaksanakan di dalam kelas pada siklus I dan di luar kelas pada siklus II.

- 3) Materi apresiasi cerpen tidak selalu bersumber dari buku teks, tetapi juga menggunakan sumber dari luar buku di luar buku teks untuk diverifikasi materi dan mengurangi kebosanan siswa pada pembelajaran materi buku teks.

Kedua, Simpulan tentang strategi pembelajaran menulis sinopsis dapat dikemukakan sebagai berikut.

- 1) Strategi menulis sinopsis merupakan awal proses menulis kreatif cerpen yang bertujuan meletakkan dasar penyusunan cerpen berupa unsur tema, peristiwa, penokohan, konflik batin antar pelakunya, dan latar ceritanya.
- 2) Tema dan peristiwa yang dipilih siswa cukup beragam tetapi umumnya berkisar pada kehidupan dengan latar lingkungan sekolah atau kehidupan masa remaja.
- 3) Sikap siswa terhadap bahasa Indonesia selama menulis cerpen cukup positif, terutama penggunaan tanda baca (tanda penghubung, huruf capital, tanda kutip), penulisan ejaan (imbuhan di-, dan ke-), pilihan kata struktur kalimat, teknik pemaparan, dan penentuan judul.

Ketiga, Simpulan tentang strategi pembelajaran menulis naskah-kasar cerpen dapat dikemukakan sebagai berikut.

- 1) Strategi penulisan naskah-kasar cerpen diarahkan untuk menumbuhkan perilaku kreatif siswa melalui pengembangan imajinasi dan unsur-unsur cerpen yang sedang ditulisnya.
- 2) Pengembangan naskah-kasar cerpen berdasarkan sinopsis dilakukan dengan mengembangkan peristiwa dan tokoh cerita melalui konflik batin dan konflik sosial antar tokohnya. Sebagai penunjang, data atau fakta yang terjadi dikemas dengan imajinasi dan penggunaan gaya bahasa yang menarik.
- 3) Sepanjang proses kreatif berlangsung, guru menghindari intervensi terhadap kegiatan siswa karena hal itu dapat mengganggu kreativitas siswa.
- 4) Ditemukannya naskah-jadi cerpen yang lebih pendek daripada naskah kasar cerpennya tidak berarti bahwa naskah-jadi tersebut menurun kualitasnya, tetapi hal itu lebih baik karena ceritanya lebih padat.

Keempat, Simpulan strategi pembelajaran dalam merevisi dan menyunting naskah dapat dikemukakan sebagai berikut.

Perevisian dan penyuntingan yang dilakukan oleh siswa terhadap naskah yang ditulisnya lebih efektif jika dilaksanakan dan dimonitor oleh guru melalui pembelajaran.

Kelima, Simpulan tentang strategi pembelajaran menulis naskah-jadi cerpen dapat dikemukakan sebagai berikut.

Secara keseluruhan penilaian terhadap cerpen siswa menunjukkan bahwa aspek sastra berupa tema dan peristiwa yang ditulis siswa cukup beragam. Meskipun demikian tidak ada karya siswa yang dipengaruhi atau mengadaptasi peristiwa atau isi cerpen yang dibaca sebelumnya pada tahap apresiasi. Hal ini menunjukkan bahwa siswa lebih menyukai tema atau peristiwa yang akrab dengan dunia remaja atau dirinya.

Hasil penilaian siklus I dan siklus II menunjukkan bahwa tidak semua siswa yang menyukai naskah sastra memiliki kemampuan menulis kreatif cerpen yang lebih baik daripada yang “biasa” atau “kurang menyukai” sastra.

Keenam, Simpulan tentang strategi penerbitan cerpen siswa dapat dikemukakan sebagai berikut.

Penerbitan antologi merupakan salah satu bentuk yang memungkinkan semua cerpen siswa terpublikasikan secara permanent, dipilih dan dilakukan oleh penebit dan guru.

2. Saran

Berdasarkan simpulan dan seluruh deskripsi penelitian ini, beberapa hal yang perlu disarankan antara lain sebagai berikut.

- a) Sebaiknya guru mempertimbangkan pelaksanaan pembelajaran sastra terpadu yang relatif tidak terlalu panjang tetapi manfaatnya dapat dirasakan secara langsung oleh siswa.

- b) Penelitian ini perlu dikembangkan oleh guru dengan beberapa penyederhanaan strategi pembelajaran sastra terpadu yang dikaji subjek penelitiannya, tempat dan waktu penelitian, dan fokus kegiatan menulis kreatif karya sastra yang lain seperti puisi atau drama.
- c) Publikasi karya-karya siswa seperti pada majalah dinding atau bulletin sekolah sangat positif dan penting dalam menunjang tradisi baca-tulis di kalangan siswa.
- d) Hasil penelitian ini diharapkan dapat dijadikan bahan masukan dan pertimbangan bagi penyusun kurikulum dan penentu kebijakan pendidikan dalam merancang, menyempurnakan, dan menyusun kurikulum BSI serta kebijakan tentang masalah pembelajaran BSI.

DAFTAR PUSTAKA

- Ali, Lukman, et al. 1995. Kamus Besar Bahasa Indonesia, Edisi kedua. Jakarta; Depdikbud & Balai Pustaka.
- Aminuddin (ed). 1990. Pengembangan Penelitian Kualitatif dalam Bidang Bahasa dan Sastra. Malang: HISKI Komisariat Malang & Ya3.
- Brahim. 1968. Drama dalam Pendidikan. Jakarta: Gunung Agung.
- Depdiknas. 2003. Kurikulum 2004 Standar Kompetensi Mata Pelajaran Bahasa Indonesia. Jakarta: Depdiknas.
- Elliot, J. 1991. Action Research Educational Change. Philadelphia: Open University Press.
- Hadimadja, Aoh K. 1972. Seni Mengarang. Jakarta: Pustaka Jaya.
- Kemmis, S. & R. Taggart. 1988. The Action Research Planner. Victoria: Deakin University.
- Lubis, Mochtar. (t.th.). Teknik Mengarang. Jakarta: Nunang Jaya.
- Miles, H.B. & A. M. Huberman. 1992. Analisis Data Kualitatif. Jakarta: UI Press.
- Ramli. M. 1998. Portofolio dalam Evaluasi dan Pembelajaran. Makalah Seminar Aassessment Portofolio PSSJ D-2 PGSD IKIP Malang, 29 April 1998.
- Supriatun. 2000. Strategi Pembelajaran Sastra Terpadu: Pembelajaran Menulis Kreatif Cerita Pendek di Kelas I SMU Negeri 4 Malang. Tesis. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Tierney, R. J. 1991. Portofolio Aassessment in the Reading-Writing Classroom. Norwood, MA.: Christophers Gordon Publisher.
- Tompkins, G. E. 1994. Theaching Writing: Balancing Process and Product. New York: Maxwell Macmillan International.
- Wellek, R. & A. Warren. 1977. Teori Kesusastraan. Alih Bahasa: Melani Budianta. Jakarta: Gramedia.