

Bunga Rampai Asosiasi Doktor

PENDIDIKAN DASAR INDONESIA

Teori, Implikasi dan Implementasi di Kelas



ASOSIASI
DOKTOR PENDIDIKAN DASAR
INDONESIA



**BUNGA RAMPAI ASOSIASI DOKTOR
PENDIDIKAN DASAR INDONESIA
TEORI, IMPLIKASI, DAN IMPLEMENTASI DI KELAS**



pena persada
PENERBIT CV. PENA PERSADA



**BUNGA RAMPAI ASOSIASI DOKTOR
PENDIDIKAN DASAR INDONESIA
TEORI, IMPLIKASI, DAN IMPLEMENTASI DI KELAS**

Tim Penulis

Asosiasi Doktor Pendidikan Dasar Indonesia

ISBN: 978-623-455-056-6 (EPUB)

Editor:

Dr. Atikah Syamsi, M.Pd.I

Design Cover:

Retnani Nur Brilliant

Layout:

Nisa Falahia

Penerbit CV. Pena Persada

Redaksi:

Jl. Gerilya No. 292 Purwokerto Selatan, Kab. Banyumas

Jawa Tengah Email : penerbit.penapersada@gmail.com

Website : penapersada.com Phone : (0281) 7771388

Anggota IKAPI

All right reserved

Cetakan pertama: 2022

Hak cipta dilindungi oleh undang-undang. Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk apapun tanpa ijin penerbit.



KATA PENGANTAR

Buku ini merupakan seri Bunga Rampai I yang disusun berdasar hasil riset dari masing-masing penulis, baik dari hasil karya Disertasi, ataupun riset yang menjadi keahlian atau kepakaran dari masing-masing Penulis. Buku ini terbagi menjadi dua bagian besar, *pertama* yaitu bagian yang menjelaskan secara konseptual dan teoritis terkait pendidikan Dasar serta implementasinya dalam suasana kelas Sekolah Dasar, yang diawali oleh Tulisan dari beberapa Guru Besar dari Kampus ternama. Adapun bagian *kedua* ialah terkait dengan isu-isu actual yang tengah marak pada era ini, sehingga mengangkat isu actual ini bisa menjadi perspektif lain yang menghasilkan tawaran solusi dari sudut pandang akademis yang tentunya berdasar pada studi pendahuluan serta uji coba empiris yang telah dilakukan masing-masing penulis.

Implementasi pembelajaran yang dihadirkan dalam buku ini telah melalui serangkaian prosedur sistematis dan ilmiah sehingga bisa diterapkan pula dalam ruang kelas secara nyata, dan bahkan memberikan ruang inspirasi baru bagi guru dalam mendesain model pembelajaran di Kelas.

Penulis berharap buku ini dapat menjadi wacana baru yang dapat dipahami, dan diimplementasikan dengan optimal sehingga peningkatan kualitas generasi emas 2045 dapat terealisasi.

Akhirnya, penulis berterimakasih kepada semua pihak yang telah berkontribusi dalam penulisan bunga rampai pendidikan Dasar ini. Semoga buku ini bermanfaat bagi agama, nusa dan bangsa.

Tim Penulis



DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR.....	iii
DAFTAR ISI.....	iv
BAGIAN I KONSEPSI PENDIDIKAN DASAR SERTA IMPLEMENTASINYA	viii
PEMBELAJARAN PADA PENDIDIKAN DASAR DALAM MEMPERSIAPKAN GENERASI 2045	1
<i>Ida Bagus Putu Arnyana</i>	1
KURIKULUM PENDIDIKAN DASAR DALAM BERADAPTASI PERUBAHAN DI ERA DIGITAL (MENJADI HYPER LEARNER, SIAPKAH KITA?)	25
<i>Mohamad Syarif Sumantri</i>	25
REFORMULASI PENYELENGGARAAN PENDIDIKAN DASAR UNTUK FASILITASI PENDIDIKAN KARAKTER BAGI GENERASI EMAS INDONESIA 2045.....	36
<i>Udin Syaefudin Saud</i>	36
IMPLEMENTASI KEBIJAKAN KURIKULUM NASIONAL, KURIKULUM DARURAT, DAN KURIKULUM PROTOTIPE PENDIDIKAN DASAR.....	66
<i>Widya Karmila Sari Achmad</i>	66
<i>UngaUtami</i>	66
FAKTOR-FAKTOR YANG MEMPENGARUHI KINERJA GURU SEKOLAH DASAR.....	77
<i>Muhammad Afandi</i>	77
IPA	
LINGKUNGAN BELAJAR POSITIF UNTUK PENINGKATAN LITERASI SAINS SISWA SD/MI	94
<i>Atikah Syamsi</i>	94
PENGEMBANGAN BAHAN AJAR KOMIK BERBASIS DIGITAL	109
<i>Husnul Khotimah</i>	109
BAHASA INDONESIA	
PEMBELAJARAN MUSIKALISASI PUISI BERBASIS KEARIFAN LOKAL	121
<i>Anggy Giri Prawiyogi</i>	121



KEMAMPUAN LITERASI DAN BERPIKIR KRITIS SISWA SD DALAM PEMBELAJARAN MEMBACA PEMAHAMAN BERBASIS TEMATIK TERPADU MELALUI MODEL <i>FIVES</i> DAN MODEL <i>GUIDED READING</i>	146
<i>Sri Dewi Nirmala</i>	146
PENGEMBANGAN MULTIMEDIA PEMBELAJARAN GAME EDUKATIF MARLISI UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN MENULIS NARASI BAHASA INDONESIA KELAS III SEKOLAH DASAR NEGERI KOTA BOGOR	156
<i>Tustiyana Windiyani</i>	156
PENDEKATAN <i>BLENDED LEARNING</i> UNTUK PEMBELAJARAN BAHASA KEDUA DI SEKOLAH DASAR.....	164
<i>Olifia Rombot</i>	164
IMPLEMENTASI MODEL <i>BALANCED LITERACY</i> PADA PEMBELAJARAN LITERASI DI SEKOLAH DASAR.....	174
<i>Nurul Istiq'faroh</i>	174
RANCANG BANGUN MEDIA <i>BIG BOOK</i> UNTUK LITERASI AWAL SISWA SEKOLAH DASAR KELAS RENDAH	194
<i>Susan Maulani</i>	194
PENGARUH REGULASI DIRI, KECEMASAN DAN KEMAMPUAN MEMBACA PEMAHAMAN TERHADAP KEMAMPUAN MENULIS NARASI PADA SISWA KELAS V SD	213
<i>Erdhita Oktrifianty</i>	213
IPS	
MODEL <i>PROJECT BASED LEARNING</i> IPS UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN BERPIKIR TINGKAT TINGGI.....	223
<i>Takiddin</i>	223
MATEMATIKA	
PENGEMBANGAN BAHAN AJAR MATEMATIKA BERBASIS MEDIA KOMIK DIGITAL UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN PEMAHAMAN KONSEP MATEMATIKA PADA SISWA SEKOLAH DASAR	238
<i>Rida Fironika Kusumadewi</i>	238



MODEL <i>TEAM BASED PROJECT</i> PADA PEMBELAJARAN MATEMATIKA SD.....	256
<i>Fery Muhamad Firdaus</i>	256
MODEL FIELD TRIP UNTUK LITERASI MATEMATIS SISWA SEKOLAH DASAR.....	273
<i>Sita Husnul Khotimah</i>	273
PKN PENGEMBANGAN KONSEP DIRI DALAM UPAYA PENDIDIKAN KARAKTER MELALUI TEKNIK KLARIFIKASI NILAI.....	284
<i>Badruli Martati</i>	284
PEMBELAJARAN PENDIDIKAN PANCASILA DAN KEWARGANEGARAAN BERBASIS <i>ACTIVE LEARNING</i> DALAM MEMBANGUN KECERDASAN MORAL PELAJAR PANCASILA.....	296
<i>Nina Nurhasanah</i>	296
PENDIDIKAN KARAKTER TRANSFORMASI NILAI KARAKTER RELIGIUS DAN SOSIAL DALAM PEMBELAJARAN SISWA SD.....	312
<i>Siti Dewi Maharani</i>	312
PEDAGOGI MULTIKULTURAL DI SEKOLAH DASAR.....	325
<i>Daniel Dike</i>	325
MEMBANGUN KULTUR SEKOLAH BERKARAKTER BERLANDASKAN <i>TRI KAYA PARISUDHA</i>	345
<i>I Gede Astawan</i>	345
PERAN MORAL LITERASI DALAM MEWUJUDKAN PROFIL PELAJAR PANCASILA DI SEKOLAH DASAR.....	363
<i>Reza Rachmadtullah</i>	363
ISU-ISU PENDIDIKAN DASAR.....	369
STRATEGI PENANAMAN NILAI-NILAI EKOLITERASI DI SEKOLAH DASAR.....	369
<i>Aeni Latifah</i>	369
PENYELENGGARAAN PENDIDIKAN INKLUSIF DI PERGURUAN TINGGI SEBAGAI SISTEM MENUJU KAMPUS MERDEKA.....	380
<i>Minsih</i>	380



MODEL TRANSFORMASI NILAI SOSIAL DALAM TRADISI PACU JALUR DI SEKOLAH DASAR (KAJIAN ETNOPEDAGOGI)	387
<i>Erlisnawati</i>	387
DIFUSI INOVASI DI PENDIDIKAN DASAR.....	398
<i>Asep Ediana Latip</i>	398
MODEL PEMBELAJARAN KREATIF <i>BERBASIS FLIPPED</i> <i>CLASSROOM</i>	409
<i>Sri Sukasih</i>	409
PENGARUH PENDIDIKAN PROFESI GURU DAN KREATIVITAS GURU TERHADAP KEMAMPUAN MENGAJAR BAHASA INDONESIA SEKOLAH DASAR KOTA BOGOR.....	420
<i>Deddy Sofyan S.</i>	420
PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN PAI BERBASIS <i>BRAIN BASED LEARNING</i> UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS SISWA KELAS V SEKOLAH DASAR	428
<i>Aida Rahmi Nasution</i>	428
PENGEMBANGAN PERANGKAT PEMBELAJARAN TEMATIK TERPADU BERBASIS MODEL <i>INTERACTIVE-</i> <i>COMPENSATORY (TTMIC)</i> UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN MEMBACA PEMAHAMAN TEKS INFORMASI SISWA SEKOLAH DASAR.....	448
<i>Ryan Dwi Puspita</i>	448



BAGIAN I
KONSEPSI PENDIDIKAN DASAR SERTA
IMPLEMENTASINYA



PEMBELAJARAN PADA PENDIDIKAN DASAR DALAM MEMPERSIAPKAN GENERASI 2045

Ida Bagus Putu Arnyana

PENDAHULUAN

Undang-Undang No 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, menyatakan bahwa pendidikan berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Secara singkat dapat dinyatakan bahwa tujuan pendidikan Nasional Indonesia adalah menjadikan warga negara, sebagai manusia yang berkarakter dan menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi.

Usaha yang telah dilakukan untuk menjadikan warga negara yang berkarakter dan menguasai Ilmu Pengetahuan Teknolog dan Seni (Ipteks) adalah: (1) menyempurnakan kurikulum, (2) meningkatkan kualitas guru dan tenaga kependidikan, (3) meningkatkan kualitas manajemen pendidikan, (4) meningkatkan sarana prasarana pendidikan, (5) meningkatkan kualitas pelaksanaan pembelajaran termasuk asesmennya, dan (6) hal-hal lain yang mendukung peningkatan kualitas pelaksanaan pendidikan.

Pelaksanaan pendidikan sangat terkait dengan jenjang pendidikan, mulai dari pendidikan anak usia dini, pendidikan sekolah dasar, pendidikan sekolah menengah (SLTP, SMTA), dan pendidikan tinggi. Pendidikan dasar merupakan salah satu jenjang pendidikan yang memegang peranan penting dalam upaya meningkatkan kualitas sumber daya manusia, terlebih dalam menyongsong tahun 2045. Tahun 2045 merupakan tepat 100 tahun Indonesia merdeka. Sumber daya manusiis yang dituntut pada saat



itu adalah sumber daya manusia yang memiliki karakter serta menugusai ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni. Darman (2017) mengemukakan bahwa sumber daya manusia yang diharapkan pada tahun 2045 adalah sumber daya manusia yang secara seimbang memiliki penguasaan antara ilmu pengetahuan, teknologi dan seni, serta karakter.

Manullang (2013) mengemukakan, karakter yang harus dimiliki sumber daya manusia Indonesia yaitu sikap positif, pola pikir esensial, komitmen normatif, dan kompetensi abilitas berlandaskan Intelligence, Emosional, Spiritual Quotients (IESQ) atau kecerdasan intelektual, emosional, dan spiritual. Sikap positif yang dimaksud merupakan pengamalan nilai Pancasila dan nilai kemanusiaan, sedangkan pola pikir esensial dicerminkan melalui perilaku yang juga berlandaskan suprarasional disamping pertimbangan rasional dan pembuktian empirik. Karakter lain yang harus dimiliki yaitu komitmen normatif dicerminkan melalui kesetiaan atau loyalitas berbasis spirit internal diri sendiri. Sedangkan dalam pembangunan karakter, kompetensi abilitas diwujudkan dengan profesionalitas dalam tingkat seni yang berlandaskan pada kecerdasan komprehensif berbasis pada kecerdasan intelektual, emosional, dan spiritual (IESQ).

Dalam bidang ilmu pengetahuan teknologi dan seni, kemajuan suatu bangsa dicerminkan oleh penguasaan Ipteks untuk mencapai tujuan pembangunan. Terlebih lagi, penguasaan Ipteks tersebut diharapkan dapat menunjang kesejahteraan rakyat dan meningkatkan daya saing. Dalam kaitannya dengan daya saing sebuah negara, Indonesia harus bekerja lebih keras lagi agar mampu bersaing secara global. Meskipun Global Competitiveness Index (GCI) pada tahun 2021 yang dirilis oleh World Economic Forum (WEF) menyebutkan bahwa peringkat daya saing Indonesia naik ke peringkat 37 dari peringkat 40 pada WEF di tahun 2021, namun Indonesia tetap perlu meningkatkan penguasaan Iptek yang berorientasi pada kesiapan teknologi dan kapasitas inovasi. Kesiapan teknologi dan sistem inovasi tidak hanya dibutuhkan dalam bidang industri saja, namun juga dibutuhkan dalam dunia pendidikan. Generasi yang mampu



menciptakan inovasi baru dan memanfaatkan teknologi dengan baik dilahirkan dari sistem pendidikan yang memadai.

Pada tahun 2045, diperkirakan generasi usia produktifnya yang selanjutnya dikenal dengan generasi emas, karena bertepatan dengan HUT RI ke-100, Indonesia akan mendapatkan bonus demografi dimana penduduk produktif akan mencapai 66,66% dari jumlah penduduk 319 juta jiwa (BPPS, 2020; BKKBN, 2017). Penduduk produktif dicirikan oleh penduduk yang yang bekerja berumur antara 15 - 60 tahun. Jumlah penduduk produktif tersebut akan menjadi potensi yang berkontribusi positif atau sebaliknya menjadi bencana. Bila sumber daya manusia tersebut memiliki kualitas baik maka akan berkontribusi terhadap pembangunan Indonesia, dan sebaliknya bila kualitasnya rendah akan menjadi bencana bagi pembangunan Indonesia. Hal ini tergantung pada bangsa Indonesia sendiri dalam mempersiapkannya generasinya melalui pendidikan formal maupun nonformal. Tahun 2045 akan datang 23 tahun lagi (sejak tahun 2022) dan anak-anak yang sedang berada pada jenjang pendidikan dasar saat ini akan memasuki umur tiga puluhan tahun. Anak-anak ini yang nantinya akan menjadi tulang punggung pembangunan nasional Indonesia. Untuk mempersiapkan mereka menjadi tenaga kerja yang berkualitas, maka pendidikan memegang peranan penting. Fungsi utama dari pendidikan dasar yaitu membekali anak-anak didik terkait dengan kemampuan berpikir kritis, membaca, menulis dan berhitung, serta yang paling penting menjalankan pembentukan landasan kepribadian yang kuat terhadap peserta didik dan juga memberikan dasar-dasar untuk mengikuti pendidikan pada jenjang pendidikan selanjutnya. Adanya keberhasilan mengikuti pendidikan di sekolah menengah dan perguruan tinggi banyak dipengaruhi oleh keberhasilan dalam mengikuti pendidikan dasar.

Upaya yang telah dilakukan pemerintah untuk meningkatkan kualitas pendidikan dasar adalah: (1) menyesuaikan kurikulum yang dipersiapkan untuk kurikulum yang akan diterapkan di tahun 2024, (2) meningkatkan kuantitas dan kualitas guru pada jenjang pendidikan dasar dengan mengangkat guru



baik melalui jalur CPNS maupun jalur P3K, serta meningkatkan kompetensi guru melalui PPG, sehingga diharapkan proses pendidikan dan pengajaran dapat berjalan dengan baik, (3) meningkatkan sarana prasarana sekolah yaitu: penyediaan ruang belajar, sarana olah raga, sarana ibadah, perpustakaan, serta sarana belajar lainnya yang mendukung pelaksanaan pembelajaran termasuk sarana teknologi informasi, (4) meningkatkan cara pengelolaan yang berkaitan dengan perencanaan, pelaksanaan, dan pengawasan kegiatan pendidikan dan pengajaran sehingga tercapai efisiensi dan efektivitas penyelenggaraan pendidikan dan pengajaran, dan (5) memberikan dukungan dana berupa dana bantuan operasional sekolah (BOS).

Banyak usaha yang telah dilakukan oleh pemerintah, baik pusat maupun daerah yang didukung oleh masyarakat, namun kualitas pendidikan dasar di Indonesia masih sangat penting ditingkatkan terlebih untuk mempersiapkan sumber daya manusia yang siap belajar pada jenjang pendidikan yang lebih tinggi, sehingga siap menjadi sumber daya manusia yang handal pada masa Indonesia emas nantinya. Faktor-faktor yang mempengaruhi kualitas pendidikan dasar adalah faktor internal dan faktor eksternal. Faktor internal meliputi perkembangan peserta didik, kesehatan jasmani, dan motivasi belajar, sedangkan faktor eksternal meliputi kurikulum terkait dengan materi pelajaran, guru, sarana prasarana, proses pembelajaran, manajemen atau pengelolaan pendidikan, penilaian hasil belajar, dan dukungan dana pendidikan. Dengan meningkatkan kualitas faktor-faktor yang mempengaruhi kualitas pendidikan dasar ini, diharapkan karakter dan kesiapan peserta didik dalam mengikuti pendidikan selanjutnya akan menjadi sangat baik.



PEMBAHASAN

Seperti yang telah dikemukakan di atas, tujuan pendidikan adalah untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Pendidikan dilakukan melalui tiga jalur yaitu melalui jalur pendidikan formal, pendidikan non formal, dan pendidikan informal. Pendidikan formal dilakukan di sekolah yang dilaksanakan secara sistematis, terencana dan terukur. Pendidikan non formal dilakukan di luar pendidikan formal yang dilaksanakan secara melembaga di masyarakat, sedangkan pendidikan informal adalah pendidikan yang dilakukan di keluarga dan lingkungan.

Dalam pembahasan ini dibatasi pada pendidikan formal terutama pendidikan yang dilaksanakan pada jenjang pendidikan dasar. Jenjang pendidikan dasar memberikan pondasi kepada peserta didik untuk mengikuti pembelajaran pada jenjang pendidikan berikutnya.

1. Perkembangan Anak pada Jenjang Pendidikan Dasar dan Proses Proses Pembelajarannya

Piaget (Slavin, 2006) membagi perkembangan manusia menjadi: (1) tahap sensori motor yaitu saat lahir sampai usia 2 tahun, (2) tahap praoperasional yaitu saat usia 2 sampai 7 tahun, (3) tahap operasional konkret saat usia 7 sampai 11 tahun, (4) tahap operasional formal saat usia 12 tahun hingga dewasa. Peserta didik pada jenjang pendidikan dasar berada pada fase operasional konkret. Anak pada fase ini memiliki kemampuan berpikir belum seperti orang dewasa. Anak belum mampu berpikir abstrak, namun mampu mengambil keputusan berdasarkan realitas, konkret, praktis pada realitas yang dapat dipahami dan dapat membuat kesimpulan dari fakta yang ada dihadapannya. Mereka juga telah berubah dari berpikir terpusat ke berpikir tidak terpusat (obyektif), artinya mereka paham bahwa orang lain dapat memiliki persepsi yang berbeda terhadap suatu obyek. Mereka juga telah mapu



berpikir bahwa peristiwa-peristiwa diatur oleh hukum fisika seperti hukum gravitasi. Disamping itu, anak-anak pada usia ini mampu menghubungkan antara bagian dan keseluruhan, serta mampu mengelompokkan peristiwa-peristiwa yang mereka amati.

Implikasi dari kemampuan-kemampuan anak operasional kongkret dalam proses pembelajaran harus dikontekstualisasikan dalam kehidupan nyata, misalnya dengan menghadirkan contoh langsung dari materi yang dipelajari (modeling) dan melakukan praktek langsung (eksperimen). Anak akan mendapatkan pengetahuan secara maksimal apabila materi, strategi, model dan metode pembelajaran yang digunakan sesuai dengan kemampuan kognitif anak. Lebih lanjut Piaget mengemukakan bahwa terdapat dua prinsip pembelajaran yang dilaksanakan dalam usia periode ini yaitu belajar aktif, dan belajar lewat pengalaman sendiri. Wujud belajar seperti ini adalah peserta didik secara aktif belajar untuk membangun pengetahuannya dengan bantuan guru yang berperan dalam memberikan dukungan pada situasi nyata.

Kostelnik Marjorie J, et al. (2009) mengemukakan anak-anak sampai usia 12 tahun sangat penting diajarkan untuk berkomunikasi, baik dengan orang dewasa, sesama, maupun dengan teman-teman lainnya. Komunikasi di sekolah diajarkan melalui kerjasama dalam mengerjakan tugas-tugas. Manfaat dari latihan komunikasi melalui kerjasama adalah mengembangkan kompetensi sosial peserta didik yang nantinya sangat bermanfaat dalam kehidupannya. Pembelajaran yang dilaksanakan pada jenjang pendidikan dasar adalah pembelajaran kooperatif.

2. Kesehatan Jasmani dan Rohani Pengaruhnya terhadap Pembelajaran pada Pendidikan Dasar

Kesehatan sangat mempengaruhi proses belajar anak. Kesehatan yang dimaksud dalam hal ini adalah kesehatan jasmani dan rohani. Kesehatan jasmani adalah segala hal yang berkaitan jasmani atau fisik. Ciri anak sehat jasmani adalah



aktif melakukan kegiatan fisik dengan tidak adanya keluhan, pertumbuhannya baik, dan tampilan fisiknya sehat. Kesehatan rohani atau kesehatan mental merupakan cara anak memandang dirinya sendiri dan lingkungannya. Hal ini berhubungan dengan kemampuan anak menghadapi stres dan tantangan. Ciri anak sehat rohani: emosi stabil, ceria, percaya diri, mudah bergaul, dan mudah belajar. Agar anak dapat belajar dengan baik, kesehatan jasmani dan rohaninya harus baik. Untuk menjaga kesehatan anak tersebut peranan orang tua sangat penting yaitu menjaga kesehatan jasmaninya melalui memberikan asupan gizi yang cukup, berolahraga, lingkungan yang sehat, serta beristirahat yang cukup. Pembelajaran yang dilaksanakan di sekolah juga memperhitungkan agar anak-anak belajar dengan tidak mengganggu kesehatan jasmaninya. Sedangkan untuk menjaga kesehatan rohani peserta didik adalah dengan memberikan kasih sayang yang cukup, rekreasi, tidak adanya perundungan (bully), memberikan tuntutan sesuai dengan kemampuannya dan menghindari hal-hal lain yang dapat menimbulkan stres pada anak.

Sekolah berperan penting dalam menjaga kesehatan jasmani dan rohani peserta didiknya. Untuk menjaga kesehatan jasmaninya yaitu dengan menciptakan lingkungan sekolah maupun kelas yang sehat, kantin sehat, serta memberikan waktu yang cukup untuk istirahat. Sekolah hendaknya mempertimbangkan ergonomisitas dari setiap sarana yang mendukung kesehatan peserta didik dalam belajar. Misalnya, tinggi meja dan tempat duduk, tinggi papan tulis, pencahayaan, suhu ruangan, dan faktor lain yang mendukung kesehatan jasmani peserta didik. Sedangkan untuk menjaga kesehatan rohani peserta didik adalah dengan mencegah adanya bully baik oleh guru maupun oleh sesama peserta didik, serta menciptakan lingkungan yang menyenangkan. Dalam pembelajaran, kewajiban guru adalah menjaga agar murid tidak stres saat belajar. Kostelnik Marjorie J, et al. (2009) mengungkapkan bahwa peserta didik akan stres dalam belajar apabila tuntutan kesulitan maupun tugas pelajaran tidak sesuai



dengan kemampuan anak untuk menerimanya. Anak pada perkembangan kognitifnya operasional konkret tentu sangat berbeda dengan orang yang telah ada pada perkembangan operasional formal. Guru pada pendidikan dasar harus memahami tingkat perkembangan anak pada operasional konkret. Vigotsky (Slavin, 2006) mengungkapkan bahwa anak akan belajar ketika mereka bekerja pada tingkat pemikiran zona perkembangan proksimal (*zone of proximal development*) mereka. Tugas yang diberikan pada zona perkembangan proksimal adalah sesuatu yang belum bisa mereka kerjakan sendiri, namun akan bisa dikerjakan bila dibantu atau diberikan dukungan (*scaffolding*) oleh orang lain yang lebih kompeten. Orang lain yang kompeten ini bisa guru atau teman lain yang lebih mampu. Vigotsky mendukung penggunaan strategi pembelajaran kerjasama dimana anak-anak bekerjasama untuk saling membantu belajar. Pembelajaran yang dilaksanakan pada pendidikan dasar, mensyaratkan: (1) guru mempersiapkan materi pelajaran atau tugas dengan tingkat kesulitan sesuai dengan zona perkembangan proksimal anak, (2) pembelajaran dilakukan secara kolaborasi, dan (3) peranan guru memberikan dukungan bagi anak untuk mencapai tujuan belajar.

3. Motivasi Belajar Pengaruhnya terhadap Proses Pembelajaran Pendidikan Dasar

Motivasi adalah sebuah dorongan, hasrat atau pun minat yang begitu besar di dalam diri, untuk mencapai suatu keinginan, cita-cita dan tujuan tertentu. Adanya motivasi akan membuat individu berusaha sekuat tenaga untuk mencapai yang diinginkannya. Jex, Stave, M & Thomas W. Brit (2008) mengungkapkan bahwa motivasi seseorang dapat diamati melalui tindakannya. Hamjah (2010); Petre (2014), menyatakan bahwa motivasi belajar memegang peranan penting untuk meningkatkan prestasi belajar. Proses pembelajaran tidak dilaksanakan dengan baik tanpa adanya usaha dan ketekunan yang dilakukan oleh peserta didik. Lebih lanjut Petre mengemukakan guru memiliki peran yang signifikan dalam



motivasi belajar dengan memfasilitasi proses pembelajaran dan memandu aktivitas yang bertujuan untuk terjadinya perubahan perilaku peserta didik ke arah yang lebih baik.

Motivasi mengarahkan perbuatan dari seseorang untuk mencapai tujuannya. Dalam proses belajar, motivasi yang dibangkitkan adalah bagaimana seorang anak berbuat untuk menguasai pelajaran yang mereka pelajari. Peran guru adalah menanamkan pengertian bahwa menguasai suatu pelajaran penting untuk tujuan tertentu. Peserta didik yang memiliki motivasi untuk menguasai suatu pelajaran, akan melakukan upaya dalam mencapai tujuan tersebut. Selanjutnya tugas guru adalah memberikan kerangka dukungan (*scaffolding*) dalam bentuk perilaku agar peserta didik menunjukkan perilaku untuk mencapai tujuan tersebut.

Sanjaya, Wina (2010), mengemukakan bahwa dari sifatnya motivasi dapat dibedakan menjadi motivasi intrinsik dan motivasi ekstrinsik. Dalam belajar, motivasi intrinsik muncul dari dalam diri peserta didik untuk memperoleh atau menguasai pengetahuan itu sendiri. Sedangkan motivasi ekstrinsik adalah motivasi diluar keinginan utama untuk menguasai pelajaran, misalnya ingin memperoleh hadiah (*reward*) dari peroses belajar berupa pujian atau hadiah dalam bentuk lainnya. Apapun jenis sifat motivasinya, peserta didik nampak melakukan usaha untuk menguasai pelajaran tersebut. Oleh karena itu, dalam proses pembelajaran guru memegang peranan sangat penting untuk membangkitkan kedua sifat motivasi tersebut.

4. Materi Pelajaran pada Pendidikan Dasar

Materi pelajaran yang diberikan kepada peserta didik berupa penguasaan pengetahuan, keterampilan, dan sikap sesuai dengan kebutuhan lingkungan, serta mampu memberikan pengalaman bagi mereka untuk belajar (Fatma, 2020). Lebih lanjut, Lund & Tannehill (Oktaviani, 2019) menyatakan bahwa standar isi menggambarkan materi yang harus dikuasai, dan nantinya mampu ditunjukkan oleh peserta



didik. Tujuan yang dijabarkan dalam standar isi mencakup berbagai aspek yang ingin dipenuhi yang kemudian menjadi pengalaman belajar peserta didik. Permendikbud No. 21 tahun 2016 tentang standar isi terutama pada jenjang pendidikan sekolah dasar, menegaskan bahwa konsep dalam standar pendidikan sekolah dasar yang direncanakan untuk mampu menjawab kondisi pendidikan di lapangan yang memiliki permasalahan yang kompleks. Oleh karena itu, satuan pendidikan hendaknya memenuhi materi dan tingkat kompetensi peserta didik berdasarkan standar pendidikan berbasis kompetensi pada abad 21. Dalam Permendikbud No. 21 Tahun 2016 tersebut, untuk jenjang pendidikan dasar, dijabarkan bahwa sikap spiritual diwujudkan dengan bertaqwa kepada Tuhan, dan sikap sosial dicerminkan dengan sikap jujur, disiplin, santun, percaya diri, peduli, dan bertanggung jawab yang dibelajarkan melalui aktivitas pembelajaran intra dan ekstrakurikuler serta kegiatan-kegiatan lain di sekolah. Sedangkan pengetahuan didapatkan melalui aktivitas mengamati, menanya, dan mencoba yang bertujuan untuk memahami pengetahuan faktual, konseptual, prosedural dan metakognitif. Aspek keterampilan ditunjukkan melalui keterampilan berfikir dan bertindak kreatif, produktif, kritis, mandiri, kolaboratif, dan komunikatif dalam bahasa yang jelas, sistematis maupun logis.

5. Kompetensi Guru untuk Pendidikan Dasar

Salah satu factor eksternal yang mempengaruhi pembelajaran pada pendidikan dasar adalah kompetensi guru. Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menjabarkan bahwa guru wajib memiliki kualifikasi akademik, kompetensi, sertifikat pendidik, sehat jasmani dan rohani, serta mampu mewujudkan tujuan pendidikan nasional. Selbihnya, berdasarkan Undang-Undang tersebut, terdapat 4 kompetensi yang wajib dimiliki oleh seorang guru, meliputi kompetensi pedagogik, sosial, kepribadian, dan profesional. Suprihatiningrum (2014) menyatakan bahwa kompetensi guru



merupakan hasil dari penggabungan banyak jenis kemampuan berupa seperangkat pengetahuan, keterampilan, beserta perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai dalam menjalankan tugas keprofesionalannya. Guru yang berkompoten adalah guru yang menguasai materi pelajaran, memahami perkembangan dan kemampuan peserta didik, terampil melaksanakan pembelajaran, berkomunikasi secara baik dengan peserta didik, mampu beradaptasi dan bergaul dengan baik, serta memiliki keperibadian yang baik sehingga dapat diteladani oleh peserta didik. Dengan demikian, guru dapat melaksanakan pendidikan dan pengajaran dengan baik sesuai tugas yang diembannya.

Dalam memenuhi kebutuhan keterampilan ICT yang diperlukan peserta didik untuk mampu bersaing secara global di masa yang akan datang, guru diharapkan fasih dalam memanfaatkan teknologi dalam pembelajaran. Sonia, dkk. (2019) menyatakan bahwa kompetensi guru dalam memanfaatkan teknologi harus disesuaikan dengan jenis interaksi secara digital, kognitif peserta didik, dan karakteristik sosial peserta didik. Untuk dapat menggunakan teknologi secara fasih, guru hendaknya dipersiapkan dengan mendapatkan pelatihan yang cukup tentang teknologi digital terutama untuk pemanfaatannya dalam metode mengajar, dengan tujuan mengoptimalkan kebermanfaatannya teknologi dalam pembelajaran. Krumsvik (2014) membagi kompetensi digital guru menjadi tiga level: (1) kompetensi digital dasar (penggunaan media ICT, akses informasi dan komunikasi); (2) kompetensi memanfaatkan ICT dalam pembelajaran; dan (3) kompetensi memanfaatkan ICT dalam strategi pembelajaran. Walaupun guru menguasai pembelajaran berbasis digital (ICT), pada jenjang pendidikan dasar pembelajaran tatap muka mutlak tidak boleh dihilangkan. Justru pembelajaran tatap muka ini yang harus dilakukan dengan baik, karena guru tidak hanya membelajarkan peserta didiknya tentang ilmu pengetahuan teknologi dan seni, melainkan guru juga mendidik untuk menjadikan peserta didiknya orang baik.



Melalui pembelajaran tatap muka, guru dapat memantau perkembangan belajar anak dengan baik.

6. Sarana dan Prasarana pada Pendidikan Dasar

Kegiatan pembelajaran dapat berjalan dengan baik bila didukung oleh adanya sarana dan prasarana yang memadai. Sarana dan prasarana yang memadai tersebut harus memenuhi ketentuan minimum yang ditetapkan dalam standar sarana dan prasarana (Permendiknas No. 24 Tahun 2007). Sarana adalah perlengkapan pembelajaran yang dapat dipindah-pindah. Prasarana adalah fasilitas dasar untuk menjalankan fungsi sekolah/madrasah. Standar sarana dan prasarana untuk sekolah jenjang pendidikan dasar meliputi: (1) kriteria minimum sarana yang terdiri dari perabot, peralatan pendidikan, media pendidikan, buku dan sumber belajar lainnya, teknologi informasi dan komunikasi, serta perlengkapan lain, (2) kriteria minimum prasarana yang terdiri dari lahan, bangunan, ruang kelas, perpustakaan, laboratorium IPA, ruang pimpinan, ruang guru, tempat beribadah, ruang UKS, jamban, gudang, ruang sirkulasi, tempat bermain dan berolahraga, instalasi daya dan jasa, serta tempat untuk melaksanakan upacara bendera.

Tersedianya sarana dan prasarana di atas tidak terlepas dari tersedianya dana yang memadai. Salah satu standar pendidikan adalah Standar Pembiayaan Pendidikan, yang berkaitan dengan anggaran sekolah. Pendidikan tidak dapat berjalan dengan baik apabila tidak didukung oleh dana yang memadai. Menurut PP No. 32 tahun 2013, standar pembiayaan pendidikan adalah kriteria mengenai komponen dan besarnya biaya operasi satuan pendidikan yang berlaku selama satu tahun. Biaya tersebut meliputi biaya investasi, biaya operasi, dan biaya personal. Yang berkaitan dengan kualitas pembelajaran adalah biaya investasi yang dimanfaatkan baik untuk penyediaan sarana dan prasarana belajar maupun untuk pengembangan sumber daya guru. Pemerintah diharapkan secara tetap setiap tahun memberikan dukungan dana pada



setiap satuan pendidikan dalam bentuk Bantuan Operasional Sekolah (BOS). Biaya ini dimanfaatkan untuk membiayai operasional pendidikan sehingga proses pembelajaran dapat terlaksana dengan baik.

7. Proses Pembelajaran pada Pendidikan Dasar

Pembelajaran yang dilaksanakan pada pendidikan dasar adalah untuk mencapai kemampuan kognitif, afektif, dan psikomotor. Piaget (Hendrowati, 2015) mengemukakan bahwa belajar merupakan proses adaptasi yang dibedakan atas asimilasi dan akomodasi untuk mencapai keseimbangan kognitif. Anak yang belajar bukan seperti kertas kosong yang siap dicoreti sesuai dengan keinginan guru, melainkan mereka telah memiliki pengetahuan awal yang disebut skemata. Dalam proses belajar, anak melakukan asimilasi yaitu menyesuaikan atau mencocokkan informasi baru yang diperolehnya dengan skemata yang telah ada atau mengubahnya bila perlu, atau melakukan proses akomodasi yaitu menyusun dan membangun kembali atau mengubah skemata sehingga informasi yang baru itu dapat disesuaikan dengan lebih baik. Teori Piaget ini seringkali disebut konstruktivisme personal karena tidak adanya keterlibatan orang lain pada saat anak belajar. Vigotsky (Slavin, 2006): Suci (2018) mengemukakan bahwa pembelajaran yang dilakukan: adalah proses pembelajaran dengan tingkat kesulitan materi atau tugas pelajaran sesuai dengan tingkat zona perkembangan proksimal. Belajar dilakukan secara kolaborasi dengan melibatkan orang yang lebih kompeten dari peserta didik. Orang yang lebih kompeten tersebut memberikan scaffolding dalam belajar sehingga anak dapat membangun pengetahuannya sendiri. Teori Vigotsky ini sering disebut konstruktivisme sosial.

Implementasi pembelajaran yang dilakukan pada anak usia operasional konkret adalah memberikan contoh (modelling), melakukan pengamatan langsung, dan guru mempertimbangkan proses, materi pelajaran, ataupun tugas belajar untuk disesuaikan dengan zona perkembangan



proksimal mereka. Peranan guru dalam pembelajaran adalah menyediakan lingkungan yang menuntut peserta didik untuk mempelajari materi tertentu, serta membimbing mereka untuk melakukan aktivitas belajar sehingga mereka dapat mengkonstruksi pengetahuannya sendiri. Pembelajaran yang dilakukan adalah melalui pendekatan kontekstual (mengaitkan antara materi pelajaran dengan kehidupan dunia nyata peserta didik), pembelajaran berpusat pada peserta didik (peserta didik aktif belajar) dengan strategi pembelajaran pembelajaran seperti discovery, inkuiri terbimbing, cooperative learning (yang jenisnya sesuai perkembangan kognitif mereka).

Disamping guru merencanakan dan melaksanakan pembelajaran sesuai dengan perkembangan anak, guru juga merancang dan melaksanakan penilaian sesuai dengan perkembangan anak serta kompetensi yang diukur. Asesmen yang digunakan untuk menilai hasil belajar peserta didik serta dampak ikutannya adalah asesmen autentik (authentic assessment). Penilaian autentik adalah salah satu bentuk penilaian hasil belajar peserta didik yang berdasarkan atas kemampuannya menerapkan ilmu pengetahuan yang dimiliki dalam kehidupan nyata. Makna autentik adalah kondisi yang sesungguhnya berkaitan dengan kemampuan peserta didik. Dantes (2021) menyebutkan beberapa jenis asesmen autentik yang dapat digunakan di dalam kelas: asesmen kinerja, asesmen portofolio, evaluasi diri, asesmen proyek, dan asesmen esai. Mindes Gayle, et al. (1996) menyebutkan jenis asesmen autentik yang baik digunakan pada jenjang pendidikan dasar adalah asesmen kinerja dan asesmen portofolio.

Asesmen kinerja merupakan penelusuran proses dalam produk, artinya asesmen kinerja dilakukan bilamana peserta didik melalui proses belajar, dan kinerja tersebut terlihat dari unjuk kerja yang ditampilkan. Lebih lanjut, Dantes (2021) menyebutkan asesmen kinerja merupakan penelusuran produk dalam proses, artinya hasil-hasil kerja yang ditunjukkan dalam proses program belajar digunakan sebagai basis untuk memantau perkembangan program belajar peserta didik.



Dalam asesmen kinerja peserta didik dinilai dalam menerapkan pengetahuan dan keterampilan dengan cara mendemonstrasikan yang dapat mereka kerjakan sesuai tujuan atau target belajarnya. Asesmen portofolio berbasis pada portofolio yang dikumpulkan oleh peserta didik. Portofolio merupakan sekumpulan bukti (artefact) karya, hasil kegiatan, data yang menunjukkan perkembangan dan pencapaian suatu program (program belajar). Portofolio bukan semata-mata kumpulan bukti yang tidak bermakna. Portofolio yang disusun sesuai dengan tujuannya akan mampu membantu: (1) memantau pencapaian target kompetensi peserta didik secara komprehensif mencakup ranah kognitif, afektif, dan psikomotor secara bersama-sama, (2) berorientasi baik pada proses maupun produk belajar, dan (3) dapat memfasilitasi kepentingan dan kemajuan peserta didik secara individual. Dengan demikian, asesmen portofolio sangat baik digunakan untuk menilai hasil belajar pada pembelajaran berbasis kompetensi.

8. Pendidikan Karakter

Sumber daya manusia yang diharapkan Indonesia adalah sumber daya manusia menguasai Iptek dan berkarakter, termasuk juga saat memasuki Indonesia emas. Oleh karena itu, dalam melaksanakan pendidikan di sekolah, terlebih pada pendidikan dasar, pendidikan karakter mutlak harus dilaksanakan. Lickona (2015) mengemukakan bahwa pendidikan karakter adalah suatu usaha manusia secara sadar dan terencana untuk mendidik dan memberdayakan potensi peserta didik guna membangun karakter pribadinya sehingga dapat menjadi individu yang bermanfaat bagi diri sendiri dan lingkungannya. Pendidikan karakter yang dilaksanakan pada jenjang pendidikan dasar adalah pendidikan karakter terintegrasi dalam semua program di sekolah, baik dalam program intrakurikuler (pembelajaran di dalam kelas), program ekstrakurikuler, maupun setiap kegiatan-kegiatan lain di sekolah. Sadia, dkk. (2013) mengemukakan bahwa



pendidikan karakter dapat diintegrasikan pada semua mata pelajaran dan pada semua model pembelajaran, asalkan guru mempersiapkan untuk melakukan pendidikan karakter.

Arnyana dan Istri Utami (2020) mengusulkan bahwa pendidikan karakter di sekolah dapat dilaksanakan melalui model pendidikan karakter terintegrasi dengan Siklus 'Jemoya' (jelaskan, modelkan, dan budayakan) untuk meningkatkan karakter peserta didik. Kegiatan jelaskan, modelkan, dan budayakan merupakan suatu siklus yang tidak pernah berkenti dilaksanakan, karena untuk membentuk peserta didik berkarakter tidak cukup dibelajarkan sekali saja melainkan dilakukan secara terus menerus sehingga perilaku berkarakter yang dibelajarkan menjadi budaya bagi peserta didik.

Jelaskan bermakna bahwa pada saat melaksanakan pendidikan karakter baik di dalam kelas maupun di luar kelas, guru menjelaskan pengertian atau makna dari setiap indikator karakter yang akan dibelajarkan sehingga peserta didik memahami indikator karakter tersebut. Hal ini terkait dengan moral knowing atau pengetahuan tentang moral, moral feeling atau perasaan tentang moral, dan moral acting atau perbuatan moral. Dalam melaksanakan pendidikan karakter, peserta didik harus memahami nilai-nilai karakter yang mereka lakukan. Lickona (2015) mengemukakan bahwa dalam melaksanakan pendidikan karakter peserta didik diberikan penjelasan tentang nilai-nilai kebaikan yang mereka lakukan sehingga mereka memahami nilai-nilai tersebut, menjadi miliknya, dan dilakukan dalam kehidupannya.

Modelkan bermakna bahwa dalam kegiatan sekolah guru dan pegawai sebagai model dalam menerapkan indikator-indikator pendidikan karakter. Guru dan pegawai menunjukkan perilaku baik sesuai dengan indikator karakter yang dapat diteladani atau ditiru oleh peserta didik, sehingga peran guru benar-benar menjadi orang yang dapat ditiru dan digugu oleh peserta didiknya. Aini Siti Qurratul dan Faizin Syamwil (2020); Hidayatullah Furkon (2010) mengemukakan keteladanan guru akan memberikan dampak positif pada



perkembangan peserta didik dan mempengaruhi terbentuknya karakter dan kepribadian peserta didik, baik dalam aspek perilaku, sikap dan kebiasaan di lingkungan sekolah maupun di lingkungan yang lebih luas. Sejalan dengan itu Wijayanti Dwi (2018) mengemukakan bahwa dalam melaksanakan pendidikan karakter di sekolah, guru adalah pemimpin dengan konsep Trilogi Kepemimpinan Ki Hajar Dewantara yaitu: ing ngarso sung tulodho, ing madyo mangun karso, dan tutwuri handayani. Artinya, guru didepan memberikan contoh atau sebagai model perilaku berkarakter yang diteladani oleh peserta didik. Di tengah guru memberikan spirit atau motivasi agar peserta didik berperilaku berkarakter, dan di belakang memberikan dorongan secara terus menerus agar peserta didik selalu berperilaku berkarakter.

Budayakan bermakna bahwa sesuatu yang baik dibudayakan untuk menjadi kebiasaan. Dalam pendidikan karakter, pembudayaan nilai-nilai karakter yang ditunjukkan dalam berpikir, berkata, dan berbuat merupakan suatu keharusan. Artinya, penerapan perilaku baik harus menjadi kebiasaan bagi semua sivitas sekolah. Samani dan Haryanto (2012) mengemukakan, dalam melaksanakan pendidikan karakter di sekolah orang-orang seperti kepala sekolah, guru, pegawai, pengawas, komite sekolah memiliki komitmen untuk menjaga agar perilaku berkarakter selalu ditunjukkan oleh semua sivitas di sekolah. Lickona (2015) mengemukakan bahwa perilaku berkarakter menjadi "milik" artinya perilaku tersebut dipahami, dirasakan, dan selalu dilaksanakan karena membahagiakan bagi semua orang. Inmandari Fiky, dkk. (2020) menyatakan bahwa perilaku berkarakter baik sesuai nilai-nilai religius, nasionalis, mandiri, gotong royong, dan integritas selalu terwujud dalam semua kegiatan sekolah baik kegiatan intrakurikuler maupun ekstrakurikuler. Lingkungan sekolah seperti diharapkan mampu memberikan kenyamanan bagi semua sivitas di sekolah sehingga proses pendidikan pengajaran dapat berjalan dengan baik..



PENUTUP

Indonesia pada tahun 2045 diperkirakan memiliki generasi usia produktifnya sangat tinggi jumlahnya sehingga dikenal dengan generasi emas karena bertepatan dengan HUT RI ke-100. Pada saat itu, akan terjadi bonus demografi dimana penduduk produktif akan mencapai 66,66% dari jumlah penduduk 319 juta jiwa. Penduduk produktif dicirikan oleh penduduk yang bekerja berumur antara 15 - 60 tahun. Penduduk tersebut akan memiliki potensi untuk berkontribusi positif atau sebaliknya, menjadi bencana. Bila sumber daya manusia tersebut memiliki kualitas baik maka akan berkontribusi terhadap pembangunan Indonesia, dan sebaliknya bila kualitasnya rendah akan menjadi bencana bagi pembangunan Indonesia. Hal ini tergantung pada bangsa Indonesia sendiri dalam mempersiapkannya.

Penduduk yang akan berkontribusi saat itu adalah anak-anak yang pada saat ini berada pada jenjang pendidikan dasar. Oleh karena itu, mereka harus dipersiapkan untuk menjadi sumber daya manusia yang handal dengan menguasai ilmu pengetahuan teknologi dan seni, sehat jasmani rohani, serta memiliki karakter yang baik. Persiapan mereka dilakukan baik melalui pendidikan formal, non formal, maupun informal. Proses mempersiapkan anak-anak dilakukan sebaik mungkin terutama pada pendidikan formal, karena jalur pendidikan ini diatur oleh pemerintah, direncanakan dengan baik, dilaksanakan secara sistematis dan terukur. Upaya yang telah dilakukan pemerintah untuk meningkatkan kualitas pendidikan dasar adalah: menyesuaikan kurikulum, meningkatkan kuantitas dan mutu guru, meningkatkan sarana dan prasarana, meningkatkan kualitas manajemen sekolah, serta memberikan dukungan dana dalam bentuk BOS. Salah satu upaya yang sangat penting dilakukan untuk meningkatkan kompetensi peserta didik pada jenjang pendidikan dasar adalah meningkatkan kualitas pembelajarannya.



Tujuan pendidikan dasar adalah memberikan pondasi kepada peserta didik untuk mengikuti pendidikan pada jenjang pendidikan berikutnya, serta memberikan dasar yang kuat terhadap karakter mereka. Kualitas pembelajaran pada jenjang pendidikan dasar sangat dipengaruhi oleh berbagai faktor. Secara garis besar faktor-faktor tersebut dibedakan menjadi faktor internal peserta didik dan eksternal peserta didik. Faktor internal peserta didik meliputi tahap perkembangannya, kesehatan jasmani rohani, dan motivasi belajar. Faktor eksternal meliputi: materi dan tugas belajar, guru, sarana dan prasarana belajar, serta lingkungan belajar lainnya. Agar proses pembelajaran dapat berlangsung dengan baik, maka semua faktor tersebut harus dijaga dan ditingkatkan kualitasnya. Proses pembelajaran yang dilakukan agar memperhatikan hal-hal sebagai berikut. (1) Pembelajaran memperhatikan tingkat perkembangan kognitif yaitu pada usia operasional konkret. (2) Tingkat kesulitan dan kedalaman materi atau tugas pembelajaran sesuai dengan zona perkembangan proksimal. (3) Menjaga kesehatan jasmani dan rohani peserta didik. (4) Meningkatkan motivasi belajar. (5) Meningkatkan kompetensi guru, khusus kompetensi untuk mengajar pada jenjang Pendidikan dasar. (6) Meningkatkan kuantitas dan kualitas sarana dan prasarana pendidikan dan pembelajaran. Dengan menjaga dan meningkatkan kualitas faktor-faktor tersebut, kualitas pembelajaran pada pendidikan dasar diharapkan dapat ditingkatkan.

Pendidikan karakter sangat penting diberikan sebagai pondasi kepribadian mereka untuk menjadi warga negara yang baik, takwa kepada tuhan yang Maha Esa, berakhlak mulia, tangguh, mandiri, dan berintegritas. Pendidikan karakter dilakukan secara terintegrasi pada semua program sekolah, baik program intra maupun ekstra kurikuler, termasuk kegiatan-kegiatan lain yang dilaksanakan di sekolah. Dalam melaksanakan pendidikan karakter dapat dilakukan dengan jelaskan - modelkan - budayakan yang dilakukan secara bersiklus atau terus menerus. Jelaskan artinya, nilai-nilai



karakter dijelaskan kepada peserta didik sehingga mereka memahami akan pentingnya nilai-nilai tersebut. Modelkan berarti guru, tenaga kependidikan, maupun semua sivitas sekolah menjadi model kepada orang lain khususnya peserta didik untuk berperilaku sesuai nilai-nilai karakter. Budayakan artinya bahwa perilaku yang sesuai dengan nilai-nilai karakter tersebut menjadi budaya hidup sivitas sekolah. Dengan demikian dapat diharapkan perilaku berkarakter tersebut menjadi budaya bagi sivitas sekolah dan terbentuk sekolah berkarakter.



DAFTAR PUSTAKA

- Aini Siti Qurratul; Faizin Syamwil (2020). Konstruksi Pendidikan Karakter Peserta didik melalui Keteladanan Guru di Sekolah. *MANAGERE: Indonesian Journal of Educational Management*. 2 (2) p. 149-156
- Alfin, Jauharoti (2014) Analisis Karakteristik Peserta didik pada tingkat Sekolah Dasar. *Prosiding Halaqoh Nasional dan Seminar Internasional Pendidikan Islam*. p 190-205.
- Arnyana Ida Bagus Putu dan Istri Utami Ida Ayu (2020). Character Education Through JEMOYA Cycle Based on the Orientation of Tri Hita Karana Philosophy in Elementary School. *Proceedings of the 5th Asian Education Symposium (AES)*. p 520-526
- BPPS. (2020). Penduduk Indonesia Diprediksi Capai 319 Juta Jiwa di 2045. *Compas.com* 14/02/2020
- Dantes Nyoman. (2021). *Asesmen dan Evaluasi Pembelajaran*. Singaraja: Undiksha Press
- Darman Regina Ade. (2017). Mempersiapkan Generasi Emas Indonesia Tahun 2045 melalui Pendidikan Berkualitas. *Jurnal Edik Informatika*. a V3.i2 p 73-87
- Fatma, Khaulani, dkk. (2020). Analisis Kebijakan dan Pengelolaan Pendidikan Dasar terkait Standar Isi di Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 2(2) p 121-127.
- Hendrowati Tri Yuni, (2015). Pembentukan Pengetahuan Lingkaran melalui Pembelajaran Asimilasi dan Akomodasi Teori Konstruktivisme Piaget. *Jurnal e-DuMath* 1(1) p 1-16
- Hidayatullah Furkon. (2010). *Pendidikan Karakter: Membangun Peradaban Bangsa*. Kadipiro Surakarta: Yuma Pustaka.



- Inmandari Fiky; Nurbani Yusuf; dan Trisakti Handayani. (2020). Revitalisasi Pendidikan Karakter sebagai Upaya Peneguhan Kesadaran Nasional pada Peserta didik SMAN 01 Batu. *Jurnal Civic Hukum*. 5 (1). p 1-11.
- Jex, Stave, M & Thomas W. Brit (2008). *Organizational Psychology*. 2nd Ed. New Jersey: John Wiley and Sons
- Kostelnik Marjorie J, at al. (2009). *Guiding Children's Social Development & Learning*. Cliton Prak USA: Dalmar Publisher.
- Krumsvik, R.J. (2014). Teacher Educators Digital Competence. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 58(3) p 269-280.
- Lickona Thomas. (2015). *Educating for Karakter*. Alih Bahasa: Juma Abdu Wamaungo. Jakarta: Bumi Aksara.
- Manullang. (2013). Grand Desain Pendidikan Karakter Generasi Emas 2045. *Jurnal Pendidikan Karakter* 4(1) p 1-14.
- Marini, Arita. (2014) *Manajemen Sekolah Dasar*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- Mindes Gayle, at al. (1996). *Assessing Young Children*. Mexico City: Dalmar Publisher
- Oktaviani, Ndaru Mukti & Wulandari, Isnaini. (2019). Implementasi Standar Isi dalam Kurikulum 2013 di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*. 3(6) p 1289-1296.
- Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013 Tentang Perubahan atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan.



- Permendikbud Republik Indonesia Nomor 21. (2016). Standar Isi Pendidikan Dasar dan Menengah.
- Permendiknas Republik Indonesia Nomor 24 (2007). Standar Sarana dan Prasarana Untuk Sekolah Dasar/Madrasah Ibtidaiyah (SD/MI), Sekolah Menengah Pertama/Madrasah Tsanawiyah (SMP/MTs), Dan Sekolah Menengah Atas/Madrasah Aliyah (SMA/MA).
- Petre, Aureliana Loredana (2014) Stimulating Learning Motivation of Early Education and primary School Students through Alternative Methods of Assessment. *Journal Plus Education*, Vol Special Issue p. 303-312
- Permendiknas No 21. (2016). Standar Isi Pendidikan Dasar dan Menengah.
- Rismayanthi, Cerika. (2012) Hubungan Status Gizi dan Tingkat Kebugaran Jasmani terhadap prestasi Hasil Belajar Mahapeserta didik. *Jurnal Kependidikan*. 42(1) p 29-38.
- Sadia1 I Wayan, I.B.Putu Arnyana, I Wayan Muderawan. (2013) Model Pendidikan Karakter Terintegrasi Pembelajaran Sains. *Jurnal Pendidikan Indonesia*. 2(2) p 209-220
- Samani, M., dan Hariyanto (2012). *Konsep dan Model Pendidikan Karakter*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- Sanjaya, Wina. (2010). *Kurikulum dan pembelajaran, Teori dan Praktek Pengembangan Kurikulum KTSP*. Jakarta: Kencana.
- Slavin, Robert, E. (2006). *Educational Psycology: Theory and Practice*. Boston: Allyn and Bacon.
- Sonia, Casillas Martin, dkk. (2019) Digital Competence of Early Childhood Education Teachers: Attitude, Knowledge, and



Use of ICT. *European Journal of Teacher Education*. 43(2) p 210-223.

Suci Yuyu Tresna (2018). Menelaah Teori Vygotsky dan Interdependensi Sosial sebagai Landasan Teori dalam Pelaksanaan Pembelajaran Kooperatif di Sekolah Dasar. *Naturalistic: Jurnal Kajian Penelitian Pendidikan dan Pembelajaran* 3(1) p 231-239.

Sunarto, E. dkk (2020). *Effective School Management in Industrial Revolution Era 4.0. Proceedings of the 2nd Annual Conference on Blended learning, Educational Technology and Innovation (ACBLETI)* p 212-216.

Suprihatiningrum, Jamil. (2014). *Guru Profesional Pedoman Kinerja, Kualifikasi dan Kompetensi Guru*. Yogyakarta: Ar-ruz media.

Surapaty Surya Chandra. 2017. *Demografi Indonesia tahun 2045*. Artikel BKKBN. 28 Juli.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.

WEF. (2021). *Annual Report 2020-2021*. [Weforum.org/reports/annual-reports-2020-2021](https://weforum.org/reports/annual-reports-2020-2021)

Wijayanti Dwi (2018) *Character Education Designed by Ki Hadjar Dewantara Eduhumaniora: Jurnal Pendidikan Dasar* 10 (2) p 85-91



KURIKULUM PENDIDIKAN DASAR DALAM BERADAPTASI PERUBAHAN DI ERA DIGITAL (MENJADI HYPER LEANER, SIAPKAH KITA?)

Mohamad Syarif Sumantri
Syarifsumantri@unj.ac.id

Abstract

Di era digital peran guru sangat yang menentukan, sebagai kunci baik atau buruk, dalam membawa generasi saat ini dan akan datang agar dapat terus mampu terus beradaptasi dalam situasi perubahan yang demikian cepat. Bagaimana menciptakan kembali lingkungan yang lebih humanis sebagai bagian upaya optimalisasi kelebihan sisi manusiawi yang tidak dimiliki oleh mesin pintar selanjutnya diperlukan desain kurikulum yang adaptif terutama pada level Pendidikan dasar. Strategi yang mungkin menjadi salah satu alternatif seperti bagaimana agar guru dan peserta didik bertransformasi menjadi pembelajar yang hyper artinya mampu belajar, meninggalkan hal yang kurang sesuai dan Kembali belajar

Keywords: *learn, unlearn, relearn, adaptasi, era digital*



PENDAHULUAN

Era digital secara dramatis telah merubah suasana kondisi bagaimana manusia hidup dan kita bekerja. Teknologi digital telah menyentuh semua aspek kehidupan. Artificial Intelligent (AI), otomasi terintegrasi, virtual dan augmented reality, serta big data plus analitik sudah menjadi alat tempat kerja yang umum. Teknologi ini sekarang tertanam dalam jutaan pekerjaan, mulai dari hukum dan akuntansi, manufaktur, perawatan kesehatan, layanan rekreasi hingga pendidikan. Kita yang ingin tetap bekerja tidak punya pilihan selain secara selektif dan hati-hati mempelajari dan membiarkan teknologi yang tepat masuk ke dalam hidup kita.

Kemajuan teknologi ini seperti kereta akselerasi yang tidak akan pernah bisa kita kejar jika tidak berubah dan beradaptasi. Kita sekarang tahu bahwa seiring dengan kemajuan era digital, sebagian besar tugas-tugas yang membutuhkan hasil terstandarisasi yang dapat diprediksi dan keunggulan operasional akan diotomatisasi. Mesin pintar pada akhirnya akan menggantikan semua mesin manusia.

Laju revolusi teknologi tampak memusingkan, menyilaukan, dan sangat ingin menghancurkan pekerjaan dan profesi kita termasuk dunia pendidikan. Seperti banyak orang lain yang khawatir dengan perubahan sistemik ini, saya bertanya-tanya bagaimana mungkin salah satu dari kita dapat bersaing dengan mesin pintar dalam jangka panjang? Bagaimana untuk mengikuti perubahan dan tetap relevan di era digital ini?

Sekarang kita berada di ujung tombak era dimana teknologi telah berpotensi untuk memajukan sekaligus dapat menghancurkan peradaban. McKinsey Global Institute memperkirakan bahwa pada tahun 2030 lebih dari 25 juta pekerjaan di Amerika Negara bagian akan diotomatisasi. Penelitian dari Universitas Oxford memprediksi bahwa dalam 15 tahun ada kemungkinan besar bahwa 47 persen pekerjaan AS termasuk pekerjaan profesional akan punah. Bagaimana dengan adaptasi pendidikan kita dan menghadapi situasi ini?



Dalam konteks Pendidikan seperti hadirnya multimedia sebagai sebuah media baru dan teknologi komunikasi baru. Pembeneran untuk belajar dengan multimedia adalah bahwa aspek pembelajaran dan pengajaran yang mungkin ditetapkan sebagai pengayaan pembelajaran. Mengintegrasikan multimedia ke pengajaran tradisional dan tidak menggunakan multimedia harus menjadi tantangan aktual bagi perancang program pembelajaran. Mungkin seseorang dapat mengurangi fungsi multimedia pada pendidikan menjadi inti ini aspek:

1. Akses simultan ke banyak sumber dan berbagai jenis informasi (data, teks, gambar, film) menjadi lebih mudah.
2. Penelitian telah dilakukan atas tinjauan biaya siswa, menjadi lebih hemat; waktu yang efisien yang dapat digunakan untuk belajar lebih efektif.
3. Kekayaan informasi juga menghasilkan konfrontasi dengan banyak pendapat ini dapat merangsang pemikiran, mendukung refleksi, dan memperkaya sudut pandang pluralis.
4. Sebagai alat kognitif seperti ekstensi kreatif untuk pekerjaan intelektual dan menawarkan peluang yang lebih besar dalam mengkonstruksi kognitif.

Apakah itu semuanya? Atau apakah ada alasan pendidikan dan pedagogis untuk pembelajaran yang positif? efek multimedia? Apakah belajar dengan multimedia merupakan jenis pembelajaran yang berbeda? Apakah pembelajaran dengan multimedia memiliki kualitas yang berbeda? Bolehkah kita, atau harus mengklaim bahwa belajar menjadi lebih efektif, dan bahwa jumlah dan kualitas apa yang dipelajari meningkat? Jawaban yang dapat digeneralisasikan untuk pertanyaan-pertanyaan ini tentu saja tidak valid dalam kondisi apa pun. Oleh karena itu masuk akal untuk mengajukan pertanyaan yang tepat: Kapan, dan dalam kondisi apa, dengan program apa, dalam mata pelajaran apa, dan dalam bentuk apa multimedia merupakan pengayaan, sesuatu yang berharga? Selain pengajaran, dan alat yang berharga untuk belajar? Bagaimana kurikulum, guru dan peserta didik pendidikan dasar dalam beradaptasi perubahan di era digital saat ini dan yang akan datang?



KAJIAN TEORI

Dalam mensikapi kondisi tersebut di atas Hess (2020) menawarkan solusi dalam bukunya "Hyper-learning: How to adapt to the speed of change".

Apa hyperlearning itu? Kata "hyperlearning" telah digunakan oleh banyak ahli dan organisasi di bidang teknologi sebagai makna kepada siswa untuk persiapan ujian terstandar. Ini juga memiliki telah didefinisikan dalam bidang pendidikan sebagai lompatan kategoris dari penyatuan trend teknologi. Tetapi Hess mengambil pendekatan yang berbeda dengan mendefinisikannya sebagai sebagai kemampuan manusia untuk belajar (to learn), meninggalkan cara yang kurang tepat (unlearn), dan belajar kembali (relearn) secara terus menerus untuk beradaptasi dengan kecepatan perubahan.

Hyper-Learning menunjukkan kepada kita bagaimana tetap relevan di Era Digital. Ini adalah panduan untuk menavigasi cara baru untuk menjadi, berpikir, dan berperilaku penting untuk mengajari kita melakukan apa yang tidak bisa dilakukan mesin. Melalui strategi untuk memanusiakan ditempat kerja.

'Cara Hidup Baru' dan 'Cara Kerja Baru' melalui kerangka kerja humanistik yang akan memungkinkan adaptasi manusia dan pembelajaran seumur hidup di Era Digital ini. Kita semua harus unggul dalam mengetahui cara belajar,(to learn), meninggalkan cara yang kurang tepat (unlearn), dan belajar kembali (relearn) secara terus menerus untuk beradaptasi dengan kecepatan perubahan aspek penting adalah bagaimana berkolaborasi secara efektif; dan bagaimana mengelola diri kita sendiri untuk melakukan pekerjaan terbaik kita dan menjalani kehidupan yang bermakna, manusia harus lebih tinggi secara kognitif, emosional dan perilaku, keadaan yang tidak dimiliki oleh smart technology.

Dalam Hyper-Learning, sebagai strategi khas umat manusia melalui refleksi diri, pengembangan diri (self-learning), dan praktik yang diperlukan untuk belajar lebih cepat dan mengubah kemampuan kita dengan kecepatan perubahan. Kita harus benar-benar suka belajar untuk menjadi pembelajar dan bahwa kita juga



harus memiliki kecerdasan emosional dan kerendahan hati yang diperlukan untuk belajar dari orang lain.

Meningkatkan kemungkinan bahwa kita akan memiliki pekerjaan yang berarti secara berkelanjutan di Era Digital ini maka bagaimana menjadi pembelajar yang baik. Dan, yang tak kalah pentingnya bagaimana membangun hubungan antar manusia yang lebih bermakna.

Hyper-Learning menggambarkan dirinya sendiri untuk menemukan empati, kebaikan, dan kehangatan dalam kehidupan pribadi dan profesionalnya menjelaskan apa yang diperlukan "untuk membawa diri terbaik kita (hati atau jiwa kita) untuk bekerja setiap hari dalam mengejar pekerjaan yang bermakna yang menciptakan nilai bagi orang lain.

Dalam konteks ini, berikut adalah dua pengamatan yang sangat relevan berdasarkan teori Charles Darwin pada tahun 1859: "Bukan spesies yang paling cerdas yang bertahan; bukan yang terkuat yang bertahan; tetapi spesies yang bertahan adalah yang mampu terbaik untuk beradaptasi dan menyesuaikan diri dengan lingkungan yang berubah di mana ia berada." Juga dinyatakan Alvin Toffler pada tahun 1984: "Yang buta huruf di abad ke-21 bukanlah mereka yang tidak bisa membaca dan menulis, tetapi mereka yang tidak bisa belajar (learn), tidak bisa meninggalkan cara yang kurang tepat (unlearn), dan tidak bisa belajar kembali (relearn) secara terus menerus.

Saya setuju dengan Hess (2020) bahwa kebutuhan untuk beradaptasi dengan mampu belajar, unlearn dan relearn sekarang jauh lebih besar manfaatnya.

Kita umat manusia harus belajar berfikir secara berbeda artinya berperilaku berbeda. Kita dapat terus memiliki pekerjaan yang berarti di dunia era digital hanya jika kita dapat menambah nilai dengan melakukan tugas-tugas yang tidak dapat dilakukan oleh teknologi lakukan dengan baik. Kita perlu belajar dengan cara baru dan cara kerja baru. Kita harus menjadi hyper learners.

Kita dilengkapi kemampuan berfikir cepat dan efisien. Kita sebagai mesin yang bisa memprediksi berdasarkan pengalaman2 kita. Kita mencari konfirmasi berdasarkan model mental,



afirmasi, ego kita dan kepaduan bagaimana dunia kerja. Sejmalah hal kompetensi yang perlu dikembangkan adalah kita harus belajar bagaimana mencipta (kreatif), berekpolasi, menemukan, dan berinovasi.

1. Kita harus unggul secara emosional dan cerdas sosial
2. Kita harus terus belajar secara berkelanjutan model mental kita
3. Kita harus belajar mengelola 2(dua) hal yaitu ego dan rasa ketakutan.
4. Kita harus unggul berkolaborasi dengan orang lain, terampil sebagai pendengar yang reflektif, menjadi orang yang terbuka (openminded), menghubungkan diri dengan orang lain secara emosional dan selalu membangun kepercayaan (trust).

Dengan kata lain masing2 kita harus ber-transformasi menjadi hyper learner: yaitu seseorang yang unggul dalam belajar (learn), meninggalkan cara yang kurang tepat (unlearn), dan belajar kembali (relearn) secara terus menerus untuk beradaptasi dalam suasana kecepatan perubahan.

Menjadi pribadi yang trasformatif sangat sulit. Tetapi dengan mindset yang tepat, perilaku yang baik, dan dilakukan latihan setiap hari dimungkinkan akan tercapai. Hyper learning adalah tergantung pada kedamaian ketenangan batin. Untuk menjadikan mencapai manusia berhubungan secara positif dan bermakna.

Hyper learning akan terjadi pada lingkungan kerja yang sangat humanistic dan mendorong serta memfasilitasi mindset, perilaku dan praktik dirancang untuk mendorong gagasan meritokrasi, positif, keamanan psikologis, determinasi diri. Hal itu semau akan terjadi bila adanya kepedulian, kepercayaan dan kerja tim secara konsistensi akan menjadikan kehidupan bekerja dengan kualitas tinggi.

Masa depan akan tergantung pada seberapa baik kita mengelola dan mengoptimalkan apa yang terjadi dengan pikiran, otak, dan tubuh kita misalnya, seberapa baik kita memanfaatkan kekuatan pikiran bawah sadar, imajinatif, dan kreatif kita dan seberapa baik kita terhubung secara emosional dengan manusia lain melalui hubungan saling percaya dan perduli.



Manusia yang unik yang tidak dimiliki AI. Keunikan utama manusia dibandingkan dengan mesin pintar adalah kecerdasan emosional dan sosial kita. Maka Kembali potensi keunggulan yang perlu ditingkatkan dan dikembangkan adalah

1. Keunggulan berfikir (HOT, kreativitas, Inovasi, Imajinasi, berfikir kritis)
2. Keunggulan emosional (pendengar yang baik, kerkolaborasi, trust, peduli, rendah hati)
3. Keunggulan diri (self)
4. Unggul berperilaku positif
5. Hidup bermakna, belajar bermakna, berkolaborasi bermakna

Hyper learners suka belajar :

1. Mencintai proses belajar
2. Menyukai menolong orang lain belajar
3. Menyukai tantangan dan untuk menghasilkan kualitas tinggi, dan membuat bercakapan menjadi lebih bermakna.

Hyper learners suka akan,

1. Berkreasi hal baru dan lebih baik
2. Kekuatan membangaun gagasan
3. Kekuatan dalam suasana "ya dan.....
4. Kekuatan dalam "Jelaskan lebih jauh....
5. Membangaun sinkronisasi emosional dengan orang lain
6. Menyukai menjadi diri sendiri secara terbuka
7. Menyukai menjadi bagian dalam tim, sosok yang peduli dan saling percaya

Hyper learner menunjukkan kualitas dalam :

1. Antusias, imajinasi, ekplorasi, mencari kebaruan, eksplorasi, dan penemuan
2. mengajukan pertanyaan: Mengapa? Bagaimana jika? Mengapa tidak?
3. Berfikir terbuka
4. Tidak menyukai status quo
5. Rendah hati, sedikit ego
6. Cerdas secara emosi dan sosial



7. Perduli dan perhatian
8. Empati
9. Berkolaborasi secara efektif
10. Tangguh/Resilience
11. Pendengar yang reflektif
12. Mengelola diri (fikiran, tubuh, emosi, ego dan perilalu)
13. Terpercaya dan berintegritas

Pekerjaan yang bermakna dan kehidupan yang bermakna akan sangat terkait dengan pengembangan kapasitas (self learning) untuk mempraktikkan 'cara hidup baru' yang memungkinkan kita unggul dalam melakukan jenis pekerjaan yang tidak dapat dilakukan dengan baik oleh teknologi.

Masa depan akan menuntut kita untuk menjadi lebih manusiawi, terus-menerus menemukan kembali diri kita sendiri, dan unggul dalam melakukan hal-hal yang tidak dapat dilakukan dengan baik oleh teknologi.

Kita semua harus unggul dalam how to learn, un learn dan relearn, bagaimana berkolaborasi secara efektif; dan bagaimana mengelola diri kita sendiri untuk melakukan pekerjaan terbaik dan menjalani kehidupan yang bermakna.

Hyper-Learning adalah peta jalan 'cara' untuk hidup di Era Digital. Meningkatkan kelincahan belajar adalah satu-satunya cara untuk berkembang di dunia yang selalu mempercepat perubahan. Tantangan yang kita hadapi kebutuhan untuk menjadi hyper learning yaitu, menjadi lebih gesit, cepat, dan efisien dalam kemampuan kita untuk belajar dan beradaptasi dengan masa depan.

Kebutuhan untuk terus berkembang dan beradaptasi telah dicontohkan oleh nenek moyang awal kita selamat dari paksaan ke savanna terbuka dengan menjadi pemburu-pengumpul makanan yang dating tidak sendirian tetapi bekerja sama dengan orang lain. Mereka bertahan dengan membuat tim kecil yang bekerja sama untuk mencari makanan dan menjaga keselamatan serta merawat keturunannya. Mereka bertahan hidup dengan berbagi karunia dalam anggota kelompoknya. Mereka makmur karena mereka berkolaborasi, belajar bersama, dan berbagi sumber daya.



KONTEKS PENDIDIKAN

Banyak siswa dan guru telah frustrasi yang sama sekali tidak tahu bagaimana caranya mengajar (Jones (1992). Haruskah itu menjadi tujuan multimedia/hypermedia untuk menggantikan guru? Haruskah multimedia mewakili guru yang sempurna, menawarkan strategi pendidikan yang sempurna? Bisakah multimedia melakukan itu sama sekali? Atau akankah tuntutan seperti itu diajukan menjadi kelebihan multimedia?

Perelman (1992) dalam bukunya dengan judul *programmatic School's Out*, yang ingin menutup sekolah dengan memperkenalkan apa yang disebut Hypermedia, karena sekolah adalah institusi yang terlalu mahal. Perelman melihat institusi sekolah dari perspektif ekonomi, sebagai cabang industri padat karya dengan produktivitas rendah. Dari sudut pandang teknologi komunikasi dan informasi modern, sekolah baginya merupakan bentuk produksi kuno dengan kenaikan biaya tenaga kerja, sementara teknologi komunikasi modern menjadi semakin efisien dan efektif.

Setelah revolusi teknologi informasi maka apa yang disebut 'sekolah' dan lembaga sosial yang umumnya dianggap sebagai 'pendidikan' akan sama usang dan punahnya seperti dinosaurus, namun sekolah dan guru setidaknya tidak menyerah begitu saja pada pendapat Perelman. Perelman, mengabaikan hermeneutika aspek perolehan pengetahuan. Perelman mengabaikan fakta bahwa dimensi lain dari kepribadian, seperti motivasi, kreativitas, dan kemampuan bersosialisasi, berkontribusi pengembangan kemampuan untuk belajar, dan kita juga tidak boleh mengabaikan komponen model pembelajaran yang membutuhkan seorang guru.

Pendukung pembelajaran dengan bantuan komputer sering mengutip peringkat internasional kinerja sekolah untuk menuntut peningkatan penggunaan teknologi baru di sekolah. Dalam peringkat internasional tentang kesuksesan di sekolah, peringkat AS dibelakang negara-negara seperti Kanada, Inggris, Prancis, Hongaria dll., yang tidak support dengan komputer di tingkat yang sama dengan sekolah-sekolah Amerika. Tetapi apakah dapat dibenarkan untuk menginvestasikan segala sesuatu dengan



harapan bahwa posisi siswa Amerika yang buruk dalam perbandingan internasional dapat diperbaiki oleh teknologi komputer?

Schulmeister Rolf, (2012) menyadari dari hasil studi banding internasional bahwa komputer tidak relevan dengan kualitas pendidikan.... Tidak satu pun negara dengan siswa berkinerja lebih tinggi bergantung pada teknologi komputer dengan cara, bentuk, atau jenisnya. Entah bagaimana, para siswa di Italia, Taiwan, dan sebagainya berhasil melakukannya baik tanpa terhubung ke chip Intel multimedia atau kabel ke simulasi matematika yang dihasilkan Apple.

PENUTUP

Dalam era digital dan perubahan yang sangat cepat menjadi suatu tantangan agar kita dapat terus beradaptasi dan menunjukkan peran guru dan siswa menjadi insan selalu bertransformatif sebagai upaya menunjukkan keunggulan kita sebagai insan makhluk sosial maka Latihan pembiasaan learning, unlearning dan relearning, menunjukkan keunggulan kognitif, emosional dan perilaku dan sosial. Hyper-Learning adalah kognitif, perilaku, dan emosional. Mengelola pemikiran, perilaku, dan emosi Anda untuk terlibat dalam Hyper-Learning adalah tentang menjadi diri terbaik secara kognitif, perilaku, emosional.

Kualitas pendidikan yang mengedapankan kreatifitas, imajinasi, inovasi, berkolaborasi secara berkualitas, menunjukkan karakter humanis dan menjadi pribadi yang unggul meningkatkan peran spiritual. Meningkatkan peran keunikan utama manusia yaitu kecerdasan emosional dan sosial yang tidak dimiliki oleh mesin pintar.



DAFTAR PUSTAKA

- Hess Eward (2020) .Hyper-Learning. How to Adapt to the Speed of Change. Canada : Barret Koehler Publisher. Inc.
- McKinsey Global Institute, January. 2022, <https://www.mckinsey.com/featured-insights/future-of-work/the-future-of-work-in-america-people-and-places-today-and-tomorrow>.
- Pelerman, LJ.(1992) School's out. A Radical New Formula for the Revitalization of America's Educational System. New York: Avon Books 1992
- Schulmeister Rolf, (2012). Hypermedia Learning Systems. Hamburg: English version of the first edition.
- Yuval Noah Harari (2018), 21 Lesson for the 21st Century. NewYork: Spaigel & Grau.



REFORMULASI PENYELENGGARAAN PENDIDIKAN DASAR UNTUK FASILITASI PENDIDIKAN KARAKTER BAGI GENERASI EMAS INDONESIA 2045

Udin Syaefudin Saud

A. Pendahuluan

Sebagaimana kita pahami bahwa perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (iptek) di era Revolusi Industri 4.0 dan Society 5.0 serta globalisasi yang dewasa ini terjadi, berdampak munculnya disrupsi terhadap kehidupan bangsa Indonesia, baik kehidupan individu maupun sosial kemasyarakatan. Dampak positif dari perkembangan iptek dan disrupsi tersebut adalah terbukanya peluang pasar kerja sesuai dengan kebutuhan negara masyarakat global. Sedangkan dampak negatifnya adalah terjadinya perubahan nilai dan norma kehidupan yang seringkali kontradiksi dengan norma dan nilai kehidupan yang telah ada di masyarakat, termasuk didalamnya perubahan indikator dan perilaku karakter bangsa. Dalam konteks inilah sistem pendidikan, khususnya pendidikan dasar, berperan sangat penting untuk menumbuhkan dan memelihara norma dan nilai kehidupan positif yang telah ada di masyarakat dari pengaruh negatif perkembangan iptek dan disrupsi serta globalisasi melalui proses pendidikan karakter bangsa yang kokoh.

Proses pendidikan yang benar dan bermutu dapat memberikan bekal dan kekuatan untuk memelihara "jati diri seseorang" dari pengaruh negatif globalisasi ataupun perkembangan iptek, bukan hanya untuk kepentingan individu peserta didik, tetapi juga untuk kepentingan masyarakat dan negara. Dalam konteks inilah, sistem pendidikan nasional yang membangun dan memfasilitasi "proses pendidikan karakter bangsa yang kokoh dan stabil" sangat dibutuhkan. Program pendidikan seperti apa yang dapat memfasilitasi pendidikan karakter bangsa yang kokoh? Bagaimana mekanisme pengelolaan pendidikan karakter bangsa yang kokoh pada



lembaga pendidikan? Kurikulum dan pembelajaran, guru, fasilitas dan sistem evaluasi seperti apa yang dapat memfasilitasi pendidikan karakter bangsa yang kokoh tersebut?

Pertanyaan-pertanyaan tersebut muncul, karena secara umum proses pendidikan itu terjadi pada lembaga satuan pendidikan maupun di masyarakat, dengan menggunakan berbagai sumber daya masyarakat dan untuk masyarakat. Dengan demikian, pendidikan dituntut untuk mampu memperhitungkan dan melakukan antisipasi terhadap kebutuhan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, sosial, ekonomi, politik, dan kenegaraan secara simultan. Pengembangan pendidikan untuk kepentingan masa depan bangsa dan negara yang lebih baik perlu dirancang secara terpadu sejalan dengan aspek-aspek tersebut di atas, sehingga pendidikan menjadi wahana pengembangan sumber daya manusia yang memiliki karakter bangsa yang kokoh dan mampu menjadi "subyek" pengembangan iptek maupun pelaku revolusi industri serta globalisasi yang berdampak positif bagi masyarakat dan bangsa.

Jika dikaitkan dengan visi untuk menciptakan generasi bangsa Indonesia yang unggul dan memiliki daya saing internasional pada tahun 2045, yang dikenal dengan istilah "Generasi Emas Indonesia 2045", maka proses pendidikan karakter bangsa yang kokoh merupakan kebutuhan mendasar dalam sistem pendidikan nasional kita. Generasi Emas 2045 diharapkan memiliki dan menunjukkan perilaku karakter bangsa yang kokoh yang dilengkapi dengan kompetensi abad 21 yang unggul dan berdaya saing internasional. Dalam konteks ini, maka pendidikan dasar perlu revitalisasi dalam sistem penyelenggaraannya sesuai dengan fungsi dan perannya sebagai peletak dasar "pengembangan kapasitas dasar karakter sumber daya manusia di masa depan". Dengan demikian, efektivitas penyelenggaraan pendidikan dasar akan memiliki kontribusi yang signifikan terhadap terwujudnya Generasi Emas Indonesia 2045 yang diharapkan



Selain itu, pengembangan pendidikan secara mikro harus selalu memperhitungkan individualitas atau karakteristik perbedaan antar individu peserta didik pada setiap jenjang dan jenis pendidikan. Dengan demikian, kerangka acuan pemikiran dalam penyelenggaraan pendidikan dasar harus mampu mengakomodasi berbagai pandangan tentang esensi dan fungsinya secara selektif, sehingga terdapat keterpaduan dalam pemahaman terhadap pendidikan dasar. Dengan pemahaman yang sinergis terhadap esensi dan fungsi pendidikan dasar, diharapkan penyelenggaraan jenjang pendidikan dasar di Indonesia akan lebih efektif dan lebih bermutu. Pada ujungnya, diasumsikan dapat memberikan kontribusi yang signifikan terhadap pembentukan insan Indonesia masa depan yang berkarakter kokoh, cerdas, unggul dan memiliki daya saing internasional.

B. Esensi dan Fungsi Pokok Pendidikan Dasar

Peningkatan kualitas penyelenggaraan sistem pendidikan dasar di masa depan memerlukan berbagai input pandangan, antara lain: gagasan tentang fungsi esensial pendidikan dasar di masa depan. Sehubungan dengan itu, Perserikatan Bangsa-Bangsa melalui UNESCO telah membentuk sebuah Komisi Internasional tentang Pendidikan untuk Abad XXI (*The International Commission on Education for the Twenty-First Century*), yang diketuai oleh Jacques Delors. Komisi melaporkan hasil karyanya dengan judul *Learning: The Treasure Within* (1996). Komisi memusatkan pembahasannya pada satu pertanyaan pokok dan menyeluruh, yaitu: jenis pendidikan dasar apakah yang diperlukan untuk masyarakat masa depan? Rekomendasi dan gagasan Komisi tersebut tentang pendidikan dasar masa depan merupakan salah satu input yang dapat dijadikan pertimbangan dalam peningkatan kualitas penyelenggaraan pendidikan dasar di Indonesia dalam memfasilitasi pendidikan karakter bangsa yang kokoh untuk mewujudkan generasi emas Indonesia 2045.



Komisi Pendidikan untuk Abad ke 21 melihat bahwa pendidikan dasar masa depan merupakan sebuah "paspor" untuk hidup yang layak. Pendidikan dasar untuk anak dikonsepsikan sebagai pendidikan awal untuk setiap anak (formal atau nonformal) yang pada prinsipnya berlangsung dari usia sekitar 3 (tiga) tahun sampai dengan sekurang-kurangnya berusia 12 sampai 15 tahun. Pendidikan dasar sebagai sebuah "paspor" yang sangat diperlukan individu untuk hidup dan mampu memilih apa yang mereka lakukan, mengambil bagian dalam pembangunan masyarakat masa depan secara kolektif, dan terus menerus belajar (Delors, 1996). Dengan demikian, pendidikan dasar memberikan sebuah surat jalan yang sangat penting bagi setiap orang, untuk memasuki kehidupan dalam masyarakat setempat atau masyarakat dunia. Pendidikan dasar sangat berkaitan dengan kesamaan hak untuk memperoleh kesempatan pendidikan yang layak dan bermutu. Oleh karena itu, pendidikan dasar sangat erat dengan hak asasi manusia. Hal ini sejalan dengan Deklarasi Beijing yang antara lain menyatakan sebagai berikut:

"Pendidikan adalah hak asasi manusia dan sebuah alat yang pokok untuk mencapai tujuan memperoleh kesamaan, perkembangan, dan perdamaian. Pendidikan yang tidak diskriminatif memberikan keuntungan baik bagi anak-anak perempuan maupun anak laki-laki, dan dengan demikian pada akhirnya membantu untuk mencapai hubungan yang mempunyai kesamaan yang lebih besar antara perempuan dengan laki-laki. Kesamaan dalam kemudahan mendapatkan dan mencapai mutu pendidikan adalah perlu apabila lebih banyak perempuan harus menjadi agen perubahan. Perempuan yang melek huruf merupakan sebuah kunci penting untuk meningkatkan kesehatan, gizi, dan pendidikan dalam keluarga dan untuk memberdayakan perempuan untuk berpartisipasi dalam pengambilan keputusan dalam masyarakat. Investasi dalam pendidikan formal dan nonformal serta latihan bagi para gadis dan perempuan, dengan hasil sosial dan ekonomi yang sangat tinggi, telah terbukti menjadi salah satu cara



pencapaian perkembangan dan pertumbuhan ekonomi yang dapat diandalkan."

Pada tahap awal, penyelenggaraan pendidikan dasar harus berusaha mengecilkan berbagai perbedaan yang alami dari berbagai kelompok masyarakat, seperti: perempuan, penduduk pedesaan, orang miskin di kota, minoritas etnik yang bersifat marginal, dan beribu-ribu anak yang tidak bersekolah dan bekerja. Penyelenggaraan pendidikan dasar dalam waktu yang sama harus bersifat universal dan spesifik. Sistem pendidikan dasar harus membentuk *general conceptual framework* yang mempersatukan semua manusia, sekaligus dalam waktu yang sama harus dapat mengakomodasi berbagai tantangan, khususnya dari setiap kelompok peserta didik yang berbeda.

Agar pendidikan dasar dapat terhindar dari pemisahan "kualitas pendidikan" yang dewasa ini membagi dunia menjadi 2 (dua) kelompok, yaitu: a) kelompok negara industri dengan tingkat mutu pendidikan yang tinggi serta pengetahuan dan keterampilan yang tersedia, dan b) kelompok negara sedang berkembang dengan tingkat pendidikan dasar yang dikategorikan rendah. Penyelenggaraan pendidikan dasar di masa depan perlu memperbaiki defisit pengetahuan di negara berkembang atau terbelakang. Para ahli pendidikan dasar perlu merumuskan pemikiran yang implementatif dalam memberikan jaminan bahwa semua anak usia pendidikan dasar, baik yang ada di negara industri maupun di negara berkembang, dapat mencapai tingkat kemampuan minimal dalam bidang-bidang keterampilan kognitif yang diperlukan dalam kehidupan mereka. Dalam konteks ini, Komisi Pendidikan untuk Abad 21 mengutip Deklarasi Dunia tentang Pendidikan Untuk Semua (*Education for All*, Pasal 1 Ayat (1)), sebagai berikut:

"Setiap orang - anak, remaja, orang dewasa - akan dapat memperoleh keuntungan dan kesempatan pendidikan yang dirancang untuk memenuhi kebutuhan belajar yang pokok. Keuntungan ini terdiri atas alat belajar yang



pokok (seperti: melek huruf, ekspresi lisan, berhitung, dan pemecahan masalah) dan isi belajar yang pokok (seperti: pengetahuan, keterampilan, nilai-nilai, dan sikap) yang diperlukan oleh manusia untuk dapat bertahan hidup, mengembangkan kemampuan mereka secara penuh, hidup dan bekerja dengan bermartabat, berpartisipasi secara penuh dalam pembangunan, meningkatkan mutu kehidupan mereka, membuat keputusan yang terinformasi, dan terus menerus belajar."

Di samping itu, masih banyak anak usia pendidikan dasar yang belum terjangkau oleh program pendidikan dasar. Kalaupun sekolahnya tersedia dalam jarak yang terjangkau, kendala-kendala psikologis dan budaya masih menghalangi mereka untuk memasuki sekolah. Untuk memecahkan masalah ini, perlu diakomodasi ide-ide "pendidikan untuk semua" yang antara lain menciptakan kesempatan bagi semua anak untuk mengakses pendidikan dasar yang bermutu dimanapun dan kapanpun. Selain itu, perlu diciptakan suasana belajar yang dapat mengakomodasi kebutuhan anak dari berbagai strata dan latar belakang sosial dan budaya. Salah satu kebutuhan esensial dalam pendidikan dasar yang bermutu adalah memfasilitasi program pendidikan karakter bangsa yang kokoh bagi semua generasi masa depan tanpa diskriminatif.

Di era revolusi industri dan globalisasi dewasa ini, kendala geografis, kurangnya pendidik dan fasilitas pembelajaran yang layak untuk penyelenggaraan pendidikan dasar yang bermutu, akan dapat diatasi dengan aplikasi teknologi pembelajaran jarak jauh (PJJ) yang sesuai dengan kebutuhan. Namun demikian, penyelenggaraan pendidikan dasar yang bermutu melalui moda daring, memerlukan dukungan *hardware*, *software* dan *brain ware* yang layak dan proporsional. Secara konseptual, aplikasi pembelajaran jarak jauh dengan dukungan aplikasi teknologi yang layak dan proporsional dapat mendukung proses revitalisasi penyelenggaraan pendidikan dasar untuk fasilitasi pendidikan karakter bangsa yang kokoh.



C. Penyelenggaraan Pendidikan Dasar di Indonesia

Jenjang pendidikan dasar merupakan jenjang terbawah dari sistem pendidikan nasional, seperti yang ditetapkan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Secara yuridis, tujuan pokok pendidikan dasar adalah untuk mengembangkan sikap dan kemampuan serta memberikan pengetahuan dan keterampilan dasar yang diperlukan untuk hidup dalam masyarakat serta mempersiapkan peserta didik yang memenuhi persyaratan untuk mengikuti pendidikan tingkat menengah. Pendidikan dasar adalah pendidikan umum yang lamanya sembilan tahun diselenggarakan selama enam tahun di Sekolah Dasar/Madrasah Ibtidaiyah (SD/MI) dan tiga tahun di Sekolah Menengah Pertama/Madrasah Tsanawiyah (SMP/MTs) atau satuan pendidikan yang sederajat.

Program wajib belajar pendidikan dasar 9 tahun merupakan perwujudan pendidikan dasar untuk semua anak usia 6-15 tahun. Pelaksanaan program wajib belajar pendidikan dasar 9 tahun dicanangkan oleh Presiden Republik Indonesia pada tanggal 2 Mei 1994, dan pelaksanaannya dimulai tahun ajaran 1994/1995. Program wajib belajar pendidikan dasar 9 tahun di Indonesia bukanlah wajib belajar dalam arti *compulsory education* seperti yang dilaksanakan di negara-negara maju, yang bercirikan: (1) ada unsur paksaan agar peserta didik bersekolah; (2) diatur dengan undang-undang tentang wajib belajar; (3) tolak ukur keberhasilan wajib belajar adalah adanya orang tua yang terkena sanksi, karena telah mendorong anaknya tidak bersekolah; dan (4) ada sanksi bagi orang tua yang membiarkan anaknya tidak bersekolah.

Program wajib belajar pendidikan dasar 9 tahun di Indonesia lebih merupakan *universal basic education system* daripada *compulsory education*. *Universal education* berusaha membuka kesempatan belajar dengan menumbuhkan aspirasi pendidikan orang tua agar anak yang telah cukup umur sesuai persyaratan dapat mengikuti pendidikan dasar yang tersedia. Dengan demikian, program wajib belajar pendidikan dasar 9



tahun di Indonesia lebih mengutamakan: (1) pendekatan persuasif; (2) tanggung jawab moral orang tua dan peserta didik agar merasa terpanggil untuk mengikuti pendidikan karena berbagai kemudahan yang disediakan; (3) pengaturan tidak dengan undang-undang khusus; (4) penggunaan ukuran keberhasilan yang bersifat makro, yaitu peningkatan angka partisipasi kasar (APK) dan angka partisipasi murni (APM) pendidikan dasar.

Bentuk-bentuk satuan pendidikan dasar formal yang menyelenggarakan program wajib belajar pendidikan dasar 9 tahun di Indonesia dapat dijelaskan sebagai berikut:

- (1) SD/SMP Biasa, yaitu SD/SMP yang diselenggarakan oleh pemerintah atau masyarakat dalam situasi yang normal;
- (2) SD/SMP Kecil, yaitu SD/SMP negeri yang diselenggarakan di daerah yang berpenduduk sedikit dan memenuhi persyaratan yang berlaku;
- (3) SD/SMP Terbuka, yaitu SD negeri yang didirikan untuk memberikan pelayanan pendidikan bagi anak putus SD/SMP dan/atau anak lain yang tidak dapat datang secara teratur untuk belajar disekolah;
- (4) SD/SMP Terpadu, yaitu SD/SMP negeri yang menyelenggarakan pendidikan untuk anak yang menyandang kelainan fisik dan/atau mental bersama anak normal dengan mempergunakan kurikulum yang berlaku di sekolah;
- (5) Madrasah Ibtidaiyah/Madrasah Tsanawiyah, yaitu SD/SMP yang berciri khas agama Islam yang diselenggarakan oleh pemerintah atau masyarakat, di bawah bimbingan Departemen Agama.



Untuk mendukung keberhasilan penyelenggaraan pendidikan dasar yang bermutu di masa depan, pemerintah telah dan sedang melaksanakan berbagai strategi penuntasan wajib belajar pendidikan dasar, antara lain: 1) pemantapan prioritas pendidikan dasar 9 tahun; 2) pembebasan uang sekolah untuk semua siswa melalui penyediaan dana BOS (Biaya Operasional Sekolah); 3) pemberian insentif kepada guru yang bertugas di wilayah terpencil; 4) pemantapan peran SD kecil dan SMP terbuka; 5) penggalakkan Kelompok Belajar Paket A dan B; 6) pemantapan sistem pendidikan terpadu untuk anak berkelainan; dan 7) peningkatan keterlibatan masyarakat untuk menunjang "pendidikan untuk semua" (*education for all*).

Pada tingkat nasional, pembinaan pendidikan dasar dilakukan oleh Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah, dalam hal ini Direktorat Pembinaan SD dan SMP untuk satuan pendidikan SD dan SMP. Sedangkan pembinaan program TK, Pendidikan Anak Usia Dini, Paket A, dan Paket B dilaksanakan oleh Direktorat Pendidikan Anak Usia Dini, Nonformal dan Informal (PAUDNI). Selain itu, pembinaan satuan pendidikan RA, MI, dan MTs dilaksanakan oleh Direktorat Pembinaan Madrasah, Direktorat Jenderal Pendidikan Agama Islam, Kementerian Agama. Dalam konteks ini, maka revitalisasi penyelenggaraan pendidikan dasar yang efektif memerlukan kolaborasi yang sinergis dari semua Lembaga Pembina pendidikan dasar pada tingkat nasional dan daerah, khususnya kabupaten/kota.

Berdasarkan Undang-Undang Otonomi Daerah nomor 23 tahun 2014, penyelenggaraan dan peningkatan mutu pendidikan dasar menjadi kewenangan pemerintah kabupaten/kota. Sedangkan secara operasional, penyelenggaraan dan pembinaan pendidikan dasar di masing-masing kabupaten/kota dilakukan oleh Bidang Pendidikan SD dan SMP bersama Bidang Pembinaan PAUDNI pada Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota. Sedangkan pembinaan dan penyelenggaraan RA, MI, dan MTs



dilaksanakan oleh Kantor Kementerian Agama tingkat kabupaten/kota melalui Bidang Pembinaan Madrasah. Selain itu, Kantor Kementerian Agama Kabupaten/Kota juga membina Pondok Pesantren yang menyelenggarakan program pendidikan dasar yang mendukung program wajib belajar pendidikan dasar 9 tahun.

D. Isu-Isu Strategis Pendidikan Karakter yang Kokoh pada jenjang Pendidikan Dasar

Indonesia memerlukan sumberdaya manusia dalam jumlah dan mutu yang memadai sebagai pendukung utama dalam pembangunan masyarakat dan negara. Untuk memenuhi kebutuhan sumberdaya manusia yang sesuai dengan tuntutan pembangunan masyarakat dan negara tersebut, pendidikan memiliki peran dan fungsi yang sangat strategis. Hal ini sesuai dengan ketentuan Undang Undang No. 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional pada Pasal 3, yang menegaskan bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk karakter serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Pendidikan nasional bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia Indonesia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Ketentuan Undang Undang Sistem Pendidikan Nasional Tahun 2003 ini bermaksud agar sistem pendidikan nasional tidak hanya membentuk insan Indonesia yang cerdas, namun juga berkepribadian atau berkarakter mulia yang kokoh, sehingga nantinya akan lahir generasi bangsa yang unggul dan cerdas serta tumbuh berkembang dengan karakter bangsa yang mulia bernafaskan nilai-nilai luhur bangsa serta agama yang diyakininya.



Dengan demikian, pendidikan dasar harus dikelola dan diselenggarakan secara terarah dan sistematis untuk mencapai tujuan nasional pendidikan. Hal ini akan berkaitan dengan pembentukan karakter peserta didik pendidikan dasar yang mampu bersaing, beretika, bermoral, bersopan santun dan berinteraksi dengan masyarakat. Beberapa penelitian menunjukkan bahwa kesuksesan seseorang tidak ditentukan semata-mata oleh pengetahuan dan kemampuan teknis (*hard skills*) saja, tetapi lebih ditunjang oleh kemampuan mengelola diri dan orang lain (*soft skills*) (Goleman, 1995). Anak-anak yang mempunyai masalah dalam pengembangan kecerdasan emosinya, akan mengalami kesulitan belajar, bergaul, dan tidak dapat mengontrol emosinya. Kondisi anak-anak yang bermasalah seperti ini sudah dapat dilihat sejak usia dini, dan kalau tidak ditangani secara benar, akan terbawa sampai usia dewasa. Sebaliknya para remaja yang berkarakter baik dan kokoh akan terhindar dari masalah-masalah umum yang dihadapi oleh remaja seperti kenakalan, tawuran, narkoba, miras, maupun perilaku seks bebas dan kekerasan. Hasil penelitian di beberapa negara yang telah menerapkan pendidikan karakter terpadu sejak pendidikan dasar, seperti halnya Amerika Serikat, Jepang, Cina, dan Korea, menunjukkan bahwa implementasi pendidikan karakter terpadu yang dilaksanakan secara sistematis berdampak positif pada prestasi akademik para siswa. Hal ini mengisyaratkan bahwa mutu pendidikan karakter peserta didik pendidikan dasar sangat penting untuk dijadikan formula dasar dalam pendidikan karakter bangsa jenjang berikutnya.

Secara konseptual, karakter dapat didefinisikan bervariasi sesuai dengan falsafah bangsa yang dianut. Dalam konteks ini, karakter diartikan sebagai perwujudan nilai-nilai perilaku manusia yang berhubungan dengan Tuhan Yang Maha Esa, diri sendiri, sesama manusia, lingkungan, dan kebangsaan yang terlihat dalam pikiran, sikap, perasaan, perkataan, dan perbuatan berdasarkan norma-norma agama, hukum, tata krama, budaya, dan adat istiadat. Karakter adalah pola berpikir



dan berperilaku yang menjadi ciri khas tiap individu untuk hidup dan bekerjasama, baik dalam lingkup keluarga, masyarakat, bangsa dan negara. Individu yang berkarakter baik adalah individu yang bisa membuat keputusan yang sesuai dengan norma kehidupan dan siap mempertanggungjawabkan tiap akibat dari keputusan yang dibuatnya.

Karakter yang mulia dan kokoh dari individu ditunjukkan dengan memiliki pengetahuan tentang potensi dirinya, yang ditandai dengan ciri-ciri perilaku yang reflektif, percaya diri, rasional, logis, kritis, analitis, kreatif dan inovatif, mandiri, hidup sehat, bertanggung jawab, cinta ilmu, sabar, berhati-hati, rela berkorban, pemberani, dapat dipercaya, jujur, menepati janji, adil, rendah hati, malu berbuat salah, pemaaf, berhati lembut, setia, bekerja keras, tekun, ulet/gigih, teliti, berinisiatif, berpikiran positif, disiplin, antisipatif, inisiatif, visioner, bersahaja, bersemangat, dinamis, hemat/efisien, menghargai waktu, pengabdian/dedikatif, pengendalian diri, produktif, ramah, cinta keindahan (estetis), sportif, tabah, terbuka, tertib. Individu yang berkarakter baik dan kokoh juga memiliki kesadaran untuk berbuat yang terbaik atau unggul, dan mampu bertindak sesuai potensi dan kesadarannya tersebut. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa pendidikan karakter yang kokoh untuk peserta pendidikan dasar harus merupakan pendidikan budi pekerti plus, yaitu yang melibatkan aspek pengetahuan (*cognitive*), perasaan (*feeling*), dan tindakan (*action*). Selain itu, pengembangan pendidikan karakter juga berhubungan dengan pengembangan akhlak, moral dan pengembangan agama serta nilai spiritualitas seseorang. Di dalam ajaran Agama Islam, misalnya, kebaikan atau akhlak berasal dari bahasa Arab "*khuluk*" yang artinya tabiat atau kebiasaan melakukan kebaikan, atau tata cara berperilaku dan berhubungan dengan orang. Ada beberapa akhlak mulia yang seringkali diungkapkan dalam ajaran Agama Islam, yaitu perkataan baik (*al-kalam al-hasan*), mendahulukan kepentingan orang lain (*al-*



itsaar), tolong menolong (*at-taawun*), dan hormat, izin serta penghormatan (*al-isti'dzan dan at-tahiyyah*).

Lickona (1991) menjelaskan bahwa karakter terdiri atas tiga bagian yang saling terkait, yaitu pengetahuan tentang moral (*moral knowledge*), perasaan tentang moral (*moral feeling*) dan perilaku bermoral (*moral behavior*). Hal ini menunjukkan bahwa manusia yang berkarakter adalah individu yang mengetahui tentang kebaikan (*knowing the good*), menginginkan dan mencintai kebaikan (*loving the good*) dan melakukan kebaikan (*acting the good*). Kerangka hubungan komponen karakter pada akhirnya adalah tindakan moral berupa kompetensi, niat kebaikan dan kebiasaan yang dilakukan seseorang yang disebut sebagai karakter. *Knowing the good* akan mudah diajarkan sebab substansi pengetahuan dapat bersifat kognitif saja. Setelah pembelajaran *knowing the good* harus ditumbuhkan *feeling, loving the good*, yakni bagaimana merasakan dan mencintai kebaikan menjadi *engine* yang bisa membuat orang senantiasa mau berbuat suatu kebaikan. Pada akhirnya, melalui pembelajaran karakter yang terpadu akan tumbuh kesadaran bahwa orang mau melakukan perilaku kebaikan karena dia cinta dengan perilaku kebaikan itu. Setelah terbiasa melakukan kebaikan, maka *acting the good* itu berubah menjadi kebiasaan dalam kehidupan individu dimana saja dan dalam situasi apa saja. Pola pembelajaran karakter yang terpadu dalam proses pendidikan dasar dapat digambarkan seperti dibawah ini:





Gambar 1. Metode Holistik Pendidikan Karakter (Thomas Lickona, 1991)

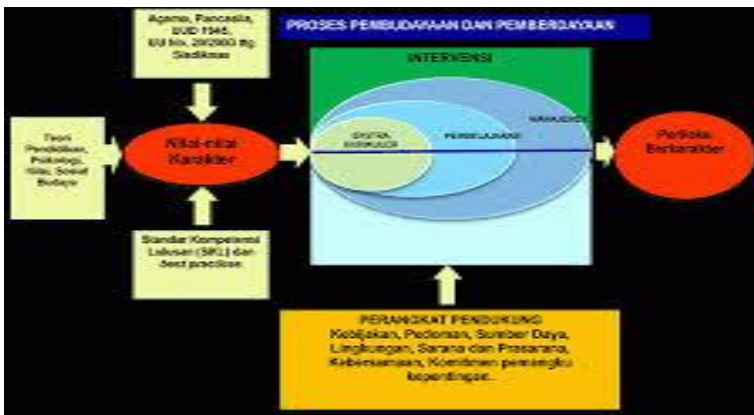
Pola pendidikan karakter terpadu ini, sebaiknya diterapkan sejak proses pendidikan anak usia dini yang disebut para ahli psikologi sebagai usia emas (*golden age*), karena usia dini ini terbukti menentukan kemampuan anak dalam mengembangkan potensinya. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sekitar 50% variabilitas kecerdasan orang dewasa sudah terjadi ketika anak berusia 4 tahun. Peningkatan 30% berikutnya terjadi pada usia 8 tahun, dan 20% sisanya pada pertengahan atau akhir dasawarsa kedua (Lickona, 1991). Dengan demikian, pendidikan karakter yang terpadu harus dimulai dari proses pendidikan anak dalam keluarga, karena keluarga merupakan lingkungan pertama bagi pertumbuhan karakter anak.

Namun dalam realita, bagi sebagian keluarga yang terjebak dalam kegiatan rutinitas pekerjaan yang padat, proses pendidikan karakter yang terpadu dan sistematis bagi anak usia dini seperti diuraikan di atas akan terasa sulit, karena faktor kemampuan dan kesempatan. Oleh karena itu, seyogyanya pendidikan karakter bangsa yang terpadu dan sistematis perlu di kelompok bermain (*play group*) maupun taman kanak-kanak. Pada level ini, karakter guru sangat berperan dominan, karena dalam filosofi Jawa, misalnya, guru adalah orang yang harus "digugu dan ditiru". Guru merupakan



kunci keberhasilan pendidikan karakter, karena guru adalah perancang, pelaksana, model, dan penilai proses pembelajaran karakter yang berhadapan langsung dengan peserta didik secara reguler dan sistematis.

Berdasarkan analisis teoritis maupun kajian empiris seperti diuraikan di atas, tampaknya tidak bisa dipungkiri bahwa pendidikan karakter bangsa yang kokoh saat ini telah menjadi kebutuhan mendesak untuk dilaksanakan pada pendidikan dasar di negeri tercinta ini. Oleh karena itulah, pemerintah, melalui Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Riset dan Pendidikan Tinggi (Kemendikbudristekdikti) terus berupaya menggulirkan wacana tentang pentingnya penerapan pendidikan karakter bangsa yang kokoh pada Lembaga Pendidikan Formal dan Nonformal secara terencana dan sistematis. Visualisasi penerapan pendidikan karakter versi Kemendikbudristek dapat dilihat pada gambar berikut ini:



Gambar 2. Skema Pendidikan Karakter (Sumber: Kemendiknas, 2010)

Tiga pilar pendidikan berbasis karakter bangsa yang kokoh sebagai pijakan yang harus dijadikan landasan filosofinya. Ketiga pilar itu memadukan potensi dasar anak yang selanjutnya bisa dikembangkan secara terpadu dan



seimbang. Pilar pertama, membangun watak, kepribadian atau moral. Pilar kedua, mengembangkan kecerdasan majemuk. Pilar ketiga, kebermaknaan pembelajaran. Ketiga pilar tersebut ditampilkan dalam "rumah karakter" sebagai bangunan pendidikan berbasis karakter bangsa yang kokoh yang meliputi pondasi, tiang, dan atap. Agar ketiga pilar itu kokoh dan berjalan dengan baik, maka perlu ada kontrol, evaluasi, dan perbaikan berkelanjutan. Pilar pertama mengacu pada perilaku (akhlak) yang mulia, misalnya, melalui pola modelling seperti yang dicontohkan oleh Nabi Muhammad Saw dalam proses dakwahnya. Beliau menjadi model atau idola perilaku mulia anak didik, guru, dan orang tua. Pilar kedua mengacu pada prinsip bahwa semua anak itu cerdas. Setiap anak memiliki keunikan dan kecerdasan yang berbeda-beda (*multiple intelligence*) seperti ditawarkan oleh Howard Gardner (1993). Kecerdasan masing-masing itulah yang dikembangkan berdasarkan potensi dasar yang dimiliki setiap anak. Ada anak yang cerdas musik, cerdas logik-matematik, cerdas visual-spasial, cerdas kinestetik, cerdas linguistik, cerdas interpersonal, cerdas intrapersonal, dan cerdas natural. Pilar ketiga mengacu pada proses pembelajaran yang bermakna, yaitu yang memberikan nilai manfaat untuk menyiapkan kemandirian anak. Proses pembelajaran yang bermakna memfasilitasi anak untuk tumbuh dan berkembang melalui pengalaman langsung, pengamatan, dan peniruan.

Program pendidikan karakter bangsa terpadu yang digagas Kemendikbudristek juga mengsinergikan proses pendidikan karakter di sekolah, di rumah, dan di masyarakat. Peran orang tua di rumah adalah sama sebagaimana guru di sekolah dalam hal mendidik anak. Pemahaman yang komprehensif dan kolaborasi yang sinergis antara orang tua dan sekolah dalam mendidik anak menjadi syarat terciptanya pendidikan berbasis karakter bangsa yang kokoh dan terpadu. Hal tersebut sangat penting dilakukan, karena jika proses pendidikan karakter bangsa yang dibangun sekolah dengan kokoh tidak di dukung oleh orang tua, maka bisa dipastikan



pendidikan karakter yang kokoh di sekolah akan gagal. Selain kolaborasi dengan orangtua, pendidikan karakter bangsa yang kokoh perlu berkolaborasi dengan masyarakat sekitar sekolah. Masyarakat sekitar sekolah harus dijadikan mitra sekolah dalam proses pengawasan perilaku anak sebagai hasil proses pendidikan karakter di sekolah. Kemitraan yang sinergis antara sekolah, orang tua dan masyarakat merupakan salah satu pendukung keberhasilan proses pendidikan karakter bangsa yang kokoh pada jenjang pendidikan dasar,

E. Reformulasi Penyelenggaraan Pendidikan Dasar untuk Fasilitasi Pendidikan Karakter Bangsa yang Kokoh

Dewasa ini banyak pihak menuntut peningkatan intensitas dan kualitas pelaksanaan pendidikan karakter bangsa pada lembaga pendidikan formal. Tuntutan tersebut didasarkan pada fenomena sosial yang berkembang, yaitu makin meningkatnya kenakalan remaja dalam masyarakat, misalnya makin merebaknya perkelahian massal, makin banyaknya kasus perilaku seks bebas, dan berbagai kasus dekadensi moral lainnya. Bahkan di kota-kota besar tertentu, gejala tersebut telah sampai pada taraf yang meresahkan. Oleh karena itu, lembaga pendidikan formal sebagai wadah resmi pembinaan generasi muda diharapkan dapat meningkatkan peranannya dalam pembentukan kepribadian peserta didik melalui peningkatan kualitas pendidikan karakter bangsa yang kokoh dan terpadu.

Para pakar pendidikan di Indonesia umumnya sependapat tentang pentingnya upaya peningkatan pendidikan karakter bangsa pada jalur pendidikan formal. Namun demikian, terdapat perbedaan pendapat di antara para pakar pendidikan tentang pendekatan dan strategi pendidikannya. Sebagian pakar menyarankan penggunaan pendekatan-pendekatan pendidikan moral yang dikembangkan di negara-negara barat, seperti: pendekatan perkembangan moral kognitif, pendekatan analisis nilai, dan pendekatan klarifikasi nilai. Sebagian yang lain menyarankan penggunaan



pendekatan tradisional, yaitu melalui penanaman nilai-nilai sosial dan keagamaan bagi peserta didik secara terpadu sejak pendidikan di rumah oleh orang tua. Kemitraan yang sinergis antara orang tua, sekolah/lembaga pendidikan dan pemerintah merupakan kunci strategis untuk keberhasilan pendidikan karakter bangsa yang kokoh.

Pendidikan karakter bangsa adalah suatu sistem pembentukan nilai-nilai karakter bangsa kepada warga sekolah yang meliputi komponen pengetahuan, kesadaran atau kemauan, dan tindakan untuk melaksanakan nilai-nilai tersebut. Pendidikan karakter dapat dimaknai sebagai "*the deliberate use of all dimensions of school life to foster optimal character development*" (Lincona, 1991). Proses pendidikan karakter bangsa di sekolah harus melibatkan semua komponen pemangku kepentingan pendidikan, baik internal sekolah maupun pihak eksternal sekolah. Pendidikan karakter bangsa juga harus tergambar secara terpadu dalam semua komponen pendidikan itu sendiri, seperti: isi kurikulum, proses pembelajaran dan penilaian, pengelolaan mata pelajaran, pengelolaan sekolah, pelaksanaan aktivitas atau kegiatan ko-kurikuler, pemberdayaan sarana prasarana, pembiayaan, dan etos kerja seluruh warga sekolah. Selain itu, pendidikan karakter bangsa di sekolah harus dimaknai sebagai gambaran perilaku warga dan budaya sekolah dalam kesehariannya.

Pendidikan karakter bangsa adalah segala sesuatu yang dilakukan guru dalam mempengaruhi karakter dan perilaku peserta didik. Hal ini mencakup keteladanan dari perilaku guru, cara guru berbicara atau menyampaikan materi, bagaimana guru bertoleransi, dan berbagai hal terkait lainnya. Dalam hal ini, Megawangi (2004:34), mengemukakan bahwa: "Pendidikan karakter berupaya mengenalkan, mensosialisasikan, membiasakan nilai kebaikan kepada seseorang sehingga menjadi bagian dari perilaku yang terinternalisasi atau mendarah daging". Bahkan Megawangi (2004) menegaskan bahwa pembiasaan yang berkelanjutan dalam kehidupan sehari-hari merupakan kunci keberhasilan



Pendidikan karakter mulia bagi peserta didik, khususnya peserta didik pendidikan dasar.

Berbeda dengan pendidikan moral, pendidikan karakter bangsa memiliki esensi lebih tinggi karena bukan sekedar mengajarkan mana yang benar dan mana yang salah, tetapi lebih dari menanamkan kebiasaan tentang hal yang baik sehingga siswa menjadi faham (*domain kognitif*) tentang mana yang baik dan salah, mampu merasakan (*domain afektif*) nilai yang baik dan mampu melakukannya (*domain psikomotor*). Aristoteles mengatakan bahwa pendidikan karakter itu erat kaitannya dengan perilaku kebiasaan yang terus menerus dipraktikkan dan dilakukan. Pendidikan karakter mempunyai sasaran kepribadian siswa, khususnya unsur karakter atau watak yang mengandung hati nurani (*conscience*) sebagai kesadaran diri (*consciousness*) untuk berbuat kebajikan (*virtue*).

Lickona, Schaps, dan Lewis (dalam Megawangi, 2004:149) menjelaskan 11 prinsip pendidikan karakter yang harus dilaksanakan oleh pendidik di sekolah yaitu: 1) Mensosialisasikan dan mengembangkan nilai-nilai etik yang dapat membentuk karakter; 2) Menjabarkan karakter secara komprehensif atau menyeluruh (mencakup pengetahuan, perasaan, dan perilaku kebaikan); 3) Menggunakan pendekatan utuh, proaktif, efektif bagi perkembangan karakter dengan cara menjadikan guru sebagai teladan, disiplin sekolah, kurikulum proses pembelajaran, manajemen kelas dan sekolah, integrasi materi karakter dan seluruh aspek kehidupan kelas, dan kerjasama dengan orang tua dan masyarakat; 4) Menciptakan suasana kasih sayang di sekolah dan menjadikan sekolah sebagai model yang damai dan harmonis; 5) Memberikan kesempatan kepada siswa untuk menjalankan perbuatan baik; 6) Menyediakan kurikulum akademis yang bermakna dalam mendukung pengembangan karakter siswa atau berbasis kompetensi; 7) Mendorong motivasi diri, kepemimpinan siswa serta keterlibatan seluruh pengajar; 8) Melibatkan seluruh staf sekolah, keluarga dan masyarakat sebagai mitra bestari; 9) Menjalankan kepemimpinan moral dari pimpinan sekolah,



dan guru serta pegawai di sekolah; 10) melakukan kerjasama dengan orang tua murid dan masyarakat sekitarnya; 11) Melakukan evaluasi secara terus menerus terhadap keberhasilan pendidikan karakter termasuk para guru dan siswa di sekolah.

Sebagai upaya untuk meningkatkan kesesuaian dan mutu pendidikan karakter bangsa pada jalur pendidikan formal, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan mengembangkan *grand design* pendidikan karakter untuk setiap jalur, jenjang, dan jenis satuan pendidikan. *Grand design* tersebut harus menjadi rujukan konseptual dan operasional pengembangan, pelaksanaan, dan penilaian pendidikan karakter pada setiap jalur dan jenjang pendidikan. Konfigurasi karakter dalam konteks totalitas proses psikologis dan sosial-kultural tersebut dikelompokkan dalam: Olah hati (*spiritual and emotional development*), Olah pikir (*intellectual development*), Olahraga dan kinestetik (*physical and kinesthetic development*), dan Olahraga dan karsa (*Affective and creativity development*). Pengembangan dan implementasi pendidikan karakter perlu dilakukan dengan mengacu pada *grand design* tersebut.

Menurut Undang Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pada Pasal 13 Ayat 1 menyebutkan bahwa jalur pendidikan terdiri atas pendidikan formal, nonformal, dan informal yang dapat saling melengkapi dan memperkaya. Untuk jenjang pendidikan dasar, pendidikan informal dan nonformal sesungguhnya memiliki fungsi dan kontribusi yang sangat besar dalam keberhasilan pendidikan karakter anak. Peserta didik pendidikan dasar mengikuti pendidikan di sekolah hanya sekitar 7 jam per hari, atau kurang dari 30%. Selebihnya (70%), peserta didik berada dalam keluarga dan lingkungan sekitarnya. Jika dilihat dari aspek kuantitas waktu, pendidikan di sekolah berkontribusi hanya sebesar 30% terhadap hasil pendidikan peserta didik, termasuk keberhasilan pendidikan karakter bangsa.



Selama ini, lingkungan keluarga dan masyarakat belum optimal memberikan kontribusi bermakna dalam mendukung pencapaian kompetensi dan pembentukan karakter peserta didik. Kesibukan dan aktivitas kerja orang tua yang relatif tinggi, kurangnya pemahaman orang tua dalam mendidik anak di lingkungan keluarga, pengaruh pergaulan di lingkungan sekitar, dan pengaruh media elektronik ditenggarai berpengaruh negatif terhadap perkembangan dan pencapaian hasil belajar peserta didik. Salah satu alternatif untuk mengatasi permasalahan tersebut adalah melalui pendidikan karakter bangsa terpadu, yaitu mengintegrasikan dan mengoptimalkan kegiatan pendidikan karakter dengan lingkungan keluarga dan masyarakat.

Pendidikan karakter bangsa harus diintegrasikan dalam proses pembelajaran pada setiap mata pelajaran. Materi pembelajaran yang berkaitan dengan norma atau nilai-nilai pada setiap mata pelajaran perlu dikembangkan, dieksplisitkan, dikaitkan dengan konteks kehidupan sehari-hari. Proses pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa tidak hanya pada tataran kognitif, tetapi menyentuh pada internalisasi, dan pengamalan nyata dalam kehidupan peserta didik sehari-hari di masyarakat. Dengan demikian, setiap guru memiliki tugas dan tanggung jawab kolaboratif dalam pelaksanaan pendidikan karakter bangsa di setiap satuan pendidikan dasar.

Kegiatan ekstra kurikuler yang selama ini diselenggarakan sekolah merupakan salah satu program pembelajaran yang potensial untuk pembinaan karakter dan peningkatan mutu akademik peserta didik. Kegiatan ekstra kurikuler merupakan kegiatan pendidikan di luar mata pelajaran untuk membantu pengembangan peserta didik sesuai dengan kebutuhan, potensi, bakat, dan minat masing-masing peserta didik. Melalui kegiatan ekstra kurikuler, kegiatan pendidikan karakter bangsa dapat diintegrasikan secara praktis dan sesuai dengan kebutuhan peserta didik.



Pendidikan karakter bangsa pada satuan pendidikan dasar harus didukung dan dipadukan dengan pembentukan budaya sekolah, yaitu perwujudan nilai-nilai yang melandasi perilaku, tradisi, kebiasaan keseharian, dan simbol-simbol yang dipraktekkan oleh semua warga sekolah, dan masyarakat sekitar sekolah. Budaya sekolah merupakan ciri khas, karakter atau watak, dan citra sekolah tersebut di mata masyarakat luas. Sasaran pendidikan karakter bangsa adalah seluruh sekolah di Indonesia, baik negeri maupun swasta. Semua warga sekolah, meliputi para peserta didik, guru, staf administrasi, dan pimpinan sekolah menjadi sasaran program ini. Sekolah-sekolah yang selama ini telah berhasil melaksanakan pendidikan karakter bangsa dengan baik dapat dijadikan sebagai *best practices model*, yang menjadi contoh untuk disebarluaskan ke sekolah-sekolah lainnya.

Pada tataran satuan pendidikan, kriteria pencapaian pendidikan karakter bangsa yang kokoh adalah terbentuknya budaya sekolah yang berkarakter tertentu, yaitu perilaku, tradisi, kebiasaan keseharian, dan simbol-simbol yang dipraktekkan oleh semua warga sekolah, dan masyarakat sekitar sekolah yang berlandaskan nilai-nilai tersebut. Karakter sekolah merupakan akumulasi dari pembentukan karakter individu-individu yang dijadikan norma dan nilai kebersamaan seluruh warga sekolah dan menjadi ciri khas perilaku warga sekolah dalam berbagai bentuk kegiatan keseharian sekolah. Pembentukan budaya sekolah yang berkarakter khas memerlukan sistem pengelolaan sekolah sesuai dengan karakter sekolah yang dikehendaki bersama.

F. Kesimpulan

Pada bagian akhir dari pembahasan tentang reformulasi penyelenggaraan pendidikan dasar untuk fasilitasi pendidikan karakter bangsa yang kokoh bagi generasi emas Indonesia ini, maka aspek-aspek penting yang perlu direformulasi dalam sistem penyelenggaraan pendidikan dasar kita adalah sebagai berikut:



1. Perlu reformasi pemahaman tentang fungsi pokok dan esensial lembaga pendidikan dasar (dalam hal ini SD/SMP, dan MI/MTs) dari para pengambil kebijakan bidang pendidikan dasar pada berbagai level, para pendidik dan tenaga kependidikan, para orang tua dan masyarakat. Selama ini, pendidikan dasar lebih diposisikan sebagai lembaga pendidikan pra akademik para peserta didik anak usia 6-15 tahun, sehingga kriteria keberhasilannya lebih difokuskan kepada prestasi akademik para peserta didik. Dalam konteks fasilitasi pendidikan karakter bangsa, maka lembaga pendidikan dasar harus diposisikan sebagai lembaga peletak dasar dan fondasi yang kokoh pendidikan karakter bangsa berbasis nilai-nilai dan norma Pancasila. Selain itu, lembaga pendidikan dasar harus diposisikan sebagai lembaga pemetaan dan pengembangan potensi peserta didik untuk dikembangkan secara terarah dan teratur agar setiap anak sukses dan bahagia dalam proses pendidikannya.
2. Kurikulum dan Program belajar lembaga pendidikan dasar perlu disusun secara terpadu sesuai dengan karakteristik perkembangan psikologis, intelektual, moral, dan fisik peserta didik yang mendukung pengembangan karakter bangsa secara multidisipliner maupun interdisipliner. Substansi mata ajar bidang-bidang pembelajarannya diintegrasikan dengan substansi pendidikan karakter bangsa yang berbasis nilai dan norma Pancasila maupun budaya daerah yang disepakati. Muatan kurikulum pendidikan dasar lebih difokuskan kepada pengembangan pribadi dan potensi peserta didik untuk diarahkan menjadi "peserta didik yang kreatif dan senang belajar dengan dilandasi oleh karakter pribadi dan perilaku yang kokoh berdasarkan norma dan nilai Pancasila".
3. Pendekatan proses pembelajaran pada lembaga pendidikan dasar harus diarahkan kepada "pembiasaan dan modeling" dari perilaku-perilaku yang diharapkan dimiliki oleh peserta didik. Tugas dan fungsi pokok guru bukan sebagai instruktur mata pelajaran, tetapi lebih difokuskan sebagai "*role model* dan



- pendamping proses belajar anak" dalam berbagai jenis kegiatan pembelajaran peserta didik.
4. Sistem penilaian keberhasilan belajar peserta didik lembaga pendidikan dasar harus lebih difokuskan kepada penilaian sikap dan perilaku yang terkait dengan indikator-indikator karakter bangsa yang diharapkan dimiliki dan dilaksanakan oleh peserta didik dalam kehidupan kesehariannya, baik di lingkungan satuan pendidikan maupun di lingkungan keluarga dan masyarakat. Penilaian terhadap prestasi akademik hanya dijadikan penunjang atau pelengkap terhadap penilaian sikap dan perilaku peserta didik.



DAFTAR PUSTAKA

- Argyris, Chris. (1999). *On Learning Organization*, UK: Blackwell Published.
- Bredenkamp, Sue and Rosegrant, Teresa (eds). (1992). *Reaching Potentials: Appropriate Curriculum and Assessment for Young Children, Vol. 1*. Washington DC: National Association for the Education of Young Children.
- Cohen, Dorothy. (1994). *Designing Groupwork: Strategies for the Heterogeneous Classroom*. New York: Teachers College Press.
- Cruickshank, D. R. (1990). *Research That Inform's Teachers and Teacher Educator*. Bloomington. IN: Phi Delta Kappa.
- Darling-Harmond, Linda and Bransford, John. (Editors) (2005). *Preparing Teachers for A Changing World*. San Francisco: Jossey-Bass Publishing Co.
- Delors, Jacques. (1996). "*Learning*": *The Treasure Within, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century*. Paris: UNESCO Publishing.
- Depdiknas. (2006). *Rencana Strategis Pendidikan Nasional: Konferensi Nasional Revitalisasi Pendidikan*. Jakarta: Depdiknas.
- Dockett, Sue & Perry, Bob. (2002) *Starting School: Effective Transitions*. ECRP.
- Duke, Nell, K. (2003). *Information Books in Early Childhood*. NAEYC.



- Dunn, Loraine & Kantos, Susan. (1997). *Developmentally Appropriate Practice: What Does Research Tell Us?*. ERIC Digest: ED413106.
- Fogarty, Robin. (1991). *The Mindful School: How to Integrated the Curricula*. Palatine, IL: Skylight Publishing.
- Freeman, Nancy., Feeney, Stephannie., Moravick, Eva. (2003). *Ethics adn the Childhood Teacher Educator*. NAEYC, May.
- Fullan, M. (1992). *The New Meaning of Educational Change*. Toronto: OISE Press Publishing Co.
- Gardner, Howard. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.
- Glatter, R., Castle, F., Cooper, D., Evans, J., and Woods, P. A. (2005). "Identifying Innovation Arising from School Collaboration Initiative". *Educational Management Administration and Leadership*. 33, (4), 381-399.
- Goleman, Daniel. (1995). *Emotional Intelligences*. New York: Bantam Books.
- Heck, S. F. and William, C. R. (1984). *The Complex Roles of Teachers: Anecological Perspective*. New York: Teacher College Press.
- Holmes Group. (1986). *Tommorow's Teacher: A Report of The Holmes Group*. East Lansing. NI: The Holmes Group Inc.
- Hoy, W., and Miskel, C. G. (2008). *Educational Adminstration Theory, Research, and Practice*. New York: Random House Inc.
- Katz, Lilian. G. (1993). *Multiple Perspectives on the Quality of Early Childhood Programs*. ERIC Digest: ED355041.



- Landers, A. (1990). *An Open Letter to new Teachers*. The Lima News: January 19, 1986.
- Langford, David P., and Cleary, Barbara A. (1996). *Orchestrating Learning with Quality*. Kualalumpur: Synergy Books International.
- Lickona, Thomas. (1991). *Educating for Character: How Our School can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books.
- Lumby, J. (2003). "Culture Change: The Case of Sixth Form and General Further Education Colleges". *Journal of Educational Management Administration and Leadership*. 31, (2), 159-174.
- Marquardt, Michael and Reynolds, Angus. (1994). *Global Learning Organization: Gaining competitive Advantage Through Continuous Learning*. New York: Irwin Professional Publishing.
- NAEYC. (2003). *Early Childhood Curriculum, Assessment, and Program Evaluation*. NAEYC: November 2003.
- National Association of Elementary School Principals. (1994). *Standards for Quality Elementary and Middle Schools: Kindergarten Through Eight Grade*. Alexandria, VA. NAESP, 1-800-38 NAESP.
- NCATE: National Council for Accreditation of Teacher Education. (2009). *Standards Procedures and Policies for The Accreditaion of Teacher Education*. Washington DC: NCATE.
- Newsweek. "Liberation of Learning". Page 72, November 21, 2005.



- O'Hair, M. J., and Odelli, S. J. (1995). *Educating Teachers for Leadership and Change*. Teacher Education Year Book III. Thousand Oaks, CA: Corwin Press Co.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 16 Tahun 2007 tentang Standar Kompetensi Guru TK/RA, SD/MI, SMP/MTs, SMA/MA, dan SMK/MAK.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 22, 23, 24 Tahun 2006.
- Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.
- Porter, Michael E. (2004). *Competitive Strategy*. New York: Free Press.
- Rath, R. A. (1996). *Standards for Certification, Licensure and Accreditation*. Dalam Sikula, J (eds). *Handbook of Research on Teacher Education (2nd Edition)*. New York: Mac Millan Publishing Co.
- Ryan, Kevi & Bohlin, K. E. (1999). *Building Character in Schools: Practical Ways to Bring Moral Instruction to Life*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sallis, Edward. (1993). *Total Quality Management in Education*. New Jersey: Englewood Cliffs: Prentice Halls Inc.
- Stainback S., and Stainback W. (1992). *Curriculum Consideration in Inclusive Classroom: Facilitating Learning for All Students*. Baltimor: Paul Brookes.
- Tim Pendidikan Karakter Kemendiknas. (2010). *Pembinaan Pendidikan Karakter di Sekolah Menengah Pertama*. Tidak diterbitkan.



Udin S. Saud. (2005). *Standarisasi Lulusan dan Proses Pendidikan Guru: Suatu Keharusan*. Bab dalam Buku Hamid Hasan (ed). (2005). *Pemikiran Pendidikan dari Universitas Pendidikan Indonesia*. Bandung: University Press.

_____ (2007). *Kurikulum Pendidikan Dasar Masa Depan*. Makalah disajikan dalam Seminar nasional Kurikulum Pendidikan Masa Depan, diselenggarakan oleh Pusat Kurikulum Balitbang Diknas. Bogor, Maret 2007.

_____ (2007). *Problematika Keberlangsungan Pendidikan Anak Usia Dini dan Pendidikan Dasar*. Makalah disajikan dalam Seminar Nasional Pengembangan Pendidikan Dasar, diselenggarakan oleh FKIP Universitas Riau, Pekanbaru, 12-13 April 2007.

Udin S. Saud dan Abin S. Makmun. (2005). *Perencanaan Pendidikan: Suatu Pendekatan Komprehensif*. Bandung: PT Rosda Karya.

Udin S. Saud dan Mulyani Sumantri. (2007). *Karakteristik Pendidikan Dasar dan Menengah*. Bab dalam buku Mohamad Ali (ed). *Ilmu Pendidikan: Teori dan Aplikasinya*. Bandung: Paedagogia Press.

Udin S. Saud. (2009). *Pengembangan Profesi Guru*. Bandung: PT Alfabeta.

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Jakarta.

Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Jakarta.



William, Russell T. dan Ratna Megawangi. (2010). *Kecerdasan Plus Karakter*. <http://ihf-org.tripod.com>. Diunduh tanggal 20 Maret 2010.



IMPLEMENTASI KEBIJAKAN KURIKULUM NASIONAL, KURIKULUM DARURAT, DAN KURIKULUM PROTOTIPE PENDIDIKAN DASAR

Widya Karmila Sari Achmad

wkarmila73@unm.ac.id

UngaUtami

ungautami@gmail.com

Abstract

Kurikulum merupakan unsur yang paling utama dan sangat penting dalam menata pendidikan. Kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu. Di Indonesia, saat ini sedang menerapkan 3 kurikulum sekaligus untuk menjawab tantangan dan peluang dalam tercapainya tujuan pendidikan. Tujuan penulisan ini adalah untuk mendeskripsikan implementasi ketiga kebijakan kurikulum yang meliputi kurikulum nasional, kurikulum darurat, dan kurikulum prototipe di pendidikan dasar. Metode penulisan adalah studi literatur dengan merujuk pada beberapa literatur dan referensi yang relevan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi kebijakan kurikulum saat ini dengan menggunakan tiga kurikulum sekaligus sebagai sebuah upaya dalam mengatasi permasalahan pendidikan yang muncul akibat situasi dan kondisi yang tidak menentu serta perkembangan pendidikan yang sangat pesat. Kurikulum nasional digunakan sebagai acuan utama dalam merancang pembelajaran. Kurikulum darurat digunakan untuk menyesuaikan kondisi sekolah dengan kebutuhan pembelajaran selama pandemi covid-19. Kurikulum prototipe digunakan sebagai kebutuhan pendidikan saat ini yang mengacu pada karakter dan kompetensi dasar siswa. Setiap satuan pendidikan diberikan otonomi penuh untuk memilih jenis kurikulum yang akan diimplementasikan di satuan pendidikan masing-masing. Penulis merekomendasikan agar implementasi ketiga kebijakan kurikulum



dapat dievaluasi secara kontinyu dan komprehensif. Hasil evaluasi kebijakan dapat digunakan untuk menentukan arah kebijakan selanjutnya terkait kurikulum pendidikan dasar.

Keywords: *Kurikulum nasional, kurikulum darurat, kurikulum prototipe*

PENDAHULUAN

Kurikulum merupakan unsur yang paling utama dan sangat penting dalam menata pendidikan. Keberhasilan pendidikan tidak terlepas dari konsep kurikulum yang disusun secara ajeg dan baik. Kurikulum sebagai jantung pendidikan perlu dirancang dan disempurnakan untuk meningkatkan mutu pendidikan secara nasional di masa depan [1]. Oleh karena itu, kurikulum memberikan kontribusi besar terhadap kemajuan pendidikan dan pencapaian tujuan pendidikan ke arah yang lebih baik.

Konsep kurikulum menjadi sesuatu yang krusial untuk ditanggapi secara serius dalam penyelenggaraan pendidikan. Kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu [2]. Kurikulum berfungsi sebagai rambu-rambu pendidikan agar para pelaku pendidikan memiliki fondasi yang kuat dalam melaksanakan pendidikan.

Kurikulum menjadi salah satu yang mengalami transformasi di bidang pendidikan seiring menghadapi perkembangan zaman yang semakin masif. Kurikulum pendidikan harus dapat selalu beradaptasi dengan perkembangan lingkungan sekitarnya karena perubahan kurikulum bagian dari keniscayaan [3]. Kurikulum juga diartikan bahwa "*a structured series of intended learning outcomes*" yang memiliki arti bahwa seperangkat tujuan belajar yang terstruktur [4]. Perubahan, penyesuaian, penyempurnaan, atau pengembangan kurikulum merupakan hal yang wajib dalam menjawab kebutuhan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan zaman.



Di Indonesia saat ini, hadir tiga jenis kurikulum yang dapat menjadi opsi implementasi pada setiap satuan pendidikan, termasuk pendidikan dasar. Ketiga kurikulum tersebut meliputi kurikulum nasional, kurikulum darurat, dan kurikulum prototipe. Pertama, kurikulum nasional atau yang dikenal dengan istilah kurikulum 2013 diatur dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 67 Tahun 2013 tentang kerangka dasar dan struktur kurikulum sekolah dasar/madrasah ibtidaiyah secara utuh dan komprehensif [5]. Kurikulum 2013 berorientasi pada *student center learning* dan *active learning* yang bermakna bagi pembelajaran siswa. Dimana guru tidak hanya menilai siswa secara kognitifnya saja, melainkan memperhatikan aspek afektif dan psikomotor siswa sebagai bagian kesatuan dari proses pembelajaran [6].

Kedua, kurikulum darurat diatur dalam **Kepmendikbud Nomor 719/P/2020 tentang Pedoman Pelaksanaan Kurikulum pada Satuan Pendidikan dalam Kondisi Khusus [7]. Kurikulum darurat merupakan penyederhanaan dari kurikulum nasional atau kurikulum 2013 akibat adanya wabah pandemi covid-19 di tahun 2020.** Pada kurikulum tersebut dilakukan pengurangan kompetensi dasar untuk setiap mata pelajaran sehingga guru dan siswa dapat berfokus pada kompetensi esensial dan kompetensi prasyarat untuk kelanjutan pembelajaran di tingkat selanjutnya [8].

Ketiga, kurikulum prototipe belakangan menjadi kurikulum yang banyak diperbincangkan. Meskipun kurikulum prototipe belum diatur secara resmi dalam keputusan peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, namun kebijakan tentang kurikulum prototipe sudah mulai digalakkan pada tahun 2022. Kurikulum prototipe merupakan kurikulum paradigma baru. Pemahaman dan kapasitas guru terkait dengan keragaman siswa menjadi sarat mutlak dalam implementasi kurikulum prototipe. Kurikulum Prototipe lebih menekankan pada pencapaian karakter dan kompetensi dasar siswa secara optimal sehingga diharapkan dapat mengakomodir keragaman siswa (*diversity learner*). Merujuk pada hal tersebut, maka dapat disimpulkan bahwa implementasi ketiga



kebijakan kurikulum sekaligus yang meliputi kurikulum nasional, kurikulum darurat, dan kurikulum prototipe perlu dikaji secara mendalam dan lebih lanjut.

Tujuan penelitian ini adalah untuk 1) mengidentifikasi implementasi kebijakan kurikulum nasional, kurikulum darurat, dan kurikulum prototipe, 2) mendeskripsikan hasil kajian implementasi kebijakan kurikulum nasional, kurikulum darurat, dan kurikulum prototipe, dan 3) mengetahui dampak implementasi kebijakan kurikulum nasional, kurikulum darurat, dan kurikulum prototipe.

KAJIAN TEORI

Hadirnya tiga implementasi kebijakan kurikulum yang dapat menjadi opsi bagi satuan pendidikan tentu memberikan respon yang beragam dalam pelaksanaan pendidikan. Ketiga opsi kurikulum saat ini tentu memiliki karakteristiknya masing-masing. Lebih lanjut akan dibahas terkait ketiga implementasi kebijakan kurikulum saat ini yang berlaku di Indonesia, meliputi: kurikulum nasional, kurikulum darurat, dan kurikulum prototipe.

Implementasi Kebijakan Kurikulum Nasional, Kurikulum Darurat, dan Kurikulum Prototipe Pendidikan Dasar

Kurikulum Nasional

Kurikulum Nasional atau kurikulum 2013 merupakan kurikulum yang diberlakukan dalam Sistem Pendidikan Indonesia. Kurikulum 2013 masuk dalam masa percobaan pada tahun 2013 dengan menunjuk beberapa sekolah menjadi sekolah rintisan. Pada awal implementasi kurikulum 2013 dilakukan secara bertahap yakni pada kelas I dan IV untuk jenjang sekolah dasar. Upaya tersebut pun mengalami kendala karena pada tahun 2015 pemerintah melalui Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) mengintruksikan kepada sekolah-sekolah yang belum siap, agar kembali menggunakan KTSP, sedangkan bagi sekolah yang kualitas SDM-nya bagus, fasilitas pembelajarannya dalam kategori baik dan telah menjalankan



Kurikulum 2013 lebih dari 3 semester tetap melanjutkan implementasi Kurikulum 2013 [9].

Problematika yang muncul dalam implementasi kurikulum 2013 pun beragam. Kesiapan dan kompetensi guru menjadi permasalahan utama dalam implementasi kurikulum. Kesiapan dan kompetensi guru tersebut meliputi: a) pemahaman guru (Traning Kurikulum, Perbedaan Kurikulum 2013 dan KTSP); b) produktivitas guru (Usia, Tidak menguasai IT (Gaptek), dan Kesehatan); c) kepedulian guru (Sudah terbiasa dengan kurikulum sebelumnya, Karakter bersantai); dan d) *mindset* guru (pola pikir pembelajaran tradisional) [10]. Komponen perubahan kurikulum 2013 memang cukup besar sehingga menjadi PR besar bagi guru untuk dapat melaksanakan implementasi kurikulum 2013 secara professional.

Hasil penelitian terkait implementasi kurikulum 2013 menunjukkan hasil yang memuaskan. Respon guru SD terhadap terhadap implementasi Kurikulum 2013 di Kota Bandung berada pada kategori positif baik dalam kegiatan perencanaan maupun pada kegiatan pelaksanaan dan penilaian kurikulum 2013 berupa kegiatan "*sharing*", "*hearing*", "*in house training*", dan "*modelling real teaching*" yang dilaksanakan di KKG atau KKG gugus [11]. Manfaat dari implementasi kurikulum 2013 juga dirasakan oleh siswa. Hal ini dapat dilihat dari respon siswa yang menunjukkan bahwa a) siswa lebih bersemangat dalam belajar; b) cara berpikir siswa lebih berkembang; c) mendorong siswa untuk belajar memecahkan masalah sosial dan saling menghargai; d) kompetensi yang didapat siswa tidak hanya dari pengetahuan saja tetapi ada empat aspek yang didapat; dan e) suasana kelas menjadi nyaman dan menyenangkan [12]. Keberhasilan dalam mengimplementasikan kurikulum 2013 merupakan hasil kolaboratif yang baik antar guru, siswa, pemerintah, institusi, dan orang tua.

Kurikulum Darurat

Sejak Pandemi Covid-19 telah ditetapkan sebagai kedaruratan kesehatan oleh Presiden Republik Indonesia, maka dikeluarkanlah Surat Keputusan Bersama (SKB) Menteri



Pendidikan dan Kebudayaan (Mendikbud), Menteri Agama (Menag), Menteri Kesehatan (Menkes), dan Menteri Dalam Negeri (Mendagri), sebagai upaya untuk mencegah penyebaran Covid-19 serta mengutamakan kesehatan dan keselamatan warga Pendidikan terkait penyelenggaraan Pendidikan melalui kurikulum darurat [13]. Kurikulum darurat sebagai solusi pembelajaran selama pandemi covid-19. Secara konseptual Kurikulum Darurat merupakan kurikulum yang disusun dan dilaksanakan oleh satuan pendidikan pada masa darurat yang berbeda-beda sesuai dengan kondisi dan kebutuhan masing-masing satuan Pendidikan [14]. Kurikulum darurat bersifat fleksibel sesuai dengan kebutuhan siswa.

Kedudukan kurikulum darurat tidak serta merta menggantikan kurikulum nasional, akan tetapi kurikulum darurat merupakan penyederhanaan dari kurikulum nasional. Mengingat situasi dan kondisi karena pandemi, implementasi kurikulum oleh satuan pendidikan harus tetap berjalan dengan memperhatikan ketercapaian kompetensi peserta didik pada satuan pendidikan dalam kondisi khusus tersebut.

Pembelajaran yang terselenggara sesuai dengan kebijakan kurikulum darurat adalah pembelajaran daring (dalam jaringan). Pembelajaran daring merupakan pembelajaran yang tadinya tatap muka di kelas menjadi pembelajaran jarak jauh (daring) dengan menggunakan berbagai platform online seperti WhatsApp, Google Classroom, Google Meet, Zoom dan platform lainnya untuk menunjang berlangsungnya pembelajaran online [15]. Pembelajaran masa darurat dapat dilakukan melalui pembelajaran daring secara *full*, *home visit*, dan *blended learning*. Pembelajaran daring dilakukan untuk menekan tingkat penyebaran dan penularan virus covid-19 di klaster sekolah.

Dampak dari implementasi kurikulum darurat dirasakan dari aspek guru dan siswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa adanya peningkatan kinerja guru serta peningkatan kemandirian dan kedisiplinan dalam diri siswa saat mengimplementasikan kurikulum darurat berbasis pendidikan Islam di SD Muhammadiyah Blora [16]. Pembelajaran darurat menjadi alternatif



untuk mencapai kompetensi pembelajaran dalam kondisi khusus/darurat.

Kurikulum Prototipe

Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nadiem Makarim beberapa waktu yang lalu menyampaikan tentang konsep kurikulum prototipe. Kehadiran kurikulum prototipe menggarisbawahi dua permasalahan besar terkait pendidikan saat ini. Pertama, dalam rangka pemulihan pembelajaran pada masa pandemi agar tidak terjadi *learning loss*. *Learning loss* adalah hilangnya pengetahuan, sikap, dan keterampilan siswa dalam bidang akademik akibat terputusnya akses pendidikan [17]. Data menunjukkan bahwa untuk kategori literasi, *learning loss* ini setara dengan 6 bulan belajar dan untuk kategori numerasi, *learning loss* tersebut setara dengan 5 bulan belajar [18]. Kedua, kurikulum prototipe menjawab tantangan zaman dalam penguasaan kompetensi dasar yaitu literasi dan numerasi. Siswa yang dapat mengerjakan tugas-tugas literasi dan numerasi dengan baik akan menentukan dan sangat mempengaruhi studi dan karir masa depan mereka [19]. Kurikulum prototipe mewartakan masa depan siswa untuk dapat mengoptimalkan potensi mereka sesuai dengan kemampuan siswa masing-masing yang beragam.

Karakteristik kurikulum prototipe meliputi: a) pengembangan kemampuan non-teknis (*soft skills*) dan karakter mendapat porsi khusus melalui pembelajaran berbasis proyek; b) kurikulum Prototipe berfokus pada materi esensial sehingga ada waktu cukup untuk pembelajaran yang mendalam bagi kompetensi dasar seperti literasi dan numerasi; c) fleksibilitas bagi guru untuk melakukan pembelajaran yang sesuai dengan kemampuan murid dan melakukan penyesuaian dengan konteks dan muatan lokal [20]. Kurikulum prototipe bersifat optional yang artinya bisa digunakan sesuai dengan kesiapan dan kebijakan sekolah.

Implementasi kurikulum prototipe saat ini dapat dilihat pada program guru penggerak dengan metode pembelajaran berdeferensiasi. Kurikulum prototipe juga mengacu pada



pengembangan sekolah berbasis digital. Pembelajaran idealnya diharapkan memberikan kompetensi yang dibutuhkan siswa di masa depan, mempertimbangkan cara belajar informal, dan menerapkan teknologi digital dan metode pedagogis modern untuk menjawab tantangan ini [21]. Hal ini kemudian menjawab tantangan pemulihan pembelajaran pasca pandemi dan tantangan kebutuhan zaman yang serba digitalisasi.

Kurikulum Nasional	Kurikulum Darurat	Kurikulum Prototipe
Pendekatan saintifik	Pembelajaran daring	Pembelajaran berdeferensiasi
18 karakter pendidikan nasional	Penguatan Pendidikan karakter	Profil pelajar pancasila
KI dan KD	Kompetensi esensial dan kompetensi prasyarat	Capaian pembelajaran
Tematik integrative	Tematik integratif	Mata pelajaran (untuk mapel IPA dan IPS digabung dengan istilah IPAS)
<i>Problem based learning, project based learning, inquiry learning</i>	Pembelajaran mandiri dan pembelajaran berbasis pendampingan	Pembelajaran berbasis projek dan kolaboratif
Alokasi waktu pembelajaran per minggu	Alokasi waktu pembelajaran fleksibel	Alokasi waktu pembelajaran per tahun

Tabel 1. Karakteristik Kurikulum Nasional, Kurikulum Darurat, dan Kurikulum Prototipe Pendidikan Dasar

PENUTUP



Kebijakan kurikulum nasional, kurikulum darurat, dan kurikulum prototipe menjadi perhatian para pelaku pendidikan saat ini. Perubahan kurikulum menjadi sebuah upaya untuk menyempurnakan kurikulum yang sudah ada. Ketiga kebijakan kurikulum yang telah dijelaskan bahwa sekolah memiliki otonomi penuh dalam mengimplementasikan kurikulum pada satuan pendidikannya. Sekolah memiliki keleluasaan untuk menggunakan kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan dan kesepakatan pihak sekolah dengan tetap mengacu pada standar nasional pendidikan. Penulis merekomendasikan agar implementasi ketiga kebijakan kurikulum dapat dikontrol dan dievaluasi secara kontinyu dan komprehensif.

DAFTAR PUSTAKA

- [1] Ritonga, M. (2018). Politik dan dinamika kebijakan perubahan kurikulum pendidikan di Indonesia hingga masa reformasi. *Bina Gogik: Jurnal Ilmiah Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 5(2).
- [2] Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Pasal 1 butir 19.
- [3] Prastowo, A. (2018). Transformasi kurikulum pendidikan dasar dan menengah di Indonesia. *JIP (Jurnal Ilmiah PGMI)*, 4(2), 111-125.
- [4] Johnson, M. (1977). *Intentionally in education*. New York: Center for curriculum research and services.
- [5] Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 67 Tahun 2013
- [6] Wahyuni, R., & Berliani, T. (2019). Problematika Implementasi Kurikulum 2013 di Sekolah Dasar. *JMSP (Jurnal Manajemen dan Supervisi Pendidikan)*, 3(2), 63-68.
- [7] Kepmendikbud Nomor 719/P/2020 tentang Pedoman Pelaksanaan Kurikulum pada Satuan Pendidikan dalam Kondisi Khusus.



- [8] <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2020/08/kemendikbud-terbitkan-kurikulum-darurat-pada-satuan-pendidikan-dalam-kondisi-khusus>.
- [9] Artapati, L. W., & Budiningsih, C. A. (2017). Pelaksanaan pembelajaran Kurikulum 2013 di SD Negeri Serayu Yogyakarta. *Jurnal Inovasi Teknologi Pendidikan*, 4(2), 185-200.
- [10] Kamiludin, K., & Suryaman, M. (2017). Problematika pada pelaksanaan penilaian pembelajaran Kurikulum 2013. *Jurnal Prima Edukasia*, 5(1), 58-67.
- [11] Rusman, R. (2018). Implementasi Kurikulum 2013 Di Sekolah Dasar Studi Tentang Best Practice Yang Dilakukan Guru Sekolah Dasar Dalam Perencanaan, Pelaksanaan, Dan Penilaian Kurikulum 2013. *Al-Bidayah: jurnal pendidikan dasar Islam*, 10(2), 135-150.
- [12] Bahtiar, R. S. (2020). Persepsi Pelaksanaan Kurikulum 2013 Sekolah Dasar. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 4(2), 174-184.
- [13] <https://litbang.kemdikbud.go.id/kurikulum>
- [14] Krissandi, A. D. S. (2018). Persepsi Guru Sekolah Dasar Terhadap Keberhasilan Implementasi Kurikulum 2013. *Profesi Pendidikan Dasar*, 5(1), 79-89.
- [15] Munajim, A., Barnawi, B., & Fikriyah, F. (2020). Pengembangan Kurikulum Pembelajaran di masa darurat. *DWIJA CENDEKIA: Jurnal Riset Pedagogik*, 4(2), 285-291.
- [16] Hadiana, M. E., & Nur'alimah, E. O. (2021). Pengembangan Kurikulum Darurat Covid-19 (model dan media pembelajaran pada masa pandemi covid-19). *NATURALISTIC: Jurnal Kajian Penelitian Pendidikan dan Pembelajaran*, 6(1), 1019-1028.
- [17] <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2021/12/kurikulum-prototipe-sebagai-opsi-dukung-pemulihan-pembelajaran>
- [18] Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022) Kebijakan Kurikulum untuk Membantu Pemulihan Pembelajaran (Materi Sosialisasi Kurikulum Prototipe).



- [19] Pratiwi, I., dkk (2020).Evaluasi Hasil Belajar Dari Rumah Tahun Ajaran 2020/2021, Prosiding seminar hasil penelitian tahun 2020; Kebijakan Berbasis Bukti untuk Memperkuat Kemerdekaan Belajar dan Ketahanan Budaya di Masa Pandemi Tahap I, Pusat penelitian kebijakan,1-9.
- [20] Chen, Y., Guo, C. J., Lim, K. M., Mun, K. J., Otsuji, H., Park, Y. S., ... & So, W. M. W. (2020). The influence of school entry skills in literacy and numeracy on the science achievement of fourth grade students and schools in Asian regions. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(9), em1877.
- [21] Ilomäki, L., & Lakkala, M. (2018). Digital technology and practices for school improvement: innovative digital school model. *Research and practice in technology enhanced learning*, 13(1), 1-32.



FAKTOR-FAKTOR YANG MEMPENGARUHI KINERJA GURU SEKOLAH DASAR

Muhammad Afandi
mafandi@unissula.ac.id

Abstract

Kinerja guru merupakan perilaku berupa hasil kerja guru sebagai wujud dari kompetensi bidang keahlian atau profesi sebagai pendidik, aspek penilaian atau indikator untuk mengukur kinerja guru yang terdiri atas: 1) menciptakan pembelajaran berkualitas; 2) mengelola kelas secara kondusif; 3) menguasai materi pembelajaran; 4) produk dan administrasi pembelajaran; dan 5) kemampuan sosial dan aktualisasi diri. Kinerja guru lebih dipengaruhi oleh faktor dominan dari eksternal guru yang meliputi beban kerja diluar tugas pokok dan fungsi guru sebagai pendidik, Keterbatasan fisik dan pikiran akibat usia dan kesehatan, kompetensi mengajar rendah karena tidak sesuai antara tugas pokok dan fungsi dengan latar belakang pendidikan, kurangnya kesejahteraan atau penghargaan dalam bekerja yang menjadikan guru kurang bersemangat bekerja, lingkungan kerja yang kurang kondusif, perubahan kurikulum, rendahnya motivasi, dan sarana dan prasarana sekolah yang mendukung inovasi pembelajaran.

Keywords: *Kinerja, Guru dan Sekolah Dasar*



PENDAHULUAN

Di Indonesia Pendidikan dasar merupakan fondasi dari jenjang pendidikan pada program wajib sekolah 12 tahun. Pendidikan dasar memiliki tujuan memenuhi kebutuhan khusus anak-anak dan membangun percaya diri dalam belajar (UU-STPN, 2003). Oleh karena itu, pendidikan dasar menjadi landasan untuk membangun generasi yang mampu memajukan sebuah bangsa. Berbagai bukti telah menunjukkan bahwa pendidikan dasar berperan massif dalam memastikan masyarakat tidak buta huruf, dan membangun karakter saat dewasa (Dusenbury & Weissberg, 2017; Marini, 2017). Sekolah dasar (SD) juga terbukti memberi lingkungan yang aman untuk tumbuh kembang anak, memotivasi dan terampil menyelesaikan masalah (Niklas & Schneider, 2017; Yadav, 2016). Selain itu, SD memberi ruang bagi anak-anak untuk mengeksplorasi ide-ide baru, bersosialisasi dan mengembangkan kapasitas diri.

Upaya menciptakan pendidikan SD yang kompeten, akademis, kondusif dan mendukung perkembangan mental dan fisik peserta didik berkaitan dengan kompetensi yang dimiliki sekolah dan juga guru. Kedua entitas tersebut merupakan aktor utama dalam membentuk peserta didik untuk berkembang sesuai tuntutan pendidikan (Bastian et al., 2018; Fauth et al., 2019). Guru, merupakan profesi yang bertanggungjawab langsung terhadap perkembangan peserta didik, diharuskan mencerminkan pribadi yang positif dan baik sebagai *role model* (Laguna et al., 2020). Hal tersebut karena baik kinerja maupun karakter personal guru menjadi percontohan bagi peserta didik (Fauth et al., 2019).

Hasil analisis sumber daya manusia pendidikan dasar dan menengah tahun 2016 terhadap kinerja SDM berdasarkan lima indikator pendidikan yang meliputi kelayakan profesi, partisipasi gender, pensiunan, status guru tetap dan aparatur sipil negara menunjukkan bahwa kinerja guru termasuk dalam kategori kurang dengan nilai 76,43% (Bidang Pendayagunaan dan Pelayanan Data dan Kebudayaan, Statistik Pendidikan dan



Kebudayaan, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia [(KEMENDIKBUDRI] 2016).

Guru dalam menyediakan pendidikan di SD memberikan landasan yang sering kali dikaitkan dengan kemampuan untuk sukses di masa depan. Guru sebagai representasi pendidikan tinggi dan karir atau pekerjaan saat dewasa, menawarkan nasihat kepada peserta didik dalam pilihan pendidikan dan karir (Welde et al., 2016). Selain itu, beberapa SD memiliki konselor yang berperan sebagai pengelola dalam penanganan kasus (Watkinson et al., 2018). Konselor dilatih untuk membantu anak-anak dalam tiga domain utama: keunggulan akademik (Mugwang'a & Achieng', 2019), pengembangan sosial/pribadi (Cook et al., 2019), dan pemilihan karier (Hanımoglu, 2018).

Kinerja guru Sekolah Dasar terealisasikan dalam penyelesaian tugas dan tanggungjawab dalam mengajar peserta didik. Kinerja guru terepresentasikan dari kualitas dan kemampuan dalam menyelesaikan pekerjaan sebagai pendidik, terutama dalam merencanakan, melaksanakan, hingga menilai pembelajaran (Chizhik et al., 2017; Stacey et al., 2020). Pelaksanaan pembelajaran yang berkualitas tentu berdampak terhadap proses kegiatan belajar dan mengajar yang bermutu, sehingga menciptakan kelas yang kondusif dan mendukung siswa untuk belajar dengan nyaman. Pembelajaran yang diciptakan juga harus dikuasai sehingga guru mampu menerapkan inovasi, dan proses pembelajaran sesuai perencanaan (Cavanagh et al., 2019).

Berdasarkan identifikasi terhadap permasalahan faktor yang menurunkan kinerja guru sebagaimana data yang didapatkan dari 134 responden dari guru Sekolah Dasar bahwa Beban Kerja (30.60%), Keterbatasan fisik dan pikiran (8.21%), Kompetensi mengajar rendah (11.94%), Kurangnya Kesejahteraan (2.24%), Lingkungan Kerja (9.70), Perubahan Kurikulum (5.22%), Rendahnya motivasi (0.75%), Sarana Prasarana (13.43%), Abstein atau responden tidak menjelaskan alasan (17.91%).

Adapun uraian dari beberapa permasalahan diantaranya (1) Beban kerja antara lain; Terlalu banyaknya tugas yang dibebankan, seperti administrasi dan keuangan sekolah, guru dituntut untuk



mampu membagi waktu untuk melaksanakan tugas kedinasan yang bersamaan dengan tugas mengajar, Rasa jenuh karena rutinitas mengajar yang monoton, Kurangnya koordinasi antar guru untuk menyelesaikan tugas bersama. (2) Keterbatasan fisik dan pikiran; Responden dengan faktor keterbatasan fisik dan pikiran pada umumnya memiliki usia yang sudah tua atau alasan kesehatan dan memiliki keterbatasan dalam mengakses informasi atau mengikuti perkembangan teknologi. Selain itu, tempat mengajar yang jauh mengakibatkan kelelahan sehingga semangat untuk bekerja mengalami penurunan. (3) Kompetensi mengajar rendah; Guru beranggapan bahwa dalam bekerja atau mengajar mata pelajaran tertentu, seringkali tidak sesuai dengan disiplin ilmu yang dipelajari. Guru sulit menerima perubahan kurikulum dan model pembelajaran, Ditemukan beberapa guru belum memiliki kompetensi strata S1 PGSD, Guru kesulitan dalam mengikuti perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, Minimnya pelatihan-pelatihan untuk meningkatkan kemampuan menggunakan teknologi, (4) Kurangnya Kesejahteraan; Permasalahan ini muncul terutama dari guru honorer yang merasa mendapat perlakuan berbeda dengan guru tetap atau aparatur sipil negara. (5) Lingkungan Kerja; Guru merasa lingkungan kerja kurang kondusif untuk meningkatkan kualitas kerja, menghindari karena banyak yang harus dikerjakan terkesan ribet dan melelahkan. Budaya alon-alon asal kelakon, Adaptasi dengan menyesuaikan tempat lingkungan kerja yang baru, Gaya kepemimpinan kepala sekolah mempengaruhi kinerja guru karena dianggap kurang memberi motivasi dan teladan yang baik, Lingkungan tidak memberi dorongan kuat untuk meningkatkan kinerja, (6) Perubahan Kurikulum; Permasalahan terkait perubahan kurikulum meliputi: implementasi kurikulum dan waktu implementasi yang terlalu singkat, belum terbiasa dengan materi dan model pembelajaran yang baru, perspektif guru tentang kurikulum yang selalu berubah-ubah menyebabkan perubahan peraturan yang mengacaukan pola kerja guru. Kurang sosialisasi perubahan kurikulum. (7) Rendahnya motivasi; Responden malas mengembangkan diri, tanpa ada penjelasan



yang lebih detail. (8) Sarana prasarana; Sekolah memiliki kekurangan sarana dan prasarana yang menunjang inovasi kegiatan belajar mengajar (KBM), penggunaan sarana LCD proyektor secara bersamaan menyebabkan ketidak leluasaan dalam berinovasi untuk meningkatkan kualitas KBM. Sekolah tidak menunjang untuk penggunaan alat penunjang KBM secara massif.

KAJIAN TEORI

A. Faktor yang Merefleksikan Kinerja Guru Sekolah Dasar

Pengamatan yang dilakukan oleh observer menunjukkan bahwa, pengelolaan kelas yang dilakukan oleh guru memiliki kinerja yang kurang memuaskan. Guru lebih dominan melakukan aktivitas pembelajaran konvensional dibanding pembelajaran kooperatif dan interaktif. Guru cenderung tidak banyak melakukan kegiatan afirmasi dan motivasi yang diperlukan dalam mendorong semangat belajar siswa. Padahal kegiatan afirmasi dan motivasi sebelum pembelajaran meningkatkan fokus, membantu pengembangan pola pikir, dan kesadaran sehingga mempersiapkan peserta didik untuk menerima pembelajaran (Hartel et al., 2017; Smith et al., 2021). Mempersiapkan pola pikir peserta didik tentu akan membentuk pondasi dan memainkan peran besar dalam kesuksesan pembelajaran. Penelitian menunjukkan bahwa afirmasi positif dapat meningkatkan pola pikir, dan meningkatkan motivasi. Afirmasi positif juga berfungsi sebagai pengingat dan mempersiapkan peserta didik sehingga lebih siap (Lin-Siegler et al., 2016).

Kecenderungan melakukan pekerjaan rutinitas, kemungkinan juga mengakibatkan penurunan minat dalam mengelola kelas secara kreatif dan kondusif. Meskipun tidak dipungkiri juga bahwa ketertiban kelas disebabkan oleh input peserta didik. Inovasi pembelajaran terutama dalam mengelola kelas dibutuhkan oleh guru SDN dalam rangka meningkatkan kualitas pembelajaran (Dewi, 2018). Baik pembelajaran yang berkualitas dan pengelolaan kelas merupakan bagian



implementasi kompetensi paedagogik yang menunjukkan upaya guru dalam membantu peserta didik untuk lebih siap belajar. Capaian pada penelitian ini menunjukkan pembelajaran berkualitas dan manajemen kelas yang tidak terlalu tinggi, sehingga dapat diketahui bahwa kinerja guru terkait implementasi kompetensi paedagogik juga lemah. Padahal, Guru sebagai fasilitator berperan vital dalam mengelola proses pembelajaran yang efektif. Hal tersebut memungkinkan berlangsungnya proses pembelajaran, mengembangkan bahan belajar dengan baik, dan meningkatkan kemampuan siswa dalam belajar agar tujuan belajar dapat tercapai (Haara, 2015). Selain menciptakan model pembelajaran yang efektif, salah satu faktor yang mempengaruhi penilaian kinerja guru adalah kemampuan guru dalam mengelola kelas yang kondusif.

Pengelolaan kelas (*classroom management*) menunjukkan keterampilan guru dalam menciptakan dan memelihara suasana kondusif bila terjadi gangguan dalam proses belajar-mengajar. Pengelolaan kelas adalah suatu usaha yang dilakukan oleh penanggung jawab kegiatan belajar-belajar atau membantu dengan maksud agar dicapai kondisi optimis sehingga dapat terlaksana kegiatan belajar-mengajar seperti yang diharapkan (Owens et al., 2018; Wolff et al., 2016).

Hasil pengamatan menunjukkan bahwa guru SDN di Kecamatan Banyumanik memiliki kemampuan menguasai materi dengan baik. Dalam penyampaian materi, guru terpantau menyampaikan materi sesuai, konsisten dan cukup dengan standar SK-KI. Meskipun demikian padatnya materi tematik yang harus disampaikan, berdampak terhadap kedalaman materi secara holistik. Selain itu, beberapa kendala dihadapi oleh guru dalam melaksanakan pembelajaran adalah kesesuaian perencanaan dan pelaksanaan rencana pembelajaran. Perencanaan pembelajaran dalam bentuk silabus dan RPP digunakan sebagai kelengkapan administrasi dan produk pembelajaran yang menunjukkan kinerja guru terutama terkait tanggung jawab dan integritas menyelesaikan tugas yang diterima (Gómez & Valdés, 2019).



Guru sebagai tenaga pendidik memiliki tugas utamanya sebagai pengajar. Guru memiliki karakter pribadi berpengaruh terhadap keberhasilan pengembangan kepribadian dan akademik peserta didik (Anggraeni, 2017; Huda, 2018). Kepribadian yang mantap memberi teladan yang baik terhadap peserta didik maupun masyarakatnya. Kepribadian guru menjadi salah satu faktor terpenting bagi keberhasilan belajar anak didik (Hakim, 2015; Huda, 2018). Dengan kata lain, kompetensi kepribadian menentukan apakah guru dapat menjadi pendidik dan pembina yang baik bagi peserta didiknya, atau justru menjadi perusak atau penghancur masa depan.

Karakteristik kepribadian yang berkaitan dengan keberhasilan guru dalam menggeluti profesinya adalah meliputi fleksibilitas kognitif dan keterbukaan psikologis (Puspitasari, 2015). Fleksibilitas kognitif atau keluwesan ranah cipta merupakan kemampuan berpikir yang diikuti dengan tindakan secara simultan dan memadai dalam situasi tertentu. Guru yang fleksibel pada umumnya ditandai dengan adanya keterbukaan berpikir dan beradaptasi (Braem & Egner, 2018). Selain itu, ia memiliki resistensi atau daya tahan terhadap ketertutupan ranah cipta yang prematur dalam pengamatan dan pengenalan

B. Faktor yang memengaruhi kinerja Guru Sekolah Dasar

Fakta dilapangan menunjukkan bahwa tingginya beban kerja menyebabkan guru merasa sulit untuk mengembangkan kinerja guru. Secara umum beban kinerja lebih didominasi pada kegiatan mengurus administrasi dan keuangan sekolah, selain itu guru juga memiliki tanggungan tugas dinas yang berbenturan dengan jadwal mengajar. Tingginya beban kerja yang bukan menjadi tanggungjawab utama guru kemungkinan menyebabkan guru menjadi jenuh dengan pekerjaan, kelelahan dan tidak memiliki cukup waktu untuk mengembangkan inovasi mengajar. Kebijakan terkait beban kerja guru perlu mendapat perhatian, seperti mengembalikan tugas pokok guru sebagai



pendidik tanpa menambah beban administrasi. Hal tersebut dapat dilaksanakan dengan menspesialisasi pekerjaan sesuai latar belakang personal, dengan kata lain perlu adanya petugas administrasi dan keuangan yang secara profesional bekerja. Tingginya beban kerja berdampak terhadap kondisi psikis yang menyebabkan guru cepat lelah (Dewi et al., 2016). Oleh sebab itu, melalui pengaturan beban yang tepat, guru diharapkan dapat lebih mudah mengatur mental dan fisik sehingga memiliki kinerja yang baik.

Kurangnya sarana dan prasarana di sekolah juga menjadi alasan kenapa kinerja guru mengalami penurunan. Guru beralasan bahwa minimnya sarana dan prasarana mengajar, alat peraga, dan media belajar serta perangkat teknologi menjadikan guru kesulitan untuk mengembangkan inovasi. Selain itu, guru juga lemah dalam mengikuti perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Peningkatan pelatihan pengembangan media, metode dan model KBM diharapkan mampu memacu guru dalam meningkatkan kinerja. Peningkatan ketersediaan sarana dan prasarana sekolah untuk meningkatkan kualitas pembelajaran juga dapat dijadikan alternatif menguatkan kinerja guru Sekolah Dasar.

Beberapa guru juga berpendapat bahwa adanya penerapan kurikulum baru menjadi alasan yang umum disampaikan guru terkait perubahan motivasi dan kinerja. Perubahan kurikulum, berdampak terhadap perubahan berbagai sistem pendidikan dan kegiatan mengajar telah menumbuhkan sikap gotong-royong dan saling tolong-menolong antar guru (Dewantara, 2020; Mahfud, 2019; Retnawati et al., 2016). Meskipun demikian, secara jelas visi guru dalam mencerdaskan kehidupan bangsa secara langsung belum terlihat dalam melaksanakan pembelajaran. Kemungkinan guru lebih terfokus pada pelaksanaan pembelajaran sesuai tagihan kurikulum daripada mengembangkan inovasi pembelajaran dalam mencapai visi pendidikan yang lebih daripada tanggungan pekerjaan (Mahdum et al., 2019; Rahman, 2016). Berdasarkan uraian



tersebut, menunjukkan bahwa faktor utama dalam menentukan kinerja guru, lebih didominasi oleh faktor eksternal dibanding internal diri guru, terutama motivasi berprestasi. Faktor internal: (memiliki visi dan tujuan berkarir yang kompetitif, berintegritas dan beretos kerja tinggi, rasional dalam bekerja, bertanggung jawab dalam menyelesaikan tugas, menerima kritik dan saran untuk meningkatkan prestasi). Faktor eksternal: (beban kerja, keterbatasan fisik dan pikiran, kompetensi mengajar rendah, kurangnya kesejahteraan, lingkungan kerja, perubahan kurikulum, sarana prasarana).

Tanggung jawab pekerjaan yang tinggi, baik dalam segi administratif sekolah dan atau kemampuan guru untuk mengajar kemungkinan berpengaruh pada peningkatan integritas (Courduff et al., 2016; Pace & Aiello, 2016) dan etos kerja guru (Pace & Aiello, 2016). Sikap integritas pada guru kemungkinan dapat terwujud dalam berbagai bentuk, baik dalam kegiatan kelas maupun kantor. Meskipun demikian tingginya integritas kerja perlu direlasikan dengan karakter dan etika kerja yang baik termasuk penilaian yang baik, kejujuran, ketergantungan, dan loyalitas (Subrahmanyam, 2017).

Hasil penelitian juga menunjukkan bahwa penguasaan materi pembelajaran memiliki kategori sedang namun cenderung mendekati nilai bawah. Hal tersebut kemungkinan karena guru merasa berat dan belum siap dalam mengelola materi tematik (Habibi & Sofwan, 2016). Materi tematik yang diajarkan dianggap terlalu padat dan guru kesulitan dalam mengejar waktu penyelesaian pembelajaran (Rumahlatu et al., 2016). Guru lebih banyak menghabiskan waktu untuk menyampaikan materi daripada mengembangkan dan menguatkan penerimaan materi oleh peserta didik (Akib et al., 2020). Lebih lanjut, kendala waktu tersebut kemungkinan juga berdampak terhadap kinerja guru dalam membuat produk pembelajaran seperti modul atau bahan ajar yang mendukung pembelajaran tematik, meskipun kekurangan sumber belajar. Penguatan dalam pemahaman dan praktik implementasi



kurikulum K13 perlu mendapat perhatian khusus dalam upaya menjawab permasalahan mendasar yang dialami oleh guru.

Akibat terlalu fokusnya konsentrasi guru terhadap proses pembelajaran tematik dan penilaian otentik sebagai implementasi kurikulum K13, pengembangan diri dan sosial guru kemungkinan juga mengalami kendala. Hasil penilaian kinerja terkait tujuan sosial dan personal menunjukkan guru masih terkendala dalam menggampangkan potensi diri. Kondisi tersebut kemungkinan dapat berdampak terhadap tingkat antusiasme dan perhatian peserta didik terhadap pembelajaran yang dilakukan oleh guru.

Bentuk ekspresi diri dan tujuan sosial guru untuk berhubungan dengan orang lain, secara langsung memberi pengaruh terutama untuk peserta didik (Cate et al., 2018; Wahyuddin, 2016). Lebih khusus, emosi guru, terutama kesenangan dan kemarahan yang mungkin terbentuk akibat kejenuhan bekerja, berperan dalam memediasi emosi peserta didik (Fiorilli et al., 2017). Sedangkan guru yang perhatian pada terjalinnya hubungan dan komunikasi dengan peserta didik cenderung melaksanakan pembelajaran yang menyenangkan dan sedikit mengekspresikan kemarahan.

Kinerja guru ini menunjukkan lebih dipengaruhi oleh kondisi perubahan kurikulum yang menyita perhatian, waktu dan pikiran guru. Guru terbebani dengan pekerjaan administratif dan secara bersamaan fokus terpecah untuk menyelesaikan tanggung jawab mengimplementasikan kurikulum dengan materi yang masif daripada meningkatkan prestasi. Fakta dilapangan juga menunjukkan bahwa, proses profesionalitas guru dalam mendidik dan menyelesaikan administrasi pembelajaran justru memoderasi pelemahan motivasi berprestasi. Oleh sebab itu, perlu adanya investigasi dan konfirmasi lebih lanjut dalam mengevaluasi bagaimana beban pekerjaan guru dapat mempengaruhi motivasi berprestasi.



Beberapa kendala yang dihadapi guru sehingga menyebabkan rendahnya kinerja dikelompokkan ke dalam tiga aspek; 1) permasalahan / kendala kinerja guru dalam pelaksanaan pembelajaran pada kurikulum; 2) inovasi, kebaruan dan kreatifitas yang telah dilakukan dalam pelaksanaan pembelajaran untuk menyesuaikan kurikulum; 3) belum adanya pengembangan media dan sumber ajar; dan 4) guru belum menguasai teknik penilaian dan penyusunan laporan hasil belajar (rapor). Berdasarkan hal tersebut, penguatan motivasi berprestasi dan kinerja guru hendaknya menjawab permasalahan mendasar yang dialami oleh guru.

PENUTUP

Kemampuan menciptakan pembelajaran berkualitas, mengelola kelas secara kondusif, menguasai materi pembelajaran, produk dan administrasi pembelajaran dan kemampuan sosial dan aktualisasi diri guru pada guru Sekolah Dasar memiliki pengaruh positif terhadap kinerja. Setiap indikator berpengaruh lebih dari 83%, dimana indikator paling berpengaruh terhadap kinerja guru adalah menciptakan pembelajaran berkualitas dan mengelola kelas kondusif dimana masing-masing pengaruh adalah 100%. Sedangkan paling rendah adalah menguasai materi pembelajaran yaitu sebesar 83%. Kinerja guru lebih dipengaruhi oleh faktor dominan dari eksternal guru yang meliputi beban kerja diluar tugas pokok dan fungsi guru sebagai pendidik, Keterbatasan fisik dan pikiran akibat usia dan kesehatan, kompetensi mengajar rendah karena tidak sesuai antara tugas pokok dan fungsi dengan latar belakang pendidikan, kurangnya kesejahteraan atau penghargaan dalam bekerja yang menjadikan guru kurang bersemangat bekerja, lingkungan kerja yang kurang kondusif, perubahan kurikulum, rendahnya motivasi, dan sarana dan prasarana sekolah yang mendukung inovasi pembelajaran



DAFTAR PUSTAKA

- Akib, E., Imran, M. E., Mahtari, S., Mahmud, M. R., Prawiyogy, A. G., Supriatna, I., & Ikhsan, M. H. (2020). Study on Implementation of Integrated Curriculum in Indonesia. *IJORER: International Journal of Recent Educational Research*, 1(1), 39–57.
- Anggraeni, A. D. (2017). Kompetensi Kepribadian Guru Membentuk Kemandirian Anak Usia Dini (Studi Kasus di TK Mutiara, Tapos Depok). *AWLADY: Jurnal Pendidikan Anak*, 3(2), 28. <https://doi.org/10.24235/awlady.v3i2.1529>
- Bastian, K. C., Lys, D., & Pan, Y. (2018). A Framework for Improvement: Analyzing Performance-Assessment Scores for Evidence-Based Teacher Preparation Program Reforms. *Journal of Teacher Education*, 69(5), 448–462. <https://doi.org/10.1177/0022487118755700>
- Braem, S., & Egner, T. (2018). Getting a Grip on Cognitive Flexibility. *Current Directions in Psychological Science*, 27(6), 470–476. <https://doi.org/10.1177/0963721418787475>
- Cate, I. P., Markova, M., Krischler, M., & Krolak-Schwerdt, S. (2018). Promoting Inclusive Education: The Role of Teachers' Competence and Attitudes. *Insights into Learning Disabilities*, 15(1), 49–63.
- Cavanagh, M., Barr, J., Moloney, R., Lane, R., Hay, I., & Chu, H. E. (2019). Pre-service teachers' impact on student learning: Planning, teaching, and assessing during professional practice. *Australian Journal of Teacher Education*, 44(2). <https://doi.org/10.14221/ajte.2018v44n2.5>
- Chizhik, E. W., Chizhik, A. W., Close, C., & Gallego, M. (2017). SMILE (Shared Mentoring in Instructional Learning Environments). *Teacher Education Quarterly*, 44(2), 27–47.
- Cook, A. L., Brodsky, L., Gracia, R., & Morizio, L. J. (2019). Exploring Multicultural and Social Justice Counseling Training Outcomes on School Counselor and Youth Development. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 10(2), 78–93.



- <https://doi.org/10.1080/21501378.2017.1422681>
- Courduff, J., Szapkiw, A., & Wendt, J. L. (2016). Grounded in What Works: Exemplary Practice in Special Education Teachers' Technology Integration. *Journal of Special Education Technology*, 31(1), 26–38. <https://doi.org/10.1177/0162643416633333>
- Dewantara, I. P. M. (2020). Curriculum changes in Indonesia: Teacher constraints and students of prospective teachers' readiness in the implementation of thematic learning at low grade primary school. *Elementary Education Online*, 19(2), 1047–1060. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2020.696686>
- Dewi, Erni R., Bundu, P., & Tahmir, S. (2016). The influence of the antecedent variable on the teachers' performance through achievement motivation in senior high school. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(12), 5613–5618. <https://doi.org/10.12973/ijese.2016.912a>
- Dewi, Erni Ratna. (2018). The effect of learning strategies, learning models, and learning innovation on educators' performance and education quality in senior high schools in Makassar. *TEM Journal*, 7(3), 548–555. <https://doi.org/10.18421/TEM73-10>
- Dusenbury, L., & Weissberg, R. P. (2017). Social emotional learning in elementary school: Preparation for success. *Robert Wood Johnson Foundation*, April, 36–44.
- Fauth, B., Decristan, J., Decker, A. T., Büttner, G., Hardy, I., Klieme, E., & Kunter, M. (2019). The effects of teacher competence on student outcomes in elementary science education: The mediating role of teaching quality. *Teaching and Teacher Education*, 86, 102882. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102882>
- Fiorilli, C., Albanese, O., Gabola, P., & Pepe, A. (2017). Teachers' Emotional Competence and Social Support: Assessing the Mediating Role of Teacher Burnout. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(2), 127–138. <https://doi.org/10.1080/00313831.2015.1119722>
- Gómez, L. F., & Valdés, M. G. (2019). The Evaluation of Teacher's



- Performance in Higher Education. *Revista Digital Universitaria*, 7(2), 479–515. <https://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a2>
- Haara, F. O. (2015). Teachers' Choice of Using Practical Activities-- A Hierarchical Classification Attempt. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 3(4), 323–336.
- Habibi, A., & Sofwan, M. (2016). English Teaching Implementation in Indonesian Pesantrens: Teachers' Demotivation Factors. *IJET (Indonesian Journal of English Teaching)*, 5(2), 199–213. <https://doi.org/10.15642/ijet2.2016.5.2.199-213>
- Hakim, A. (2015). Contribution of Competence Teacher (Pedagogical, Personality, Professional Competence and Social) On the Performance of Learning. *The International Journal Of Engineering And Science (IJES) | |*, 4(2), 1–12.
- Hanumoğlu, E. (2018). The perceptions of students about the role of school counselors on career selection. *European Journal of Educational Research*, 7(4), 763–774. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.4.763>
- Hartel, J., Nguyen, A. T., & Guzik, E. (2017). Mindfulness meditation in the classroom. *Journal of Education for Library and Information Science*, 58(2), 112–115. <https://doi.org/10.12783/issn.2328-2967/58/2/6>
- Huda, M. (2018). Kompetensi Kepribadian Guru Dan Motivasi Belajar Siswa (Studi Korelasi Pada Mata Pelajaran Pai). *Jurnal Penelitian*, 11(2), 237–266. <https://doi.org/10.21043/jupe.v11i2.3170>
- KEMENDIKBUDRI. (2016). Sumber Daya Manusia Pendidikan Dasar dan Menengah Tahun 2015/2016. In *Bidang Pendayagunaan dan Pelayanan Data dan Kebudayaan, Statistik Pendidikan dan Kebudayaan, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan*.
- Laguna, M. C., Hecht, A. A., Ponce, J., Jue, T., Brindis, C. D., & Patel, A. I. (2020). Teachers as Healthy Beverage Role Models: Relationship of Student and Teacher Beverage Choices in Elementary Schools. *Journal of Community Health*, 45(1), 121–127. <https://doi.org/10.1007/s10900-019-00717-7>



- Lin-Siegler, X., Dweck, C. S., & Cohen, G. L. (2016). Introduction: Instructional interventions that motivate classroom learning. *Journal of Educational Psychology, 108*(3), 295–299. <https://doi.org/10.1037/edu0000124>
- Mahdum, M., Hadriana, H., & Safriyanti, M. (2019). Exploring teacher perceptions and motivations to ICT use in learning activities in Indonesia. *Journal of Information Technology Education: Research, 18*, 293–317. <https://doi.org/10.28945/4366>
- Mahfud, C. (2019). Evaluation of Islamic Education Curriculum Policy in Indonesia. *Premiere Educandum : Jurnal Pendidikan Dasar Dan Pembelajaran, 9*(1), 34. <https://doi.org/10.25273/pe.v9i1.4016>
- Marini, A. (2017). Character Building Through Teaching Learning Process: Lesson in Indonesia. *PONTE International Scientific Researchs Journal, 73*(5), 177–182. <https://doi.org/10.21506/j.ponte.2017.5.43>
- Mugwang'a, C. A., & Achieng', L. (2019). Implementation of Guidance and Counseling Programme and Implications on Academic Performance of Students in Muhoroni, Kisumu County, Kenya. *Journal of Popular Education in Africa, 3*(5), 113–126.
- Niklas, F., & Schneider, W. (2017). Home learning environment and development of child competencies from kindergarten until the end of elementary school. *Contemporary Educational Psychology, 49*, 263–274. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2017.03.006>
- Owens, J. S., Holdaway, A. S., Smith, J., Evans, S. W., Himawan, L. K., Coles, E. K., Girio-Herrera, E., Mixon, C. S., Egan, T. E., & Dawson, A. E. (2018). Rates of Common Classroom Behavior Management Strategies and Their Associations With Challenging Student Behavior in Elementary School. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 26*(3), 156–169. <https://doi.org/10.1177/1063426617712501>
- Pace, E., & Aiello, P. (2016). Deciding to act: Teachers' willingness to implement inclusive practices. *Education Sciences and*



- Society*, 1. <https://doi.org/10.3280/ess1-2016oa3502>
- Puspitasari, E. (2015). Profesionalisme Guru dalam Mengenal Perkembangan Siswa sebagai Subjek Belajar. *Jurnal Edueksos*, IV(2), 1-11.
- Rahman, A. (2016). Teacher professional development in Indonesia: The influences of learning activities, teacher characteristics and school conditions. *University of Wollongong Thesis Collections*, 300.
- Retnawati, H., Hadi, S., & Nugraha, A. C. (2016). Vocational high school teachers' difficulties in implementing the assessment in curriculum 2013 in Yogyakarta Province of Indonesia. *International Journal of Instruction*, 9(1), 33-48. <https://doi.org/10.12973/iji.2016.914a>
- Rumahlatu, D., Huliselan, E. K., & Takaria, J. (2016). An analysis of the readiness and implementation of 2013 curriculum in the west part of Seram District, Maluku Province, Indonesia. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(12), 5662-5675.
- Smith, E. N., Rozek, C. S., Manke, K. J., Dweck, C. S., & Walton, G. M. (2021). Teacher- versus researcher-provided affirmation effects on students' task engagement and positive perceptions of teachers. *Journal of Social Issues*, January, 1-18. <https://doi.org/10.1111/josi.12417>
- Stacey, M., Talbot, D., Buchanan, J., & Mayer, D. (2020). The development of an Australian teacher performance assessment: lessons from the international literature. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48(5), 508-519. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2019.1669137>
- Subrahmanyam, A. (2017). Relationship between service quality, satisfaction, motivation and loyalty: A multi-dimensional perspective. *Quality Assurance in Education*, 25(2), 171-188. <https://doi.org/10.1108/QAE-04-2013-0016>
- UU-STPN. (2003). UNDANG-UNDANG REPUBLIK INDONESIA NOMOR 20 TAHUN 2003 TENTANG SISTEM PENDIDIKAN NASIONAL. In *Acta Pædiatrica*. <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.1982.tb08455.x>



- Wahyuddin, W. (2016). The Relationship between of Teacher Competence, Emotional Intelligence and Teacher Performance Madrasah Tsanawiyah at District of Serang Banten. *Higher Education Studies*, 6(1), 128. <https://doi.org/10.5539/hes.v6n1p128>
- Watkinson, J. S., Goodman-Scott, E. C., Martin, I., & Biles, K. (2018). Counselor Educators' Experiences Preparing Preservice School Counselors: A Phenomenological Study. *Counselor Education and Supervision*, 57(3), 178–193. <https://doi.org/10.1002/ceas.12109>
- Welde, A. M. J., Bernes, K. B., Gunn, T. M., & Ross, S. A. (2016). Career Education at the Elementary School Level: Student and Intern Teacher Perspectives. *Journal of Career Development*, 43(5), 426–446. <https://doi.org/10.1177/0894845316633524>
- Wolff, C. E., Jarodzka, H., van den Bogert, N., & Boshuizen, H. P. A. (2016). Teacher vision: expert and novice teachers' perception of problematic classroom management scenes. *Instructional Science*, 44(3), 243–265. <https://doi.org/10.1007/s11251-016-9367-z>
- Yadav, A. (2016). Computational Thinking for All: Pedagogical Approaches to Embedding 21st Century Problem Solving in K-12 Classrooms. *TechTrends*, 60(6), 565–568. <https://doi.org/10.1007/s11528-016-0087-7>



IPA

LINGKUNGAN BELAJAR POSITIF UNTUK PENINGKATAN
LITERASI SAINS SISWA SD/MI

Atikah Syamsi
atikahpgmi@syekhnurjati.ac.id

Abstract

Dalam kajian ini Penulis ingin menitikberatkan pada upaya mengoptimalkan literasi sains anak melalui cara mengajak keterlibatan siswa secara penuh untuk berinteraksi dalam aktifitas sains di kelas yang didesain melalui tahapan siklus belajar (*Learning Cycle*) dalam suasana lingkungan belajar yang positif. Harapannya terdapat peningkatan terhadap pemahaman konsep dasar sains dan bahkan mampu menginternalisasikan nilai-nilai yang terkandung dalam proses sains yang nantinya bisa diterapkan dalam kehidupan sehari-hari. Literasi sains tidak hanya menekankan pada pemahaman konsep sains, namun menekankan juga pada bagaimana ilmu pengetahuan itu diperoleh, Dengan memahami bagaimana pengetahuan diperoleh diharapkan dapat meningkatkan hasil belajar tentang materi sains, minat terhadap sains, dan pengambilan keputusan terhadap masalah-masalah sains terutama problem *basic science* yang akan dihadapi oleh peserta didik dalam lingkungan kesehariannya.

Keywords: *lingkungan belajar positif, literasi, sains*



PENDAHULUAN

Salah satu kajian populer saat ini yang terkait dengan keberhasilan dalam proses pembelajaran ialah berkenaan dengan wacana literasi, termasuk memuat didalamnya tentang literasi sains, dengan kategori mampu dan kompeten dalam memaknai pengetahuan sains, mengidentifikasi dan memilah pertanyaan, dan mengambil kesimpulan berdasarkan bukti yang diperoleh, hal ini dilakukan berkenaan untuk memahami serta membuat keputusan terkait alam atau lingkungan sekitar serta perubahan terhadap lingkungan yang dijalankan melalui kegiatan manusia. (OECD, 2018)

Literasi sains ini dimaksudkan agar peserta didik mempunyai kompetensi yang mumpuni dalam segi konsep pengetahuan, pemahaman akan pengetahuan, dan ketrampilan yang *scientific literate* sebagai kompetensi yang utama dalam proses dan aktifitas belajar setiap hari.

Berdasar observasi penulis, diperoleh fakta bahwa siswa kelas 5 (dalam salah satu MI) masih terbatas dalam mengkontekstualkan pengetahuan yang dimilikinya. Siswa masih terbiasa menggunakan hafalan untuk menjabarkan dan mengkomunikasikan kembali ilmu pengetahuan yang dikuasai secara cepat dan bukan memproduksi sendiri dengan bahasa dan konsep sendiri dari hasil menajamkan kemampuan olah pikirnya atau yang sering diistilahkan dengan *High Order Thinking Skills*.

Secara makro indikator ini terlihat pula dalam kesimpulan nilai PISA terkait dengan jenjang pendidikan di Indonesia yang diselenggarakan oleh OECD (Organization For Economic Cooperation and Development) pada level Internasional tahun 2018 yang menunjukkan menurunnya peringkat Indonesia terutama dalam 3 bidang yaitu sains, matematika dan membaca serta skor yang diperoleh berada di bawah rata-rata yang distandarkan PISA. (OECD, 2020)

Sebagaimana yang dikemukakan oleh Paul G. Hewitt (Hewitt, 2007) mengenai konsep sains integrasi yang menjelaskan betapa pentingnya belajar sains untuk mendorong siswa dapat



menyelesaikan permasalahan dalam kehidupan sehari-hari serta menumbuhkan kesadaran sosial dan juga bahkan kesadaran beragama. Selain itu Pakar sains anak Janice Van Cleaves juga menyatakan bahwa dalam kehidupan sehari-hari selalu berdasarkan pada aktifitas-aktifitas sains sehingga ia merancang sains dengan bentuk eksperimen dalam permainan sederhana. (Cleaves, 2007)

KAJIAN TEORI

1. Konsep Lingkungan Belajar Positif (*Positive Learning Environment*)

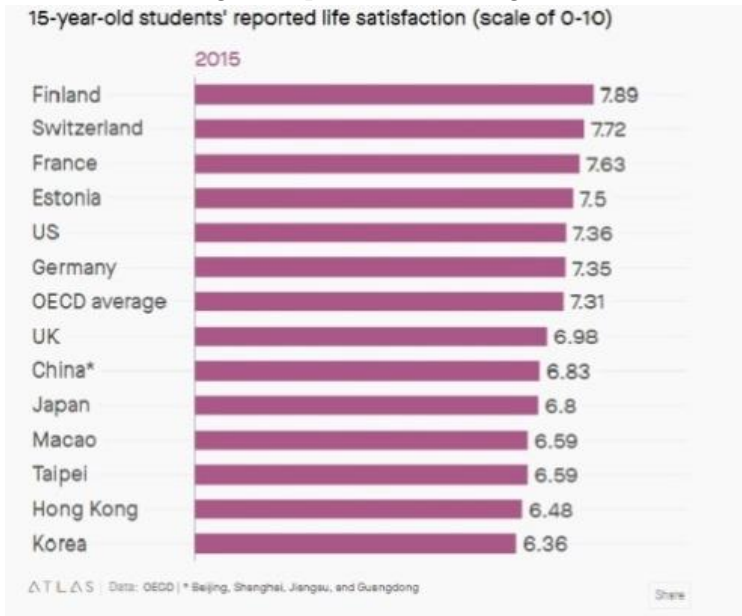
Lingkungan belajar positif (*Positive learning environment /PLE*) yang dimaksud ialah berkenaan dengan lingkungan belajar yang efektif digagas oleh asosiasi profesor di Australia yang melahirkan sebuah program yaitu Kerangka Kerja pembelajaran Positif (*positive Learning Framework/PLF*) yang fokus kegiatannya ialah pada kerangka kerja belajar positif dengan mendorong guru-guru untuk menciptakan lingkungan belajar yang positif bagi siswanya dalam kaitannya untuk manajemen kelas yang baik. (Mcdonald, 2010) Sebelum lebih dalam membahas lingkungan, *pertama* kita membahas terlebih dulu mengenai Pembelajar, dimana mereka mengkonstruksi makna belajar melalui aktifitas kecerdasan masing-masing (Gardner, 2011), dan bahkan menurut sebagian pakar empirisme, manusia mampu belajar dari penemuan, penciptaan dan ide-ide dari pengalaman masa lampau. (Armstrong, 2009)

Kedua, individu mampu mengembangkan pengetahuan secara personal melalui pengalaman orang lain atau juga dikenal dengan pengalaman sosial, dan yang *ketiga* ialah individu mampu menyesuaikan diri dengan lingkungannya, bukan sekedar beradaptasi namun juga membangun rencana atau metode yang sesuai dengan lingkungannya yang kemudian dikenal dengan istilah konstruktif. (Gredler, 2011) Lingkungan yang baik dan bernilai akan memberikan dampak yang baik pula terhadap pembelajar, baik itu akan berdampak positif terhadap pembelajaran yang ramah otak sekaligus



pemelajar yang memiliki respek terhadap lingkungan sekitar dan juga mampu mengembangkan nilai-nilai positif. (Tillman & Diane Hsu, 2001) OECD juga merilis tingkat kebahagiaan negara peserta PISA Rank, dimana ternyata tingginya tingkat kepuasan diri juga berdampak pada prestasi dari peserta didik sebagaimana gambar berikut :

Gambar 1 Tingkat Kepuasan Siswa Negara OECD 2015



Berdasar gambar diatas menunjukkan bahwa finlandia juga memegang rekor nomer 1 untuk indeks kebahagiaan dan sebanding lurus dengan capaian prestasinya yang beberapa kali selalu menempati posisi 5 besar hingga tes PISA 2018. Berdasar data tersebut, ditemukan beberapa penelitian yang relevan, antara lain buku Living Value Education Program karya Diane Tillman & Diane Hsu yang secara detil menjelaskan bagaimana mengajarkan nilai-nilai positif di lingkungan belajar anak. (Tillman & Diane Hsu, 2001) Selain itu Melinda Swafford dkk menjelaskan mengenai beberapa komponen dalam positive learning environment, yaitu (Swafford et al., 2014) :



Komponen dalam PLE :

- a. *Security* (melindungi) : Kebebasan berekspresi, percaya diri, mengembangkan sikap menghormati
- b. *Shelter* (mengayomi) : menciptakan suasana bebas dari bullying dan ejekan serta dapat menghargai perbedaan dalam kelas
- c. *Social contact* (kontak sosial) : guru dapat mengembangkan ketrampilan sosial anak dengan rencana aktifitas semacam kerja kelompok yang melibatkan ketrampilan interpersonal, kerja tim, kepemimpinan, dan tanggung jawab
- d. *Symbolic identification* (identifikasi simbolis) : membangun komunitas kelas yang dapat menciptakan suasana memiliki sebagai bagian dari identifikasi simbol kelas
- e. *Task instrumentality* (instrumen tugas) : mendorong siswa untuk fokus pada pekerjaan secara mandiri dan mencapai prestasi pada tingkat selanjutnya
- f. *Pleasure* (menyenangkan) : menciptakan lingkungan yang kondusif untuk belajar

Lingkungan belajar yang positif sangat penting digunakan dalam proses pembelajaran siswa terutama pada siswa Sekolah Dasar karena dapat digunakan sebagai sasaran belajar, sumber belajar, maupun sebagai sarana belajar. Implikasi dari pendekatan lingkungan ialah sebagai berikut :

- a. Lingkungan sebagai sasaran belajar; misalnya kita mempelajari tentang konsep penjumlahan, Untuk mempelajari materi tersebut di atas maka kita bisa menggunakan benda-benda atau peralatan yang ada di lingkungan sekitar sekolah yang mungkin dibawa oleh anak.
- b. Lingkungan sebagai sumber belajar. Beberapa sumber belajar misalnya guru, buku-buku, laboratorium, kebun sekolah, tenaga ahli, lingkungan sekitar dan sebagainya. Lingkungan merupakan sumber belajar yang tak habis-habisnya memberikan pengetahuan bagi anak.



- c. Lingkungan sebagai sarana belajar. Setiap proses belajar memerlukan sarana belajar, misal ruang kelas dengan perabotnya, laboratorium dengan perlengkapannya, perpustakaan dan sebagainya. Lingkungan sebagai sarana belajar yang baik, bahkan lingkungan sekitar yang alami menyediakan bahan-bahan yang tidak usah dibeli. Dengan demikian lingkungan merupakan sarana belajar yang efektif dan efisien.

Dari hasil tersebut, Peneliti menyimpulkan bahwa peserta didik tidak dapat dipisahkan dari lingkungan tempat tinggalnya, keluarga, masyarakat, maupun lingkungan sekolah. Urgensi dari Lingkungan belajar serta korelasinya dengan karakter sangatlah positif (Syamsi et al., 2020), sebab perubahan perilaku peserta didik dapat dipengaruhi oleh lingkungan sekitarnya dalam konteks ini adalah lingkungan belajar dalam satuan pendidikan, karena manusia dapat dengan mudah terpengaruh oleh lingkungan dan begitupula sebaliknya.

2. Konsep Literasi Sains dalam Pendidikan IPA SD/MI

Secara etimologi Literasi sains berasal dari dua suku kata yaitu literasi dan sains. Literasi sendiri dalam kamus Bahasa Inggris "literacy" yang berarti melek huruf atau gerakan pemberantasan buta huruf. Sedangkan kata sains juga dari Bahasa Inggris yaitu "science" yang berarti ilmu pengetahuan. (Echols & Hasan Sadily, 2010) sedangkan Organization for Economic Cooperation and Development (OECD, 2004) mengemukakan bahwa literasi sains merupakan kapasitas untuk menggunakan pengetahuan ilmiah, mengidentifikasi pertanyaan dan menarik kesimpulan berdasarkan fakta untuk memahami alam semesta dan membuat keputusan dari perubahan yang terjadi karena aktifitas manusia.

Adapun Secara terminologi Science for all American (AAAS, 1993) dalam Rusilowati (2014), literasi sains diartikan kemampuan (ability) memahami konsep dan prinsip sains C (concept and principle of science) serta mempunyai



kemampuan berpikir ilmiah untuk memecahkan masalah sehari-hari kaitannya dengan sains.

Literasi sains menurut PISA : (OECD PISA, 2017)

“ the capacity to use scientific knowledge , to identify questions and to draw evidence-based conclusions in order to understand and help make decisions about the natural world and the changes made to it through human activity”.

Yaitu literasi sains sebagai kemampuan menggunakan pengetahuan sains, mengidentifikasi pertanyaan, dan menarik kesimpulan berdasarkan bukti-bukti, dalam rangka memahami serta membuat keputusan berkenaan dengan alam dan perubahan yang dilakukan terhadap alam melalui aktivitas manusia.

Dengan demikian, Kemampuan dalam literasi sains antara lain kemampuan problem solving dalam sains, hal ini terkait juga dengan kemampuan riset , karena ketrampilan proses di dalamnya mencakup kemampuan pemecahan masalah (problem solving). Kemampuan riset yang dimiliki oleh siswa akan sangat berpengaruh pada upaya melahirkan penemuan-penemuan baru dalam dunia pendidikan. Peserta didik kita baru mampu mengingat pengetahuan ilmiah berdasarkan fakta sederhana.

Pada tahun 2006 PISA menetapkan lima komponen proses sains dalam penilaian literasi sains, yaitu:

- a. Mengenal pertanyaan ilmiah, yaitu pertanyaan yang dapat diselidiki secara ilmiah, seperti mengidentifikasi pertanyaan yang dapat dijawab oleh sains.
- b. Mengidentifikasi bukti yang diperlukan dalam penyelidikan ilmiah. Proses ini melibatkan identifikasi atau pengajuan bukti yang diperlukan untuk menjawab pertanyaan dalam suatu penyelidikan sains, atau prosedur yang diperlukan untuk memperoleh bukti itu.
- c. Menarik dan mengevaluasi kesimpulan. Proses ini melibatkan kemampuan menghubungkan kesimpulan



- dengan bukti yang mendasari atau seharusnya mendasari kesimpulan itu.
- d. Mengkomunikasikan kesimpulan yang valid, yakni mengungkapkan secara tepat kesimpulan yang dapat ditarik dari bukti yang tersedia.
 - e. Mendemonstrasikan pemahaman terhadap konsep-konsep sains, yakni kemampuan menggunakan konsep-konsep dalam situasi yang berbeda dari apa yang telah dipelajarinya.

Gambar 2 Skor PISA Indonesia Tahun 2012-2018



Skor PISA Indonesia diatas merefleksikan bagaimana sistem pendidikan Indonesia yang sedang berjalan saat ini, ketrampilan membaca, dari data terlihat bahwa budaya baca kita begitu rendah. Hal ini dimungkinkan karena Guru di Indonesia masih minim yang mampu menerapkan metode problem solving dan menunjukkan keahlian menganalisis terhadap suatu pelajaran pada siswa serta penanaman budaya membaca dan menulis yang masih kurang ditanamkan pada diri siswa dan bahkan bagi Guru sendiri.

Sebagian besar (41,3%) siswa Indonesia memiliki pengetahuan ilmiah terbatas yang hanya dapat diterapkan pada beberapa situasi yang familiar. Mereka dapat



mempresentasikan penjelasan ilmiah dari fakta yang diberikan secara jelas dan eksplisit. Sebanyak 27,5% siswa Indonesia memiliki pengetahuan ilmiah yang cukup untuk memberikan penjelasan yang mungkin dalam konteks yang familiar atau membuat kesimpulan berdasarkan pengamatan sederhana. Siswa-siswa dapat memberikan alasan secara langsung dan membuat interpretasi seperti yang tertulis dari hasil pengamatan ilmiah yang lebih mendalam atau pemecahan masalah teknologi.

Berdasar pada data tersebut, maka urgensi peningkatan literasi sains menurut penulis sangatlah penting bahkan semestinya bisa dilakukan sejak dini terutama terhadap penguasaan dan pemahaman konsep-konsep dasar sains yang merupakan aktifitas dalam kehidupan sehari-hari peserta didik

IMPLEMENTASI DI RUANG KELAS

1. Pengembangan Belajar IPA SD/MI Melalui SIBELPOLEN (Siklus Belajar Berbasis *Positive Learning Environment*)

Mengingat besarnya pengaruh lingkungan belajar terhadap proses dan capaian pembelajaran, maka peneliti mengembangkan sebuah model pembelajaran dengan siklus belajar berbasis *positive learning environment* (SIBELPOLEN) dengan 8 tahapan sintaks pembelajaran yang telah dilakukan uji empiris terhadap 2 Madrasah Ibtidaiyah (red-setara Sekolah Dasar). (Syamsi & Saleh, 2021) namun demikian pengembangan model tersebut masih memiliki keterbatasan yaitu belum memberikan secara komprehensif terkait model penilaian dalam lingkungan belajar.

Desain ini Penulis kembangkan dalam model Siklus Belajar Berbasis *Positive Learning Environment* dalam pembelajaran IPA, yang merupakan kombinasi tahapan pengembangan model Borg & Gall (studi pendahuluan, perencanaan, pengembangan desain, uji produk terbatas, revisi, uji lapangan, revisi hasil uji lapangan, uji kelayakan, revisi final dan diseminasi serta implementasi) dengan model pengembangan ASSURE (Analisis pembelajar; penetapan tujuan; memilih metode, media/materi, menggunakan media &



materi; mengaktifkan keterlibatan siswa serta evaluasi & revisi) yang dikembangkan oleh Sharon Smaldino. (S. Smaldino, 1999; S. Smaldino et al., 2011; S. E. Smaldino, 2011)

Adapun penjabaran tahap persiapan untuk keberhasilan model siklus belajar berbasis positif learning environment (Sibelpolen) maka Guru terlebih dulu menyiapkan beberapa aktifitas sebagai berikut :

Tahap Persiapan :

- a. Analisis peserta didik dilakukan pada saat awal bertujuan untuk menelaah karakteristik peserta didik kelas 5 MI PGM & An-Nur meliputi: 1) tingkat kemampuan dan perkembangan intelektual, 2) latar belakang pengalaman, dan 3) keterampilan yang dimiliki individu atau sosial yang berkaitan dengan topik pembelajaran dan lingkungan,
- b. Penetapan tujuan pembelajaran dengan menetapkan standar dan tujuan pembelajaran yang sesuai kurikulum 2013 atau silabus yang relevan. Perumusan tujuan pembelajaran atau indikator pencapaian prestasi belajar didasarkan pada kompetensi inti dan kompetensi dasar yang tercantum dalam kurikulum 2013 tentang materi sains kelas 5 SD/MI.
- c. Memilih metode dan media yang tepat dan sesuai dengan model Sibelpolen, metode mengajar yang digunakan ialah mengadopsi pendekatan Active Learning dengan salah satu metodenya critical incident, tujuan metode tersebut sejalan dengan program Penguatan Literasi sains, namun metode ini bukan satu-satunya metode yang digunakan, peneliti juga menggunakan kolaborasi antar beberapa metode yang sesuai dengan kondisi kelas. Penggunaan media pembelajaran juga sangat variatif, peneliti menyesuaikan dengan konteks materi serta fasilitas yang ada di sekolah.
- d. Menetapkan materi belajar untuk siswa kelas 5, peneliti menyesuaikan dengan silabus dan RPP yang tertuang dalam satu semester sehingga siswa bisa langsung belajar tanpa harus mensetting ulang dengan materi peneliti dan bahkan peserta didik dapat sekaligus dilakukan uji coba dengan



metode yang dikembangkan peneliti. Adapun materi yang saat itu sedang berlangsung ialah terkait tema lingkungan dan tema ekosistem, sehingga peneliti menyesuaikan materi yang sedang berlangsung ini dengan skenario yang akan dilakukan, dan hal ini merupakan indikator bahwa model sibelpolen sesuai dan dapat digunakan pada materi apapun pada tiap sub tema yang berkaitan dengan kompetensi dasar sains.

2. Implementasi SIBELPOLEN dalam Pembelajaran IPA di kelas

Tahap Pelaksanaan

Dalam tahap pelaksanaan dan implementasi model IPA Sibelpolen ini ada beberapa langkah yang menjadi sintak model 8 E untuk penerapan kegiatan belajar mengajarnya, yaitu :

- a. *Elicit* (menentukan tujuan), yaitu guru mengawali dengan menentukan tujuan pembelajaran dan menyiapkan RPP secara tepat. Tujuannya adalah agar peserta didik lebih memahami kompetensi dasar yang harus dicapai serta dapat membagi peran dan tugas siswa dalam proses pembelajaran
- b. *Encourage* (mendorong semangat), yaitu guru menggiatkan peserta didik dalam proses pembelajaran melalui aktifitas ajakan menulis tujuannya ialah agar peserta didik mengawali kegiatan dengan semangat positif dan bahagia
- c. *Engagement*, yaitu guru menekankan keterlibatan siswa secara aktif melalui pertanyaan atau permasalahan yang diajukan sebelum guru menjelaskan topik. Tujuannya untuk membangkitkan minat siswa pada pelajaran IPA,
- d. *Exploration*, siswa diberi kesempatan untuk bekerja sama dalam kelompok kecil
- e. *Explanation*, siswa diberikan kesempatan yang luas untuk menyampaikan ide yang mereka miliki melalui kegiatan diskusi atau curah gagasan,
- f. *Elaboration*, guru mengajak siswa menerapkan konsep dan ketrampilan proses sains yang telah didapat dengan cara mengerjakan soal dan memecahkan pertanyaan sesuai



- pengalaman belajar serta membaca sebuah teks yang memuat literasi sains.
- g. *Evaluation*, yaitu dilakukan evaluasi terhadap efektifitas fase-fase sebelumnya dan juga evaluasi terhadap konten (pengetahuan ilmiah) melalui pertanyaan singkat kepada peserta didik terkait kognitif serta respon terhadap pengalaman belajar yang telah dilakukan
 - h. *Enjoyable Reflection*, yaitu fase akhir dengan melakukan refleksi dan review atau mengulas kegiatan yang telah dilakukan melalui sebuah tulisan tentang beberapa hal menyenangkan yang diperoleh selama aktivitas, tujuannya untuk meningkatkan emosi positif, meningkatkan self awareness serta memunculkan rasa bahagia siswa melalui serangkaian pengalaman belajar yang menyenangkan dan menuangkannya dalam sebuah tulisan yang dapat meningkatkan literasi siswa.

Tahap Penutupan

Tahap akhir dari rangkaian implementasi model Sibelpolen dalam pembelajaran IPA di kelas ialah merumuskan alat evaluasi yang tepat, penilaian dilakukan terhadap proses dan hasil pembelajaran untuk mengukur tingkat pencapaian kompetensi peserta didik. Hasil penilaian digunakan sebagai bahan penyusunan laporan kemajuan hasil belajar dan memperbaiki proses pembelajaran. Penilaian terhadap materi dapat dilakukan sesuai kebutuhan guru, begitu juga evaluasi terhadap konteks (pemahaman konsep dan situasi), kompetensi (ketrampilan proses ilmiah) serta sikap ilmiah siswa (respon, minat, dukungan). Peneliti melakukan teknik reconnecting materi dengan cara meminta mereka untuk menggambarkan lagi materi yang telah disampaikan dengan gaya bahasa siswa sendiri. Terakhir, setelah proses evaluasi terhadap proses dan hasil belajar dilakukan, maka guru melakukan afirmasi positif kepada siswa agar penguatan nilai-nilai positif melekat dalam diri siswa.



PENUTUP

Berdasarkan kesimpulan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa Model belajar IPA melalui siklus belajar berbasis *positive learning environment* sangat mendukung pemahaman literasi sains siswa dalam jenjang Pendidikan Dasar. Selain itu implikasi dari temuan peneliti ialah adanya penumbuhan emosi positif siswa melalui *positive learning* yang aktifitas sederhananya peneliti ujicobakan melalui ketrampilan menulis berdasar apa yang dipikirkan dan menuangkan apa yang dirasakan dalam kegiatan menggambar serta adanya rutinitas membaca singkat sebelum dimulainya sesi pembelajaran.

Terkait dengan hal tersebut, maka muatan 4 aspek penting (aspek konsep sains, ketrampilan proses sains, konteks sains dan sikap / emosi positif terhadap proses sains) yang menjadi karakteristik dari literasi sains sudah terwadahi dengan sangat signifikan dalam karya model sibelpolen atau buku pegangan guru yang peneliti hasilkan serta seluruh aspek tersebut termuat pula dalam tiap langkah aktifitas (syntak model) desain pembelajaran model sibelpolen.

Dan sebagai penutup, Penulis berharap semoga tulisan ini berdampak terhadap proses pembelajaran IPA di SD/MI secara khusus, dan strategi belajar mengajar secara umumnya. Dan lebih dalam lagi, Penulis berharap semoga semakin banyak yang *concern* baik dalam riset ataupun mengadopsi langsung model sibelpolen ini di lapangan agar pembelajaran yang berlangsung bisa dilandaskan dengan prinsip untuk membahagiakan peserta didik serta pendidiknya. Amiin ya Rabbal alamiin...



DAFTAR PUSTAKA

- Armstrong, T. (2009). *Multiple Intelligences In The Classroom* (3rd Editio). ASCD Member.
- Gardner, H. (2011). *Frames of Mind; The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Gredler, Margaret E. (2011), *Learning and Instruction; Teori dan aplikasi*, Terj. Tri Wibowo. Jakarta : Kencana Media Grup
- Hewitt, P. G. (2007). Paul g. hewitt. In *Fisica conceptual: Decima Edición*.
- Mcdonald, T. (2010). Positive Learning Framework. *Reclaiming Children and Youth*, 19, 16–20.
<http://reclaimingjournal.com/issues/positive-learning-framework>
- OECD. (2018). *Assessment practices in Japanese schools, 2012*. Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). <https://doi.org/10.1787/9789264302402-graph6-en>
- OECD. (2020). Using student assessment to appraise teachers. In *PISA*. OECD. <https://doi.org/10.1787/998af190-en>
- OECD PISA. (2017). *International student assessment (PISA)*. OECD. <https://doi.org/10.1787/d3c1c3ea-en>
- OECD. 2004. *Learning for Tomorrow's World – First Result from PISA 2003*. Paris: OECD. OECD. 2010. *PISA 2009 Result: Excecutive Summary*. Paris: OECD.
- Rusilowati, A. 2014. *Pengembangan Instrumen Penilaian*. Semarang: Unnes Press.
- Smaldino, S. (1999). *Instructional design for distance education*. *TechTrends*. <https://doi.org/10.1007/bf02818158>



- Smaldino, S. E. (2011). Preparing Students with 21st Century ICT Literacy in Math and Science Education. *Journal of Curriculum and Instruction*.
<https://doi.org/10.3776/joci.2011.v5n1p1-3>
- Smaldino, S., L. D., Lowther, L., Mims, C., & Russell, J. D. (2011). Pembelajaran dan media untuk belajar. In *Revista mexicana de investigación educativa*.
- Swafford, M., Bailey, S., & Beasley, K. (2014). *Positive Learning Environments Enhance Student Achievement*. May 2014.
- Syamsi, A., M.S., Z., & Yufiarti, Y. (2020). Improving Students' Scientific Literacy through the Cycle-based Learning Model. *TARBIYA: Journal of Education in Muslim Society*.
<https://doi.org/10.15408/tjems.v7i1.16941>
- Syamsi, A., & Saleh, Z. (2021). *Modification of a Learning Cycle Model Based on Positive Learning Environment to Improve Primary School Students Scientific Literacy*. 58, 1056–1069.
- Syamsi, Atikah (2021). *Pengembangan Model Siklus Belajar Berbasis Learning Environment (SIBELPOLEN) dalam Pembelajaran IPA untuk Meningkatkan Literasi Sains Siswa SD/MI*. Disertasi. UNJ. Tidak diterbitkan
- Tillman, D. & Hsu, D. (2007), *Living Value Activities for Children Ages 3-7*, (Terj.) Adi Respati. Jakarta : Grasindo
- VanCleave, Janice. (2007). *Engineering for Every Kid: Easy Activities that Make Learning Science Fun*. San Francisco: John Wiley & Sons Inc.



PENGEMBANGAN BAHAN AJAR KOMIK BERBASIS DIGITAL

Husnul Khotimah
HusnulKhotimah@iprija.ac.id

PENDAHULUAN

Peserta didik sekolah dasar saat ini yang lahir dan dibesarkan di jaman serba digital sudah terbiasa dalam kegiatan kesehariannya berinteraksi dengan data atau informasi dalam bentuk digital yang marak tersedia di internet (Thompson, 2013). Akibatnya mereka lebih tertarik untuk berinteraksi dengan media digital dalam mempelajari berbagai hal ketimbang dengan media konvensional. Sementara itu, fakta di lapangan menunjukkan bahwa secara umum menggunakan buku bahan ajar atau media pembelajaran konvensional. Artinya, ada kesenjangan antara harapan peserta didik untuk banyak terlibat dalam kegiatan pembelajaran yang menggunakan bahan ajar digital dengan kenyataan proses pembelajaran yang lebih banyak menggunakan bahan ajar konvensional. Kondisi ini ditenggarai menjadi salah satu penyebab rendahnya keterlibatan (*on-task*) peserta didik dalam proses pembelajaran yang berdampak pada rendahnya capaian kompetensi hasil belajar mereka. Hal ini yang menjadi alasan utama mengapa perlu dilakukan pengembangan bahan ajar yang dikemas dalam bentuk komik digital interaktif melalui penelitian pengembangan yang mendalam. Teknologi informasi dan komunikasi (TIK) dengan segala peralatannya menyediakan *platform* yang unik bagi setiap orang untuk mengekspresikan pikirannya menggunakan media elektronik seperti *website*, *blog*, dan jejaring sosial. Kejadian yang merupakan ciri utama pesatnya perkembangan TIK adalah perkembangan multi-media, teknologi yang menyatukan perangkat keras dan perangkat lunak. Perkembangan multimedia, yang menampilkan *hypertext* dan *e-books*, membawa perubahan radikal karena mereka merevolusi cara menulis dan membaca (Kaba, 2017). Peserta didik lebih



kolaboratif dan interaktif saat mereka membaca teks elektronik, membuat catatan, dan memperoleh umpan balik langsung dari kuis interaktif (Wong, Leahy, Marcus, & Sweller, 2012). Dalam beberapa tahun terakhir, penggunaan referensi ke arah teknologi digital di dalam kelas telah mendorong pembelajaran aktif, konstruksi pengetahuan, penyelidikan, dan eksplorasi pada peserta didik, serta terjadi komunikasi jarak jauh sebagai pertukaran data yang terjadi antara guru dengan peserta didik di lokasi kelas fisik yang berbeda. Kondisi ini merupakan perkembangan dari sistem penyampaian informasi dan merubah peran guru dan peserta didik di ruang kelas dengan penggunaannya yang lebih luas di sekolah. Sejumlah penelitian telah menguji keefektifan beberapa produk media digital terhadap peningkatan dalam pengetahuan dan keterampilan anak-anak untuk berpikir, merencanakan, mengamati, memecahkan masalah, membaca, bahasa, matematika, pembentukan dan pengujian hipotesis, kreativitas, dan pembelajaran kolaboratif (Lieberman, Bates, & So, 2009).

KAJIAN TEORI

G. Hasil Belajar

Hasil telaah kurtilas dan bahan ajar untuk kelas V semester 1, terdapat 5 mata pelajaran, yaitu Ilmu Pengetahuan Alam (IPA), Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn), Seni Budaya dan Pakarya (SBdP), dan Bahasa Indonesia. Kegiatan pembelajaran untuk kelima mata pelajaran tersebut dilaksanakan secara terintegrasi yang diikat oleh 5 tema pembelajaran. Tiap tema pembelajaran dijabarkan masing-masing ke dalam 3 subtema dan tiap subtema dibagi ke dalam 6 kegiatan pembelajaran. Rekapitulasi hasil telaah kurtilas dan bahan ajar kelas V semester 1 terkait dengan tema dan subtema pembelajaran disajikan pada Tabel 1. Berikut:



Tabel 1. Tema dan Subtema Pembelajaran Kelas V Semester 1

No.	Tema	Subtema
1.	Organ Gerak Hewan dan Manusia	1. Organ Gerak Hewan 2. Manusia dan Lingkungan 3. Lingkungan dan Manfaatnya
2.	Udara Bersih bagi Kesehatan	1. Cara Tubuh Mengolah Udara Bersih 2. Pentingnya Udara Bersih bagi Pernapasan 3. Memelihara Kesehatan Organ Pernapasan Manusia
3.	Makanan Sehat	1. Bagaimana Tubuh Mengolah Makanan 2. Pentingnya Makan Sehat bagi Tubuh 3. Pentingnya Menjaga Asupan Makanan Sehat
4.	Sehat itu Penting	1. Peredaran Darahku Sehat 2. Gangguan Kesehatan pada Organ Peredaran Darah 3. Cara Memelihara Kesehatan Organ Peredaran Darah Manusia
5.	Ekosistem	1. Komponen Ekosistem 2. Hubungan Antarmakhluk Hidup dalam Ekosistem 3. Keseimbangan Ekosistem

Sumber: Diadaptasi dari lampiran Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 57 Tahun 2014 Tentang Kurikulum 2013 Sekolah Dasar/Madrasah Ibtidaiyah.

Sesuai tema yang dipilih, penelaahan kurikulum dan bahan ajar yang tersedia difokuskan pada tema 1 subtema 2, yaitu "Manusia dan Lingkungan". Integrasi antara lima mata pelajaran dalam kegiatan pembelajaran untuk subtema "Manusia dan Lingkungan" diikat oleh Kompetensi Dasar (KD)



yang saling berkaitan pada kelima mata pelajaran tersebut. Rekapitulasi kompetensi yang dikembangkan dan indikator hasil belajar untuk tema 1 subtema 2, disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Kompetensi dan Indikator Hasil Belajar Tema 1 Subtema 2

Kompetensi Ranah	Indikator
Sikap	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percaya diri 2. Peduli 3. Tanggung jawab 4. Disiplin
Pengetahuan	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menyebutkan kegiatan yang menyehatkan 2. Menghubungkan antara kegiatan fisik, organ gerak, dan kesehatan 3. Menunjukkan dan menyebutkan nama-nama tulang pada kerangka tubuh manusia 4. Menjelaskan fungsi bagian-bagian tulang lengan dan kaki 5. Menyebutkan pulau-pulau di Indonesia dan kepadatan penduduknya 6. Menyebutkan suku bangsa penduduk tiap pulau di Indonesia 7. Menyebutkan agama-agama yang dianut penduduk di Inonesia, agama mayoritas, dan daerah penyebarannya 8. Menyebutkan tindakan-tindakan yang sesuai dengan nilai-nilai Pancasila 9. Menyebutkan faktor-faktor yang menyebabkan Indonesia merupakan bangsa yang besar



Kompetensi Ranah	Indikator
	<ol style="list-style-type: none"> 10. Menyebutkan bentang alam secara umum pulau-pulau di Indonesia 11. Menjelaskan iklim laut dan iklim panas yang terjadi di Indonesia 12. Menjelaskan waktu musim penghujan dan kemarau di Inonesia 13. Menjelaskan fenomena alam angin muson di Indonesia 14. Menggambarkan peta persebaran flora dan fauna di Indonesia 15. Mendeskripsikan macam-macam jenis otot , letak, dan fungsinya pada manusia
Keterampilan	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menangkap ide pokok suatu bacaan sederhana tentang kegiatan manusia dan alam sekitar 2. Menuliskan gagasan pokok 3. Mengungkapkan pendapat dalam diskusi 4. Mengamati kegiatan manusia dan alam sekitar 5. Menggambar suatu cover buku yang baik 6. Menceritakan ilustrasi gambar secara lisan dan tulisan 7. Mengamati persebaran suku dan agama penduduk di Indonesia 8. Mencatat hasil pengamatan 9. Menuliskan ide-ide pokok suatu tulisan tentang kerukunan umat beragama 10. Mengamati peta kondisi kondisi geografis Indonesia



Kompetensi Ranah	Indikator
	11. Menuliskan kondisi geografis sesuai hasil pengamatan 12. Mewawancarai penduduk

Sumber: Diadaptasi dari Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2017). *Tema 1: Organ Gerak Hewan dan Manusia*. Buku Tematik Terpadu Kurikulum 2013. Buku Guru SD/MI Kelas V, Jakarta: Pusat Kurikulum dan Perbukuan, Balitbang, Kemdikbud

Berdasarkan hasil kajian teori serta penelaahan Kurikulum 2013 dan bahan ajar tema 1 subtema 2 untuk kelas V semester 1, hasil belajar dalam penelitian ini didefinisikan sebagai seperangkat kompetensi yang mencakup sikap, pengetahuan, dan keterampilan yang dikuasai peserta didik setelah selesai mempelajari bahan ajar tema 1 subtema 2 tentang “Manusia dan Lingkungan”.

H. Bahan Ajar Komik Berbasis Digital (BAKBD) Interaktif

Dalam penelitian ini, BAKBD Interaktif yang dikembangkan terkait dengan tema pembelajaran 1 “Organ Gerak Hewan dan Manusia” subtema 2 “Manusia dan Lingkungannya” untuk peserta didik sekolah dasar kelas V semester 1. Berdasarkan hasil penelaahan kurtilas dan bahan ajar sebagaimana dideskripsikan pada bagian sebelumnya, penyajian bahan ajar dibagi ke dalam 6 (enam) kegiatan pembelajaran. Oleh karena itu, BAKBD yang dikembangkan melalui penelitian ini terdiri atas 6 BAKBD yang dikembangkan dengan mengacu pada pemetaan kompetensi sesuai hasil telaah kurtilas dan bahan ajar yang ada. Deskripsi isi dan integrasi mata pelajaran untuk tiap BAKBD disajikan pada Tabel 2.



Tabel 2. Deskripsi Isi BAKBD dan Integrasi Mata Pelajaran Subtema 2

BAKBD Interaktif	Integrasi Mata Pelajaran	Isi BAKBD
1	IPA dan Bahasa Indonesia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mengamati gambar yang berkaitan dengan aktivitas yang memanfaatkan kerja organ gerak manusia. ▪ Membaca bacaan tentang kegiatan bersepeda dan manfaatnya. ▪ Menentukan ide pokok setiap paragraf dalam bacaan. ▪ Menulis dan mengembangkan ide pokok menjadi sebuah paragraf.
2	IPA, Bahasa Indonesia, dan SBdP	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mengamati gambar tulang sebagai salah satu organ gerak manusia. ▪ Menyebutkan dan menunjukkan berbagai jenis tulang sebagai organ gerak pada manusia. ▪ Diskusi untuk memahami fungsi masing-masing tulang pada manusia. ▪ Mengolah informasi dari bacaan dan menentukan ide pokok dari setiap paragraf. ▪ Berkreasi membuat sampul buku.



BAKBD Interaktif	Integrasi Mata Pelajaran	Isi BAKBD
3	IPS, PPKN, dan Bahasa Indonesia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mengidentifikasi potensi kekayaan alam bangsa Indonesia. ▪ Mengamati peta kepadatan penduduk tiap provinsi. ▪ Mengamati peta asal suku-suku bangsa yang ada di Indonesia. ▪ Diskusi tentang daerah-daerah persebaran agama di Indonesia pada peta. ▪ Wawancara keberagaman penduduk di daerah tempat tinggalnya. ▪ Membaca dan menulis untuk menentukan ide pokok dari bacaan.
4	IPS, PPKN, dan Bahasa Indonesia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mengamati gambar kenampakan alam buatan dan kenampakan alam. ▪ Menyebutkan bentang alam masing-masing pulau besar di Indonesia. ▪ Memahami kondisi iklim di Indonesia. ▪ Mengidentifikasi keragaman flora dan fauna di Indonesia. ▪ Mengidentifikasi perilaku yang sesuai dan tidak sesuai dengan nilai-nilai Pancasila.



BAKBD Interaktif	Integrasi Mata Pelajaran	Isi BAKBD
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Menemukan ide pokok bacaan.
5	IPA, Bahasa Indonesia, dan SBdP	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mengidentifikasi manfaat fungsi dan macam-macam otot manusia. ▪ Menentukan ide pokok dari masing-masing paragraf. ▪ Membuat model sederhana dengan bahan styrofoam.
6	IPA, Bahasa Indonesia, dan SBdP	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Menyebutkan macam-macam gerak otot. ▪ Menemukan ide pokok masing-masing paragraf. ▪ Membuat karya cover sesuai bacaan. ▪ Membuat model sederhana dengan bahan styrofoam.

Berdasarkan definisi konseptual BAKBD Interaktif dan kajian isi bahan ajar untuk subtema 2 di atas, selanjutnya disusun *storyline* rancangan BAKBD Interaktif secara konseptual. Subtema 2 tentang “Manusia dan Lingkungannya” dijabarkan ke dalam 6 (enam) topik kegiatan pembelajaran. Dengan demikian, disusun sebanyak 6 *storyline* rancangan BAKBD Interaktif sebagai berikut:

- a. BAKBD-01 dengan topik “Manfaat Berolahraga”
- b. BAKBD-02 dengan topik “Alat Gerak Manusia”
- c. BAKBD-03 dengan topik “Peta Indonesia”
- d. BAKBD-04 dengan topik “Kenampakan Alam”



- e. BAKBD-05 dengan topik “Otot pada Manusia”
- f. BAKBD-06 dengan topik “Menjaga dan Merawat Otot manusia”.

Dengan mengacu pada *storyline* rancangan BAKBD Interaktif tersebut dikembangkan menjadi produk BAKBD Interaktif awal yang siap divalidasi secara teoritis oleh penilai ahli maupun empiris melalui uji coba lapangan. Pengembangan produk BAKBD Interaktif dilakukan dengan meminta bantuan Tim ahli bidang Penulis Komik dan TIK. Contoh sebagaimana *Story line* rancangan BAKBD-01 disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Sampel *Story Line* Rancangan BAKBD-01

Penel (Slide)	<i>Storyline</i> (Alur Cerita)	Tokoh (Karakter)	Dialog, Aset Visual, Tautan, dan Gambar	Ket/ Narasi
1	Nabila, Aqila, dan Amy bermain sepeda di pematang sawah	Nabila Aqila Amy	<p>Dialog: Nabila: “Wah, segarnya udara pagi ini. Ayo kita kayuh cepat sepeda kita” Aqila: “Ayo Amy, kayuh sepedamu cepat” Amy: “Tunggu aku Nabila, Aqila pelan-pelan”</p> <p>Aset visual: Gambar tiga tokoh sedang mengayuh sepeda.</p> <p>Type pengambilan gambar/Angle: Pemandangan sawah yang hijau, berlatarbelakang perbukitan, dan burung terbang.</p>	Pada suatu pagi di pematang sawah yang indah.



PENUTUP

Berdasarkan hasil analisis data dan pembahasan, penelitian ini menyimpulkan:

1. BAKBD Interaktif tema 1 tentang “Organ Gerak Hewan dan Manusia” subtema 2 tentang “Manusia dan lingkungan” untuk Sekolah Dasar kelas V semester 1 yang dirancang dan dikemas dalam bentuk komik digital interaktif, dilengkapi narasi penjelasan cara belajar, integrasi audio musik instrumental, secara interaktif terhubung dengan sumber-sumber belajar lain yang relevan, dan latihan soal-soal yang interaktif, teruji secara empiris dapat meningkatkan intensitas keterlibatan peserta didik sekolah dasar dalam proses pembelajaran mandiri secara daring, membantu guru dalam menyelenggarakan pembelajaran daring, dan membantu orang tua dalam membimbing putra-putrinya belajar di rumah.
2. Penggunaan BAKBD Interaktif tema 1 tentang “Organ Gerak Hewan dan Manusia” subtema 2 tentang “Manusia dan lingkungan” untuk Sekolah Dasar kelas V semester 1 dalam pembelajaran mandiri secara daring, menunjukkan: a. Hasil belajar peserta didik cenderung sedang menuju tinggi. b. Rerata hasil belajar yang dicapai peserta didik perempuan sedikit lebih tinggi daripada peserta didik laki-laki namun tidak signifikan. c. Rerata hasil belajar peserta didik yang berasal dari SDS lebih besar dari rerata hasil belajar peserta didik yang berasal dari SDN dengan perbedaan yang signifikan.
3. Penggunaan BAKBD Interaktif tema 1 tentang “Organ Gerak Hewan dan Manusia” subtema 2 tentang “Manusia dan lingkungan” untuk Sekolah Dasar kelas V semester 1 dalam pembelajaran mandiri secara daring, teruji efektif dapat meningkatkan hasil belajar peserta didik.



DAFTAR PUSTAKA

- Kaba, F. (2017). Teaching and Studying Literature in The Digital Era - From Text to Hypertext. *Turkophone*.
- Lieberman, D. A., Bates, C. H., & So, J. (2009). Young children's learning with digital media. *Computers in the Schools*. <https://doi.org/10.1080/07380560903360194>
- Thompson, P. (2013). The digital natives as learners: Technology use patterns and approaches to learning. *Computers and Education*. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.12.022>
- Wong, A., Leahy, W., Marcus, N., & Sweller, J. (2012). Cognitive load theory, the transient information effect and e-learning. *Learning and Instruction*. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2012.05.004>



BAHASA INDONESIA

PEMBELAJARAN MUSIKALISASI PUISI BERBASIS
KEARIFAN LOKAL

Anggy Giri Prawiyogi
Anggy.prawiyogi@ubpkarawang.ac.id

Abstract

Tulisan ini bertujuan untuk mendeskripsikan pembelajaran musikalisasi puisi berbasis kearifan lokal. Model pembelajaran musikalisasi puisi dalam tulisan ini adalah penggunaan teknologi musik baik modern dan juga musik tradisional untuk mengiringi menulis dan membaca puisi. Tema yang digunakan yaitu tempat kearifan lokal Kota Purwakarta. Penggunaan pembelajaran musikalisasi puisi dapat mendorong antusiasme belajar siswa yang berdampak pada peningkatan keterampilan menulis puisi dan membaca siswa. Temuan hasil wawancara dan respon siswa menyatakan bahwa pengalaman berkunjung ke tempat-tempat kearifan lokal, dan menggunakan musik, dapat meningkatkan kreativitas, dan memperkaya kosakata dalam menulis puisi, serta lebih menghayati dalam membacakan puisi yang mereka ciptakan.

Keywords: *Pembelajaran Musikalisasi, Kearifan Lokal*



PENDAHULUAN

Bahasa Indonesia adalah bahasa Negara NKRI, mulai diajarkan kepada anak sejak bangku sekolah dasar. Siswa diajarkan empat keterampilan berbahasa, yaitu keterampilan menyimak, keterampilan berbicara, keterampilan membaca, serta keterampilan menulis (Slamet, 2007, hlm. 4). Bahasa juga merupakan media untuk menyampaikan pesan maupun data dari satu orang terhadap yang lainnya (Taufina, 2016). Dalam kehidupan setiap hari, kita tidak lepas dari bahasa, karena bahasa begitu dekatnya dengan manusia. Demikian halnya dengan bahasa Indonesia yang tidak asing lagi dengan kita. Dengan diajarkannya empat keterampilan berbahasa tersebut, siswa sebagai titik sentral pembelajaran, diharapkan bisa berbicara dengan bahasa yang dia pelajari (bahasa Indonesia) dengan baik dan benar, baik secara lisan ataupun tulisan, sehingga dapat berinteraksi melaksanakan fungsi-fungsi sosialnya dalam lembaga-lembaga sosial di mana mereka berada (Ohoiwutun, 2007, hlm. 110).

Tujuan umum pembelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia lebih bersifat filosofis, sedangkan tujuan khususnya bersifat operasional Jamaluddin (dalam Puspitalia, 2012). Terdapat lima tujuan umum yang telah dirumuskan dalam kurikulum, adalah sebagai berikut

1. Siswa "mampu menikmati dan memanfaatkannya karya sastra untuk mengembangkan kepribadian, memperluas wawasan kehidupan, serta meningkatkan pengetahuan dan kemampuan berbahasa."
2. Siswa "menghargai dan membanggakan bahasa Indonesia sebagai bahasa nasional dan bahasa Negara.
3. Siswa memiliki kemampuan menggunakan bahasa Indonesia untuk meningkatkan kemampuan intelektual, kematangan emosional, dan kematangan sosial.
4. Siswa memiliki disiplin dalam berpikir dan berbahasa (berbicara dan menulis).



5. Siswa memahami bahasa Indonesia dari segi bentuk, makna fungsi, serta menggunakannya dengan tepat dan kreatif untuk bermacam-macam tujuan, keperluan, dan keadaan.”

Adapun pembinaan bahasa dan sastra tercantum di dalam Permendikbud No. 42/2018 tentang kebijakan nasional kebahasaan dan kesastraan, sarasannya yaitu anak-anak, remaja, dan dewasa. Tujuan dari pembinaan tersebut adalah untuk meningkatkan sikap positif agar masyarakat memiliki kesadaran, kebanggaan, dan kesetiaan terhadap norma berbahasa Indonesia, meningkatkan kedisiplinan dan keteladanan dalam penggunaan bahasa Indonesia, meningkatkan kemampuan masyarakat dalam penggunaan bahasa Indonesia, menciptakan suasana yang kondusif untuk pembinaan bahasa Indonesia serta meningkatkan mutu penggunaan bahasa Indonesia.

Ibu dari literasi adalah membaca dan menulis (Rahman, dkk. 2018). Membangun budaya literasi bukan perihal yang gampang, karena warga Indonesia tidak terbiasa dengan membaca dan menulis. Sementara itu membaca adalah jembatan untuk membuka pengetahuan dan pengetahuan, sedangkan menulis merupakan fasilitas untuk menghasilkan karya. Membaca dan menulis belum menjadi budaya setiap hari warga Indonesia. Kerutinan membaca dan menulis adalah perihal yang sangat berarti dalam membentuk generasi yang tangguh serta bisa bersaing di dunia global.

Mempunyai keterampilan berbahasa yang baik, diharapkan anak bisa menjalani kehidupannya dengan baik serta bisa diterima oleh masyarakat sekitarnya. Dengan keterampilan menyimak, anak bisa menerima serta mengolah data atau pengetahuan yang didengarnya, dengan keterampilan berbicara, anak bisa berbicara secara efisien, dengan keterampilan membaca, anak bisa meningkatkan khasanah pengetahuannya, serta dengan keterampilan menulis, anak bisa meningkatkan ruang komunikasinya dengan orang lain melalui media tulisan.

Pendidikan”bahasa Indonesia disuguhkan pada siswa bertujuan untuk melatih siswa terampil berbahasa dengan menuangkan ide serta gagasannya secara kreatif, serta kritis, tetapi



realitasnya banyak guru terjebak dalam tatanan konsep sehingga pendidikan cenderung membahasa teori-teori bahasa."Slamet (2007, hlm. 6), mengemukakan bahwa "pengajaran bahasa Indonesia merupakan pengajaran keahlian berbahasa bukan pengajaran tentang kebahasaan.""Teori- teori bahasa hanya sebagai pendukung dalam konteks berkaitan dengan keahlian tertentu yang telah dipelajari."

Pendidikan bahasa Indonesia pada satuan pembelajaran di SD dibagi menjadi 2 kelompok utama yaitu kelas rendah (kelas I-III) serta kelas tinggi (kelas IV-VI). Pelaksanaan pendidikan bahasa kedua kelompok tersebut berbeda sebab target serta tujuan pengajarannya juga berbeda. Untuk kelas rendah baru kemampuan keahlian membaca, menulis permulaan serta menyimak, berdialog tingkatan sederhana yang bertujuan untuk memusatkan pada pelatihan pemakaian keahlian berbahasa yang digunakan dalam kehidupan nyata. Pembelajaran yang ditujukan kelas tinggi (kelas IV- VI) dimaksudkan untuk melatih serta mengembangkan penguasaan keterampilan berbahasa siswa secara integral meliputi keterampilan menyimak, keterampilan berbicara, keterampilan membaca dan keterampilan menulis.

Membaca adalah salah satu aspek keterampilan berbahasa yang wajib dipahami oleh siswa, dengan membaca kita dapat meresapi bermacam data yang dibutuhkan.Tarigan (dalam Nanen, 2014, hlm. 2) memaparkan bahwa "membaca merupakan sesuatu proses yang dicoba dan digunakan oleh pembaca untuk mendapatkan pesan yang hendak di informasikan oleh media perkata ataupun bahasa tulis".

Slamet (dalam Nanen, 2014) mengungkapkan bahwa "membaca merupakan penguraian tulisan serta menganalisis teks."Dengan demikian membaca adalah penangkapan serta pemahaman ide, aktivitas pembaca yang diiringi curahan jiwa dalam menghayati naskah"."Tarigan (dalam Susilowati, 2016) mengungkapkan bahwa "membaca bisa diartikan bagaikan proses perbuatan yang dicoba dengan sadar serta bertujuan memahami lambang- lambang yang diinformasikan penulis menyampaikan arti".



Rusyana”(dalam Gusti dan Restu, 2016) mengungkapkan bahwa pembacaan puisi diharapkan siswa dapat menikmati, menghayati dan memahami arti dari puisi serta bisa meningkatkan keberanian dan keterampilan dalam menuangkan gagasan atau ide, pengalaman, perasaan, serta dalam bentuk karya sastra.”

Sastra berasal dari kata sastra yang artinya tulisan. Sastra sebagai hasil budaya bisa diartikan juga sebagai bentuk upaya manusia untuk mengungkapkan gagasannya melalui bahasa yang lahir dari perasaan serta pemikirannya yang dikelompokkan menjadi prosa, puisi, serta drama (Taufina dan Faisal, 2016).

Hal ini sejalan dengan Nanen Sudiard (2014, hlm. 3) yang mengungkapkan bahwa “memperbaiki kondisi pembelajaran dalam meningkatkan keterampilan menulis dan membaca puisi perlu memiliki teknik bagaimana dalam menulis puisi dengan menggunakan kata-kata yang bermakna serta bermajas serta membacakan puisi dengan lafal, intonasi, ekspresi serta penghayatan yang baik”. Pembacaan puisi yang baik juga tentu mengharuskan pembaca untuk memahami makna puisi agar dapat berekspresi dengan baik sesuai dengan makna puisi. Kegiatan menulis dan membaca puisi dengan musikalisasi puisi bertemakan kearifan lokal dapat menjadi salah satu cara dalam memperbaiki kualitas menulis puisi dan membaca puisi. Selain itu dengan diterapkan model pembelajaran musikalisasi puisi bertemakan kearifan lokal, pembelajaran keterampilan menulis dan membaca puisi siswa menjadi lebih menyenangkan dan lebih percaya diri.

Dalam pembelajaran sastra ada 3 penyebab masalah dalam pembelajaran yaitu yaitu guru, siswa, serta sarana belajar (Suryatin, 1999, hlm. 52). Berkaitan dengan hal tersebut, Suryatin menjelaskan terdapat 5 faktor yang menjadi penyebabnya dalam pembelajaran sastra yaitu sebagai berikut:

1. Kurangnya” pengalaman guru dalam mempelajari teori sastra,”
2. Rendahnya” minat guru terhadap karya sastra,
3. Kurangnya pengalaman guru mengapresiasi karya sastra,
4. Keluasan” cakupan kurikulum yang membuat guru kewalahan dalam mengatur waktu dengan plot waktu yang terbatas,”



5. Kurangnya benda kongkrit untuk memicu dalam menulis puisi.”

Waluyo (2002, hlm. 1) menjelaskan bahwa “jenis karya sastra yang di dalam penyajiannya sangat mengutamakan keindahan bahasa serta kepadatan makna dinamakan puisi. Oleh karenanya keterampilan menulis puisi dan membacakan puisi membutuhkan kemampuan kreativitas tinggi. Dalam mendukung pengembangan keterampilan menulis dan membaca puisi terutama bagi anak sekolah dasar tentu dibutuhkan perencanaan pembelajaran yang memuat strategi, model dan media pendukung yang tepat dan inovatif.

Jika ditinjau dari pengertiannya, puisi adalah pemikiran yang di dalamnya bersifat musikal Carlyle dan Shahnnon (dalam Ahmad Pradopo, 1993, hlm.6).”Carlyle menyatakan bahwa penyair membuat puisi itu dengan memikirkan bunyi-bunyi yang merdu seperti musik dalam puisinya, kata-kata disusun begitu rupa hingga yang menonjol merupakan rangkaian bunyinya yang merdu seperti musik, yaitu dengan mempergunakan orkestra bunyi.”Kemudian Dunton (dalam Ahmad Pradopo, 1993, hlm. 6) juga berpendapat bahwa “sebenarnya puisi itu adalah pemikiran manusia secara nyata serta artistik dalam bahasa emosional dan berirama”.”Contohnya, dengan kiasan, dengan citra-citra, serta disusun secara artistik, dan bahasanya penuh perasaan, dan berirama seperti musik.”Berdasarkan pemaparan beberapa pendapat di atas dapat disimpulkan sebuah puisi di dalamnya terdapat unsur-unsur berupa emosi, imajinasi, pemikiran, ide, nada, irama, kesan pancaindera, susunan kata, kata kiasan, kepadatan, serta perasaan yang bercampur.”

Di sekolah dasar, pengajaran puisi merupakan bagian yang tidak dapat dilepaskan baik sebagai kompetensi dari mata pelajaran bahasa Indonesia ataupun tematik integratif. Memanfaatkan segala macam peluang serta karakteristik siswa sekolah dasar adalah hal yang perlu dilakukan dalam merancang pembelajaran puisi. Puisi yang identik dengan musik serta musik yang dekat dengan anak-anak adalah peluang dikembangkannya



serta digunakannya model pembelajaran musikalisasi puisi terhadap keterampilan menulis dan membaca puisi anak.

Di samping itu, karakteristik puisi yang bersifat imajinasi membutuhkan inspirasi dalam upaya menulis kreatif. Dibutuhkan media yang dapat membangkitkan gagasan anak dalam mengungkapkan perasaannya dengan mengandalkan panca indera mereka untuk berekspresi mengenai pengalaman mereka dan menuangkannya menjadi sebuah puisi. Anak-anak butuh inspirasi dalam menumbuhkan imajinasi dalam sebuah proses menulis kreatif.

Rentang usia anak pada tingkat kelas IV SD adalah 9 - 10 tahun. Piaget (dalam Desimita, 2012) anak usia SD (7 - 12 tahun) berada pada tahap pemikiran konkret-operasional, yaitu masa di mana aktivitas mental anak terfokus pada objek-objek yang nyata atau pada berbagai kejadian yang pernah dialaminya. Salah satu yang dapat menjadi inspirasi dan imajinasi dalam menuangkan gagasan berdasarkan pengalaman panca indera adalah gambar dan atau bahkan kunjungan langsung ke orang atau tempat. Dalam penelitian ini penulis tertarik untuk menggunakan media kearifan lokal terutama daerah Purwakarta untuk dijadikan sumber inspirasi dan merangsang imajinasi dalam proses kreatif menulis puisi. Hal ini sejalan dengan apa yang ditawarkan Sedgwick (2011) mengenai penggunaan tempat-tempat istimewa dan atau tradisi serta pengalaman masa lalu bersama tempat tersebut untuk menginspirasi peserta didik dalam menulis dan membaca. Penggunaan media kearifan lokal yang dimaksud dalam hal ini adalah penggunaan tempat-tempat yang mengandung kearifan lokal di kota Purwakarta yang pada dasarnya sering memiliki kaitan pengalaman emosional dengan anak. Hal ini dimaksudkan untuk mendekatkan anak pada upaya menuangkan gagasan berdasarkan pengalaman panca indera mereka sembari mengajarkan nilai-nilai kearifan lokal serta melatih kemampuan menulis kreatif melalui inspirasi dan imajinasi dari tempat-tempat kearifan lokal di kota Purwakarta.



Pembelajaran musikalisasi puisi berbasis kearifan lokal dilakukan dengan tiga tahapan, yang pertama pengondisian, yang kedua pelaksanaan, serta yang terakhir adalah refleksi. "Pengondisian adalah tahapan untuk melakukan persiapan sebelum siswa mengikuti pembelajaran musikalisasi." Tahap kedua yaitu pelaksanaan, siswa melakukan kegiatan pembelajaran musikalisasi dengan menunjukkan serta menjelaskan sesuatu yang sebelumnya kegiatan pembelajaran musikalisasi ini sudah dicontohkan awalnya oleh guru, serta pada tahap terakhir yaitu dengan refleksi, setelah siswa melaksanakan pembelajaran musikalisasi puisi siswa diberikan kesempatan bertanya jawab serta berdiskusi, setelah itu siswa bersama guru melakukan refleksi dari hasil serta proses pembelajaran musikalisasi tersebut."

KAJIAN TEORI

A. Pembelajaran Musikalisasi Puisi

Tulisan ini akan menggambarkan suatu rancangan pembelajaran musikalisasi puisi dengan diintegrasikan terhadap penggunaan model yang telah memiliki sintaks yang pasti serta akan mengembangkan pembelajaran musikalisasi puisi berbasis kearifan lokal dengan menggunakan model *lesson study*. Menurut Susilo, dkk (2011) dalam melaksanakan *lesson study* guru secara kolaboratif 1) mempelajari kurikulum dan merumuskan tujuan pembelajaran dan tujuan pengembangan kualitas peserta didiknya, 2) merancang pembelajaran untuk mencapai tujuan, 3) melaksanakan dan mengamati suatu *research lesson* dan, 4) melakukan refleksi untuk mendiskusikan pembelajaran yang dikaji dan menyempurnakannya dan merencanakan pembelajaran berikutnya. Keempat hal yang dikemukakan Susilo, dkk di atas, dapat diimplementasikan melalui tiga tahap pembelajaran yang menjadi ciri khas atau sintaks dari *lesson study* yakni tahap perencanaan (plan), tahap pelaksanaan dan observasi (do), dan tahap evaluasi/refleksi (see).



Penerapan Pembelajaran musikalisasi puisi berbasis kearifan lokal dilakukan dengan tiga tahapan, yang pertama pengondisian, yang kedua pelaksanaan, serta yang terakhir adalah refleksi."Pengondisian adalah tahapan untuk melakukan persiapan sebelum siswa mengikuti pembelajaran musikalisasi."Tahap kedua yaitu pelaksanaan, siswa melakukan kegiatan pembelajaran musikalisasi dengan menunjukkan serta menjelaskan sesuatu yang sebelumnya kegiatan pembelajaran musikalisasi ini sudah dicontohkan awalnya oleh guru, serta pada tahap terakhir yaitu dengan refleksi, setelah siswa melaksanakan pembelajaran musikalisasi puisi siswa diberikan kesempatan bertanya jawab serta berdiskusi, setelah itu siswa bersama guru melakukan refleksi dari hasil serta proses pembelajaran musikalisasi tersebut."

B. Kearifan Lokal

Kearifan lokal atau disebut juga (*local wisdom*) dalam kamus terdiri dari dua kata yaitu kearifan disebut (*wisdom*) serta lokal disebut juga (*local*). Adapun pengertian kearifan lokal menurut Ernawi (2009, hlm. 6) merupakan "perilaku positif masyarakat dalam berhubungan dengan alam serta lingkungan sekitarnya yang dapat bersumber dari nilai, agama, adat istiadat, petuah nenek moyang atau budaya setempat untuk beradaptasi dengan lingkungannya di sekitarnya, yang berkembang secara alamiah di dalam suatu komunitas masyarakat. Istilah kearifan lokal menurut Rosidi (2011, hlm. 29) merupakan "terjemahan dari "*local genius*" yang pertama kali diperkenalkan oleh Quaritch Wales tahun 1948-1949 yang berarti "kemampuan kebudayaan setempat dalam menghadapi pengaruh kebudayaan asing pada waktu kebudayaan itu berhubungan"."

Menurut Naritoom (dalam Wagiran, 2011) mendefinisikan bahwa *local wisdom* adalah "*Local wisdom is the knowledge that discovered or acquired by lokal people through the accumulation of experience in trials and integrated with the understanding of surrounding nature and culture. Local wisdom is*



dynamic by function of created local wisdom and connected to the global situation."

Adapun beberapa konsep definisi kearifan lokal adalah kearifan lokal adalah sebuah pengalaman panjang sebagai petunjuk perilaku seseorang, kearifan lokal tidak lepas dari lingkungannya, kearifan lokal itu bersifat dinamis, fleksibel, terbuka, serta menyesuaikan dengan jaman. Konsep demikian juga sekaligus memberikan gambaran bahwa kearifan lokal selalu terkait dengan kehidupan manusia serta lingkungannya. Kearifan lokal muncul sebagai penjaga atau filter iklim global yang melanda kehidupan manusia.

Kearifan lokal adalah kearifan dalam kebudayaan tradisional yang tidak hanya berupa norma-norma dan nilai-nilai budaya tetapi segala unsur gagasan yang berimplikasi pada teknologi, kesehatan serta estetika dalam arti lain setiap terdapat kedalam seluruh warisan budaya, baik yang *tangible* ataupun yang *intangible* Sedyawati (2006, hlm. 382). Wagiran (2012, hlm. 330) juga berpendapat bahwa karakteristik dari lokal wisdom antara lain adalah *"local wisdom appears to be simple, but often is elaborate, comprehensive, diverse, It is adapted to local, cultural, and environmental conditions, it is dynamic and flexible, it is tuned to needs of local people, it corresponds with quality and quantity of available resources, and it copes well with changes"*. Berdasarkan pengertian tersebut, bisa dipertegas bahwa kearifan lokal adalah sebuah budaya kontekstual serta kearifan selalu bersumber dari hidup manusia, ketika hidup itu berubah, maka kearifan lokal akan berubah pula.

Kearifan lokal merupakan salah satu simbol dari jati diri bangsa Indonesia, hampir setiap daerah di Indonesia mempunyai kearifan lokal yang merupakan pencerminan sikap, perilaku, serta tata nilai komunitas pendukungnya. Kearifan lokal tersebut dapat digali dari berbagai sumber ada pada masyarakat, yang diwariskan secara turun-temurun dari generasi leluhurnya dalam bentuk pepatah, tembang, permainan, syair, serta kata bijak. Kearifan lokal itu merupakan sarat nilai yang dapat diimplementasikan dalam kehidupan



masa serta karakter masyarakat, ataupun sekaligus sebagai penyanggipengaruh budaya darilluar.

Quaritch Wales (1970, hlm. 29) kearifan lokal bisa juga diartikan sebagai kemampuan kebudayaan setempat dalam menghadapi pengaruh kebudayaan asing pada waktu kedua kebudayaan itu berhubungan, sedangkan menurut Nana Supriatna (2016, hlm. 61) berpendapat bahwa kearifan lokal didefinisikan sebagai pemikiran, kesadaran, tindakan, keyakinan yang teruji yang dipraktikkan oleh masyarakat secara turun temurun serta menjadi landasan atau pedoman mereka dalam menjalankan kehidupannya. Nilai-nilai kearifan lokal genius yang diharapkan mampu meneguhkan serta menguatkan karakter dan kepribadian siswa justru makin tercerabut dan sulit dikembangkan dalam proses pembelajaran. Sejatinya guru diberi banyak kesempatan untuk menerjemahkan materi ajar dalam kurikulum sesuai dengan dinamika keilmuan serta nilai-nilai kearifan lokal secara kontekstual. Sejarah dunia dan sejarah Nasional tidak mengakomodasi diversitas atau kemajemukan unsur-unsur hayati budaya lokal, flora dan fauna (Supriatna, 2016, hlm. 23). Kegunaan kesadaran dan prilaku dalam menyesuaikan dengan lingkungannya bahwa proses mental harus selalu dipelajari dalam kaitannya dengan survival William James (dalam Supardan, 2011, hlm. 96).

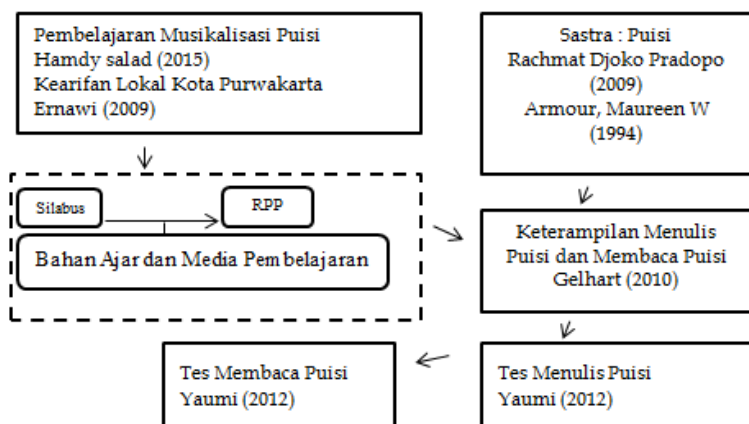
Berdasarkan pemaparan di atas, maka dapat diartikan bahwa kearifan lokal adalah perilaku positif masyarakat yang dihasilkan oleh akal pikiran manusia pada daerah tertentu dan belangsung secara turun temurun dan berkembang menjadi nilai, kepercayaan, adat istiadat, petuah nenek moyang untuk mempertahankan hidup dan beradaptasi dengan lingkungan di sekitarnya.

Dengan demikian arus globalisasi yang melanda dunia dan mempengaruhi dunia pendidikan sebagai arus perubahan tidak bisa dihindari. Fungsi pembelajaran sejarah yang berhubungan dengan materi kearifan lokal bisa menjadi solusi dalam berbagai persoalan tentang lingkungan di sekitar siswa,



karena guru lebih mudah membawa siswa pada usaha untuk memproyeksikan pengalaman pada masa lampau masyarakatnya dengan situasi masaxkini, bahkan juga pada arah masa depannya. Sikap kritis terhadap perubahan tidakalain daripada kesadaran akan identitas diri sendiri yang memiliki nilai-nilai budaya serta simbol-simbol kehidupangyang diturunkan dalam masyarakat sendiri (Tilaar, 2011, hlm. 6).

Pemetaan Konsep Perangkat Pembelajaran Musikalisasi Puisi Berbasis Kearifan Lokal



1. Langkah-langkah pembelajaran musikalisasi puisi bertemakan kearifan lokal

Dalam pelaksanaan pembelajaran tentu tidak akan lepas dari penggunaan model yang dapat dipilih sesuai dengan kebutuhan dan kesesuaiannya terhadap karakteristik siswa dan materi pembelajaran. Penggunaan model pembelajaran yang tepat dianggap memiliki dampak yang positif terhadap hasil pembelajaran yang diharapkan. Kerangka"konseptual yang digunakan sebagai pedoman dalam melaksanakan pembelajaran yang disusun secara sistematis supaya dapat menggapai tujuan belajar yang menyangkut sintaksis, sitem sosial, prinsip respon, serta system pendukung merupakan pengertian dari model pembelajaran (Joyce, Weil, & amp; Calhoun, 2016). Model



pembelajaran juga bisa diartikan sebagai kerangka konseptual serta operasional pendidikan yang mempunyai nama, karakteristik, urutan logis, pengaturan, serta budaya. Perihal ini tepat dengan apa yang tercantum dalam Permendikbud Nomor. 103 Tahun 2014 tentang Pendidikan pada Pembelajaran Dasar serta Pembelajaran Menengah, Pasal 2 Sedangkan bagi Arends (1997) menyatakan bahwa “model pendidikan merupakan sesuatu perencanaan ataupun sesuatu pola yang digunakan bagaikan pedoman dalam merancang pendidikan di kelas”.

Wadah atau bingkai dari penerapan suatu pendekatan, metode, serta teknik pembelajaran diartikan sebagai model pembelajaran (Komalasari, 2010, hlm. 57). Bentuk pembelajaran yang tergambar mulai dari awal sampai akhir yang akan disajikan secara detail oleh guru dinamakan juga model pembelajaran. Di dalam Model pembelajaran terdapat langkah-langkah pelaksanaan pembelajaran dari mulai awal sampai berakhirnya pembelajaran yang ditandai dengan evaluasi serta refleksi.

Terdapat empat ciri khusus model pembelajaran menurut Trianto (2010) yaitu: landasan pemikiran mengenai serta bagaimana siswa belajar, rasional teoretis logis yang disusun oleh para pencipta atau pengembangannya, lingkungan belajar yang diperlukan agar tujuan pembelajaran dapat berhasil dalam pelaksanaannya serta tingkah laku mengajar yang diperlukan supaya model dapat dilaksanakan dengan berhasil. Adapun pendapat lainnya yaitu Tobing (1990) menjelaskan bahwa terdapat lima karakteristik suatu model pembelajaran adalah sebagai berikut: spesifikasi hasil belajar yang direncanakan suatu model pembelajaran menyebutkan hasil-hasil belajar secara rinci mengenai penampilan siswa, prosedur ilmiah suatu model pembelajaran harus memiliki suatu prosedur yang sistematis untuk mengubah tingkah laku peserta didik atau memiliki sintaks, kriteria penampilan suatu model pembelajaran merujuk pada kriteria penerimaan



penampilan yang diharapkan dari para siswa, spesifikasi lingkungan belajar suatu model pembelajaran menyebutkan secara tegas kondisi lingkungan di mana respon siswa diobservasi serta yang terakhir mengenai cara-cara pelaksanaannya semua model pembelajaran menyebutkan mekanisme yang menunjukkan reaksi peserta didik dan interaksinya dengan lingkungan.

Ada juga pengertian menurut Joyce & Weil (2015, hlm. 3) merupakan *“a pattern or a plan, which can be used to shape a curriculum of course, to select instructional material, and to guide a teacher action”*. Sedangkan menurut Sadirman (2016, 182) model pembelajaran merupakan *“bantuan alat-alat yang mempermudah siswa dalam belajar, tujuannya adalah untuk membantu siswa memperoleh informasi, gagasan, keterampilan, nilai-nilai, cara berpikir serta pengertian yang diekspresikan mereka”*. Lain hal dengan Angelina (2018) yang menyatakan bahwa *“Model pembelajaran adalah kerangka kerja konseptual yang berisi langkah-langkah yang diatur sistematis untuk mengatur kegiatan kelas sehingga tujuan pembelajaran dapat dicapai”*.

Model pembelajaran memiliki perangkat yang sistematis serta terstruktur. Setiap model pembelajaran mempunyai karakteristik umum masing-masing yang dibedakan menurut unsur-unsurnya, hal tersebut adalah pernyataan dari Perangkat Model Pembelajaran Joyce & Weil (2015) dalam bukunya yang berjudul *“Models of Teaching (Ninth Edition)”*. Adapun unsur-unsurnya yaitu sebagai berikut in:

- a. Sistem” sosial, yakni situasi atau suasana dan norma yang berlaku dalam model tersebut.
- b. Prinsip reaksi, ”yakni pola kegiatan yang menggambarkan bagaimana guru seharusnya melihat dan memperlakukan para peserta didik termasuk bagaimana seharusnya memberi respon kepada peserta didik.



- c. Sistem pendukung, yakni segala sarana, bahan, dan alat yang diperlukan untuk melaksanakan suatu model pembelajaran tertentu.
- d. Dampak instruksional, yakni hasil belajar yang dicapai langsung dengan cara mengarahkan para peserta didik pada tujuan yang diharapkan.
- e. Dampak pengiring, yakni hasil belajar lainnya yang dihasilkan oleh suatu proses pembelajaran, sebagai akibat terciptanya suasana pembelajaran yang dialami langsung oleh peserta didik tanpa adanya arahan langsung dari guru."

Dari pemaparan para ahli di atas penulis meringkas bahwa yang dinamakan model pembelajaran merupakan suatu pola perencanaan yang dirancang supaya dapat menciptakan suasana belajar yang efektif, kondusif, serta menyenangkan supaya dapat tercapai tujuan pembelajarannya serta meningkatkan kualitas pembelajaran di kelas, serta pola interaksi guru dan siswa yang memiliki tujuan dalam suatu materi pelajaran. Model-model pembelajaran yang mempunyai banyak variasi, salah satunya adalah model pembelajaran musikalisasi puisi.

Berikut akan diuraikan langkah-langkah pelaksanaan pembelajaran musikalisasi puisi berbasis kearifan lokal dengan menggunakan model *lesson study*.

a. Tahap Plan (tahap perencanaan)

Pada tahap ini, guru dan peneliti bekerja sama dan berdiskusi terkait penyiapan pembelajaran yang akan dilaksanakan. Bahan yang didiskusikan seputar langkah pembelajaran, materi, metode, media, instrumen musik pengiring, penetapan tempat yang mengandung kearifan lokal yang akan digunakan dalam menginspirasi menulis puisi siswa dan perangkat evaluasi pembelajaran dan instrumen pengukur keterampilan menulis dan membaca puisi siswa. Selanjutnya, menyusun rencana pembelajaran yang matang dilengkapi dasar-dasar teori yang menunjang. Sebagai bahan alternatif, metode



pembelajaran yang dapat digunakan dalam pembelajaran musikalisasi puisi bisa menggunakan metode gabungan baik metode pembelajaran langsung yang disertai demonstrasi, pembelajaran kooperatif atau kolaboratif. Siswa secara individu mulai dari pemilihan tempat kearifan lokal yang akan digunakan untuk menginspirasi tulisan puisi mereka yang akan dimusikalisasi, pemilihan aransemen lagu, dan penampilan musikalisasi puisinya.

b. Tahap Do (tahap pelaksanaan dan observasi)

Pada saat pelaksanaan, sebagian guru berperan menjadi observer dan salah satu guru menjadi guru model. Observer berperan mengamati proses pembelajaran sambil mencocokkan rencana pembelajaran yang telah dibuat. Observer juga bertugas untuk mencatat semua indikator sikap siswa selama pembelajaran musikalisasi puisi. Semua aktivitas siswa diamati dan dicatat sebagai bahan evaluasi. Dalam tahap ini, observer terpusat pada mengamati proses pembelajaran dan aktivitas belajar siswa bukan pada cara mengajar guru. Hal ini digunakan untuk menggali data kualitatif penelitian terkait efektivitas atau pengaruh penggunaan pembelajaran musikalisasi puisi bertema kearifan lokal. Secara terperinci berikut ini adalah tahapan pembelajaran musikalisasi puisi bertemakan kearifan lokal yang akan dilaksanakan:

1) Tahap 1

Kegiatan Pembelajaran dimulai dengan mengajak seluruh siswa-siswi melihat tempat kearifan lokal di Purwakarta yaitu: Situ Buleud, Gedung Kembar, serta yang terakhir adalah alun-alun Purwakarta. Pada tahap ini semua siswa diharapkan memperhatikan tempat tempat yang mereka kunjungi serta mencatat apa yang menarik dari tempat tersebut. Kegiatan tersebut dilakukan selama 4 jam pelajaran berlangsung, yaitu sekitar 4 x 35 menit.



2) Tahap II

Setelah melihat langsung tempat-tempat kearifan lokal yang siswa-siswi kunjungi, dengan bimbingan guru siswa memilih salah satu tempat yang mereka suka dan menulis sebuah puisi yang menceritakan tempat tersebut. Pada tahap ini guru juga menjadikan kearifan local sebagai tema puisi dalam pembelajaran musikalisasi puisi untuk menciptakan sebuah puisi.

3) Tahap III

Siswa diberikan cara-cara yang mudah dalam menulis puisi, misalnya, kesamaan bunyi pada setiap akhir puisi ataupun banyaknya penggalan dalam tiap baris dalam puisi tersebut.

4) Tahap IV

Setelah menulis puisi tersebut, siswa harus membacakan puisi yang mereka ciptakan, dengan bantuan musik atau instrumen musik yang telah diciptakan oleh peneliti.

5) Tahap V

Penilaian dilakukan dengan dua kali yaitu, pertama penilaian menulis puisi dan yang kedua penilaian membaca puisi. Guru sebagai penonton sekaligus memberikan penilaian dengan menggunakan rubrik penilaian menulis dan membaca puisi.

6) Tahap VI

Kegiatan pembelajaran diakhiri dengan kegiatan evaluasi proyek. Kegiatan yang dilakukan adalah guru dan siswa melakukan refleksi pelaksanaan proyek. Siswa diminta mengungkapkan apa saja yang telah mereka pahami dan lakukan selama proyek berlangsung. Selain itu, siswa juga diminta mengungkapkan perasaannya dan pengalaman baru yang mereka peroleh.



Berdasarkan langkah-langkah tersebut berikut uraian kegiatan yang dilakukan guru dan siswa dalam implementasi model musikalisasi puisi bertemakan kearifan lokal dalam pembelajaran menulis dan membaca puisi.

Table 2.1
Aktivitas Guru dan Siswa dalam Pembelajaran
Musikalisasi Puisi Bertemakan Kearifan Lokal

Tahapan Langkah-Langkah	Aktivitas Guru	Aktivitas Siswa
Langkah I Pertanyaan pada awal pembelajaran	<ul style="list-style-type: none"> • Guru memberikan apersepsi atau pemahaman konteks, memberikan pertanyaan berkaitan dengan pembelajaran yang lalu dan menghubungkannya dengan pembelajaran yang akan dilaksanakan. • Guru menjelaskan tujuan pembelajaran kegiatan yang akan dilakukan. • Guru memberikan pertanyaan terbuka 	Siswa melakukan kegiatan tanya jawab dengan guru untuk menemukan konsep pembelajaran yang akan dilakukan serta menghubungkannya dengan dunia nyata, setelah itu kegiatan dilanjutkan dengan melihat-lihat tempat kearifan lokal yang dikunjungi.



Tahapan Langkah-Langkah	Aktivitas Guru	Aktivitas Siswa
	berkaitan dengan materi puisi	
Langkah II Perencanaan Proyek Musikalisasi Puisi	Guru membimbing siswa untuk menulis dan membaca puisi sesuai dengan tempat kearifan lokal yang mereka suka dengan bantuan model musikalisasi puisi.	Siswa menerima penjelasan dari guru tentang pengertian musikalisasi puisi serta cara-cara untuk menulis dan membaca puisi.
Langkah III Menulis Puisi	Guru membimbing siswa membuat untuk menulis puisi sesuai dengan tema tempat kearifan lokal yang mereka suka dengan bantuan keasamaan bunyi pada setiap baris ataupun persamaan jumlah suku kata dalam tiap barisnya dengan diiringi musik ciptaan peneliti.	Siswa menerima penjelasan sederhana dari guru berkaitan dengan cara menulis puisi
Tahap IV Membaca Puisi	Guru menginstruksikan siswa untuk	Siswa maju kedepan satu per satu untuk membaca puisi hasil



Tahapan Langkah-Langkah	Aktivitas Guru	Aktivitas Siswa
	membaca puisi hasil karyanya satu per satu kedepan baik membaca puisi dengan instrument musik yang sudah diciptakan peneliti.	karyanya melalui musikalisasi puisi.
Tahap V Penilaian	Guru melakukan penilaian dan menyiapkan rubrik penilaian sebanyak dua penialain yaitu penilaian menulis puisi dan membaca puisi.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Siswa melakukan kegiatan menulis di dalam kelas. 2. Siswa melakukan kegiatan membaca puisi di dalam kelas.
Tahap VI Evaluasi Proyek	Guru melakukan evaluasi pementasan membaca puisi dan membimbing siswa melakukan self assesmen serta kegiatan refleksi.	Setelah melakukan pementasan membaca puisi melalui musikalisasi puisi, siswa melakukan evaluasi diri dengan bimbingan guru dan diakhiri dengan kegiatan refleksi.

c. Tahap See (tahap refleksi)

Tahap ketiga ini, semua guru termasuk guru model dan peneliti bersama-sama mendiskusikan hasil pengamatan mereka terhadap pembelajaran yang telah berlangsung. Tahap ini bisa dikatakan tahap refleksi. Pada tahap ini siswa diberikan kesempatan bertanya jawab serta berdiskusi, setelah itu siswa bersama guru melakukan



refleksi dari hasil serta proses pembelajaran musikalisasi tersebut. Dalam tahap ini juga siswa diberikan penilaian terkait keterampilan menulis dan membaca puisi.

PENUTUP

Pembelajaran musikalisasi puisi berbasis kearifan lokal dilaksanakan atas dasar pemikiran bahwa perlu diadakan jalan keluar ataupun solusi yang menjadi jawaban atas permasalahan kejenuhan pembelajaran puisi di dalam kelas, pembelajaran kurang menyenangkan, atau terbatasnya model-model pembelajaran yang digunakan di dalam kelas.

Pembelajaran musikalisasi puisi berbasis kearifan lokal adalah sebuah aplikasi pembelajaran untuk mempermudah siswa dalam belajar keterampilan menulis dan membaca puisi. Dengan memberikan pembelajaran tersebut siswa menjadi lebih senang dan percaya diri dalam membuat puisi dan membacakan hasil puisinya sendiri.



DAFTAR PUSTAKA

- Abidin, Y. (2012). *Pembelajaran Bahasa Berbasis Pendidikan Karakter*. Bandung: Refika Aditama.
- Abidin, Y. (2018). *Pembelajaran Multiliterasi*. Bandung: Refika Aditama.
- Aminuddin. (2014). *Pengantar Apresiasi Karya Sastra*. Bandung: Percetakan Sinar Baru Algesindo.
- Ardianto. (2007). Pembelajaran sastra sebagai sarana pengembangan daya nalar siswa. *Jurnal Sastra*. Vol 3, 2007.
- Ari KPIN. (2008). *Musikalisasi Puisi*. Yogyakarta: Hikayat.
- Arsyad. 2005. *Media Pembelajaran*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Arsie, F. D. (1996). *Proses Musikalisasi Deavies Sanggar Matahari*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Asyhar, R. (2012). *Kreatif Mengembangkan Media Pembelajaran*. Jakarta: Gaung Persada (GP) Press Jakarta.
- Awais, S. (2013). The Reading Preferences of Primary School Children in Lahore. *Pakistan Journal Of Library And Information Science*. 14,(6), 39-42.
- Aziz, F. (2013). "Pengembangan media musikalisasi puisi sebagai upaya peningkatan kemampuan mengapresiasi puisi untuk siswa kelas ix smp". (Skripsi). Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, Universitas Negeri Semarang.
- Creswell, J.W. (2012). *Educational Research (Planing, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research) Fourth Edition*. New York: Pearson.



- Danardana & Agus, S. (2013). *Pelangi Sastra Ulasan dan Model-model Apresiasi*. Pekanbaru: Palagan Pers.
- Ekasari, dkk. (2014). Peningkatan Keterampilan Menulis Puisi Melalui Strategi Pikir Plus dengan Menggunakan Media Gambar Peristiwa. *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia*. Vol. 1 No. 3.
- Ernawi, I. (2009). *Kearifan Lokal dalam Perencanaan dan Perancangan Kota*. Group Konservasi Arsitektur & Kota.
- Esten, M. (2007). *Memahami Puisi*. Bandung: percetakan Angkasa.
- Fauzyah, Y. (2016). Pengaruh Tingkat Kepercayaan Diri (*Self Confidence*) terhadap Kemampuan Membaca Puisi. *Lingua*. Vol. 12, No. 2, Juli 2016
- Iskandarwassid. (2008). *Strategi Pembelajaran Bahasa*. Bandung: Rosdakarya.
- Ismati, E. (2013). *Pengajaran Sastra*. Yogyakarta: Penerbit Ombak.
- Jamaluddin. (2012). *Problematika Pembelajaran Bahasa dan Sastra*. Yogyakarta: Adicita Karya Nusa.
- Maureen, W. (1994). *Poetry The Magic Language: Learn to Read and Write It*. Colorado: Teacher Ideas Press.
- Mulyana, Y. (2011). *Pendidikan Sastra dan Karakter Bangsa*. Bandung : Jurdiksastrasis.
- Mulyati, Y. (2002). *Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia di Kelas Tinggi*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Pradopo, R. D. (1993). *Prosa Kesusastraan Indonesia Sebelum Perang Dunia II*. Yogyakarta: Laporan Penelitian Fakultas sastra UGM, Proyek PPPT-UGM.



- Pradopo, R. D. (2014). *Beberapa teori sastra, metode kritik, dan penerapannya*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Prawiyogi, A. G. (2016). Pengaruh Strategi Musikalisasi Puisi terhadap Kemampuan Membacakan Puisi di Sekolah Dasar. (Tesis). Program Studi Pendidikan Dasar, Universitas Pendidikan Indonesia.
- Qomariyah, U. 2010. Peningkatan kemampuan mengapresiasi puisi melalui latar pembacaan puisi dalam video compact disk (vcd) pada siswa sma Negeri 15 Semarang. *Journal.unnes.ac.id*. [Online]. Diaksesp dari 25 Maret 2016, pukul 10.15 WIB.
- Rachimwati, F. (2013). Pembelajaran Puisi untuk Kemampuan Membaca Pemahaman Anak Tunagrahita Ringan. *Jurnal Pendidikan Khusus UNESA*.
- Rachimwati, F. (2013). Pembelajaran puisi untuk kemampuan membaca pemahaman anak tunagrahita ringan. *Jurnal Pendidikan Khusus UNESA*.
- Rosidi, A. (2011). *Kearifan Lokal dalam Perspektif Budaya Sunda*. Bandung: Kiblat Buku Utama.
- Salad, H. (2015). *Musikalisasi puisi*. Yogyakarta: PustakaPelajar.
- Suhendar, E. (2012). Pembelajaran musikalisasi puisi dengan metode kontekstual pada siswa kelas ix smp perkappen pangheotan tahun pelajaran 2011/2012. *Jurnal Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia STKIP Siliwangi Bandung*.
- Susilo, H., dkk. (2011). *Lesson study berbasis sekolah*. Malang: Bayumedia Publishing.



- Suyatno, S. (2009). *Antologi Puisi Indonesia Modern Anak-anak*. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.
- Taufina. (2016). *Mozaik Keterampilan Berbahasa di Sekolah Dasar*. Bandung: CV Titian Ilmu.
- Trianto, (2010). *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif*. Jakarta: Kencana.
- Waluyo, H. J. (2002). *Teori dan Apresiasi Puisi*. Jakarta : Erlangga.
- Wina. (2017). *Pengembangan Bahan Ajar Berbasis Kearifan Lokal Kabupaten Purwakarta untuk Kelas IV di SDN 8 Ciseureuh Kahuripan Pajajaran*. (Tesis). Program Studi Pendidikan Dasar, Universitas Negeri Malang.
- Wiyatmi. (2008). Menggagas pembelajaran sastra berprespektif. *Jurnal Bahasa dan Sastra*. Vol. 12, 2008.
- Zamzam, A. (2013). *Puisi Esai Kemungkinan Baru Puisi Indonesia*. Depok: Jurnal Sajak Indonesia



**KEMAMPUAN LITERASI DAN BERPIKIR KRITIS SISWA SD
DALAM PEMBELAJARAN MEMBACA PEMAHAMAN
BERBASIS TEMATIK TERPADU MELALUI MODEL FIVES
DAN MODEL GUIDED READING**

Sri Dewi Nirmala
nirmalasridewi73@gmail.com

Abstract

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis dan mendeskripsikan kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa SD pada sekolah-sekolah pelaksana GLS di Kabupaten Sukabumi, melalui penggunaan Model *FIVES* dan Model *Guided Reading*. Penelitian yang digunakan adalah *mixed method*, melalui *sequential explanatory design* dengan metode campuran eksperimental. Hasil penelitian menunjukkan: (1) terdapat perbedaan peningkatan kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa; (2) terdapat perbedaan peningkatan literasi dan berpikir kritis siswa berdasarkan KLA; (3) tidak terdapat perbedaan kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa berdasarkan letak wilayah; (4) tidak terdapat pengaruh interaksi model pembelajaran dengan letak wilayah; (5) tidak terdapat pengaruh interaksi model pembelajaran dengan tingkat KLA; (6) kemampuan literasi meningkat pada *tingkat menengah*; pemahaman literasi meningkat pada tahap *interpretatif/inferensial*; kemampuan berpikir kritis meningkat pada *tingkat tinggi*; dan (7) terdapat delapan faktor penyebab kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa SD. Penelitian ini merekomendasikan Model *FIVES* dan Model *Guided Reading* sebagai alternatif pilihan untuk meningkatkan kemampuan literasi dan berpikir kritis dalam pembelajaran membaca pemahaman berbasis tematik terpadu.

Keywords: *Kemampuan literasi dan berpikir kritis, membaca pemahaman, Model FIVES, Model Guided Reading*



PENDAHULUAN

Membaca merupakan dasar untuk kemajuan dan keberhasilan dalam semua mata pelajaran lainnya di sekolah, dan didefinisikan sebagai kemampuan untuk menarik makna dari teks bacaan dan menafsirkan informasi dengan benar (Grabe & Stoller, 2011: 3). Sementara itu, Karabuga dan Kaya (2013) dalam Hungwe, Mbirimi-Vimbai (2016: 255), mendefinisikan bahwa membaca sebagai proses pemecahan masalah di mana pembaca membuat upaya untuk memahami artinya, tidak hanya dari kata-kata, tetapi dari ide-ide, informasi, klaim dan argumen di sebuah teks. Membaca melibatkan lebih dari sekedar mengartikan naskah bahasa, tetapi melibatkan pembaca untuk aktif terlibat dengan teks, mengungkap makna yang lebih dalam dari teks, termasuk makna tersirat dan isyarat penulis (Harfenik & Wiant, 2012: 79). Membaca juga merupakan bagian penting dari literasi. Literasi memperkuat kemampuan individu, keluarga, dan masyarakat untuk mengakses kesehatan, pendidikan, serta ekonomi dan politik (Kemendikbud, 2017: 2).

Musthafa (2014: iv) menyatakan, literasi mengandung arti kemampuan membaca, menulis, dan berpikir kritis, merupakan kemampuan dasar yang esensial bagi perkembangan individu warga negara khususnya dan masyarakat Indonesia pada umumnya. Melalui kemampuan literasi yang tinggi, masyarakat dapat mencari dan mengolah informasi yang diperlukannya untuk mengambil keputusan yang tepat (*informed decision making*). Pernyataan Musthafa tersebut, sejalan dengan kompetensi dasar yang diharapkan dalam pembelajaran bahasa Indonesia di SD melalui Kurikulum 2013, yakni kompetensi literasi di samping kompetensi bahasa dan sastra. Kompetensi *bahasa* mencakup kemampuan siswa dalam mengembangkan pengetahuan tentang Bahasa Indonesia; kompetensi *sastra* berkaitan dengan kemampuan memahami, mengapresiasi, menanggapi, menganalisis, dan menciptakan karya sastra; sedangkan kemampuan *literasi* berkaitan dengan kemampuan dalam



memperluas kompetensi berbahasa Indonesia khususnya yang berkaitan dengan membaca dan menulis.

Permasalahan literasi merupakan salah satu masalah yang harus mendapat perhatian khusus oleh bangsa Indonesia. Hal ini dikarenakan dalam beberapa dekade terakhir ini, daya saing bangsa Indonesia di tengah bangsa-bangsa lain cenderung kurang kompetitif. Fakta tersebut didukung juga oleh survei tiga tahunan Badan Pusat Statistik (BPS) mengenai minat membaca dan menonton anak-anak Indonesia yang terakhir kali dilakukan pada tahun 2012. Hasil BPS tersebut sangat mencengangkan, karena hanya 17,66% anak-anak Indonesia yang memiliki minat baca, sedangkan yang memiliki minat menonton mencapai 91,67% (Femina, 2017 dalam Rahman, 2017: 2).

Selaras dengan temuan-temuan yang dipaparkan tersebut, hasil studi pendahuluan mengenai kemampuan literasi yang didasarkan pada hasil penilaian keterampilan berbahasa khususnya keterampilan membaca siswa pada sekolah pelaksana Gerakan Literasi Sekolah (GLS) di Kabupaten Sukabumi, ditemukan beberapa hal: 1) kemampuan membaca masih rendah; 2) budaya dan minat membaca masih rendah, pengembangan literasi belum terbangun dengan baik, dan sarana prasarana pendukung literasi belum memadai; 3) tes Kecepatan Efektif Membaca (KEM) menunjukkan hasil rata-rata mencapai 104 kata permenit (kpm), jauh di bawah ketentuan kecepatan efektif membaca untuk siswa SD yakni mencapai 150 kpm; 4) hasil *pretest* kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa berada pada level rendah.

Salah satu model yang dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa sekolah dasar melalui pendekatan SCL (*Student Centered Learning*) yakni model FIVES (*Facts, Inference, Vocabulary, Experiences, dan Summary*) dan model *Guided Reading*. FIVES adalah model pembelajaran membaca pemahaman yang mendorong siswa untuk mengembangkan kemampuan literasi dan berpikir kritis. melalui tahapan: *Facts, Inference, Vocabulary, Experiences, dan Summary* (Shea & Roberts, 2016: 31). Sementara itu, *Guided reading*



merupakan pendekatan yang penting dalam pendidikan literasi. *Guided reading* digunakan dalam hubungannya dengan pendekatan lain (seperti membaca bersama, membaca dengan suara keras, dan membaca independen), yang memungkinkan guru untuk memberikan dukungan yang sangat efektif untuk pembelajaran literasi siswa (Biddulph, 2002: 2).

LITERASI, BERPIKIR KRITIS, MODEL *FIVES*, DAN MODEL *GUIDED READING*

Literasi merupakan kemampuan dinamis seseorang dalam mengembangkan kemampuan dasar berupa aspek-aspek keterampilan berbahasa yang selanjutnya digunakan untuk meningkatkan kemampuan dalam memahami, menafsirkan, menganalisis, menilai, dan menggunakan daya nalarnya terhadap teks bacaan, yang selanjutnya dikembangkan melalui pemahaman yang kritis dan kreatif terhadap pengetahuan yang berkaitan dengan perkembangan lingkungan dan ilmu pengetahuan yang mengiringinya, hingga dijadikan sebagai sebuah keterampilan yang utuh dan terintegrasi menjadi sikap, perilaku serta wawasan yang luas. Literasi tidak hanya dimaknai secara sempit sebagai keterampilan dalam membaca dan menulis, tetapi lebih ditekankan pada kemampuan seseorang dalam menempatkan pengetahuan dan penalarannya yang bersifat kritis dan kreatif sebagai bekal dalam memenuhi kebutuhan hidup sebagai bentuk pengembangan pendidikan berkelanjutan. Oleh karena itu, literasi dan berpikir kritis merupakan set keterampilan yang tak terpisahkan yang harus dimiliki seseorang sebagai bagian dari keterampilan terintegrasi dalam memenuhi kebutuhan hidupnya kini dan masa yang akan datang.

1. Kemampuan Literasi dan Berpikir Kritis Melalui Model *FIVES* Model *Guided Reading*

Model *FIVES* dan Model GR telah mampu meningkatkan kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa. Peningkatan kemampuan tersebut dilihat dari rata-rata skor kemampuan



siswa baik yang dihasilkan oleh Model FIVES dan Model GR dengan membandingkan hasil *pretest* dan *posttest*.

Keunggulan model FIVES terletak pada pengintegrasian beberapa aspek keterampilan yakni keterampilan membaca, menulis, berbicara, mendengarkan, melihat, menganalisis sebagai kemampuan untuk mengembangkan literasi berdasarkan teks dan masalah yang terdapat dalam teks melalui tahapan penting sebagai komponen FIVES, yakni: 1) **Facts/fakta**. Penentuan fakta-fakta dalam bacaan berfungsi sebagai langkah awal dalam memahami bacaan. Menentukan fakta melibatkan dua fungsi kognitif yakni asimilasi dan akomodasi. Asimilasi melibatkan pemahaman informasi, makna berbagai kosa kata, dan istilah teknis dalam teks. Sedangkan akomodasi terjadi saat pembaca mempertimbangkan apakah informasi tersebut sesuai dengan apa yang dia tahu atau dapat disesuaikan dengan apa yang dia tahu; 2) **Inference/simpulan**. Simpulan sangat didukung oleh latar belakang pengetahuan dan pengalaman menghubungkan teks dengan ringkasan siswa dari hasil pemahaman teks Siswa akan lebih mudah membuat simpulan jika ditunjang oleh penentuan fakta-fakta bacaan yang lengkap dihubungkan dengan pengetahuan awal mereka terhadap konteks bacaan. Sehingga antara kemampuan menentukan fakta yang dihubungkan dengan pengetahuan awal, akan membentuk simpulan yang baik; 3) **Vocabulary/kosakata**. Kemampuan memahami bacaan terjadi akibat beberapa hal: 1) pemahaman terhadap sebuah bacaan secara akurat dan otomatis melalui pengenalan kata; 2) membaca dengan lafal yang tepat akan mampu mencerminkan makna sebuah kata; 3) Peningkatan kemampuan kosa kata akan dapat meningkatkan pemahaman terhadap isi bacaan 4) **Experiences/pengalaman**. Melalui tahapan ini, siswa membangun dan mengelaborasi pengalaman mereka yang dihubungkan dengan teks. Melalui tahap *experinces*, siswa diberi keleluasaan untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritisnya dengan cara mengakomodasi dan mengasimilasi apa yang mereka dapatkan dari bacaan



dengan cara mengitkannya dengan pengalaman mereka sehari-hari; dan 5) *Summary/ringkasan*. Melalui tahap akhir ini siswa lebih dapat memfokuskan pada ringkasan sebagai pemikiran akhir sebuah topik. Ringkasan mereka terhadap topik lebih fokus karena acuan-acuaannya sudah jelas berdasarkan tahapan sebelumnya. Melalui tahapan-tahapan dalam lima komponen tersebut, proses memahami bacaan terintegrasi dengan baik, sehingga pada muaranya siswa memiliki kemampuan pemahaman bacaan secara komprehensif.

2. Perbedaan Kemampuan Literasi dan Berpikir Kritis berdasarkan KLA (Kemampuan Literasi Awal)

Peningkatan skor literasi siswa kelompok KLA Tinggi yang mengikuti model FIVES secara signifikan lebih besar dibandingkan dengan peningkatan skor literasi siswa kelompok KLA Tinggi yang mengikuti model *Guided Reading*. Sedangkan pada KLA *sedang dan rendah* yang mengikuti Model FIVES tidak berbeda secara signifikan dibanding dengan penggunaan Model GR. Perbedaan peningkatan kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa yang signifikan melalui Model FIVES khususnya pada KLA tinggi karena siswa pada KLA tinggi ini lebih unggul kemampuannya dari beberapa hal, di antaranya memiliki: 1) kemampuan perbendaharaan kata yang tinggi; 2) kecepatan efektif membaca lebih baik dibanding kelompok lainnya, sehingga mereka lebih cepat dan tepat dalam memahami isi teks bacaan; dan 3) kemampuan metakognitif yang baik, sehingga mereka lebih mudah mengembangkan pengetahuan dan penalarannya terutama dalam menyelesaikan soal-soal yang menuntut kemampuan berpikir tingkat tinggi.

Hasil analisis perbedaan peningkatan kemampuan literasi dan berpikir kritis antara siswa yang memiliki KLA (Kemampuan Literasi Awal) tinggi, sedang, dan rendah pada SD yang melaksanakan GLS di wilayah Sukabumi Utara, Tengah, dan Selatan secara umum tidak berbeda signifikan, hal tersebut dikarenakan beberapa simpulan: 1) kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa kelas IV SD pada sekolah-



sekolah pelaksana GLS berdasarkan hasil *pretest* cenderung merata dari tiga wilayah di Sukabumi, sehingga peningkatannya pun hasilnya merata; 2) pengelompokan KLA tinggi, sedang, dan rendah juga merata dari ketiga wilayah tersebut; 3) penggunaan Model FIVES dan GR dalam pembelajaran membaca pemahaman berbasis tematik terpadu sama-sama telah mampu meningkatkan kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa, namun demikian penggunaan Model FIVES lebih unggul dibanding Model GR; dan 4) kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa tidak ditentukan oleh domisili siswa di wilayah utara, tengah, dan selatan, tetapi ditentukan oleh pengelompokan KLA dan penggunaan model pembelajaran.

3. Kemampuan Literasi dan Berpikir Kritis Siswa di Sekolah Pelaksana GLS (Gerakan Literasi Sekolah) di Kabupaten Sukabumi

Kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa pada pembelajaran membaca pemahaman berbasis tematik terpadu melalui Model FIVES dan *Guided Reading* pada sekolah yang melaksanakan GLS di wilayah Sukabumi utara, tengah, dan selatan mendapatkan hasil bahwa kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa dari level rendah, berubah menjadi *kategori baik* dalam penyelesaian soal tes, kemampuan literasi berada pada *level menengah*, dan level *tinggi* pada KLA tinggi. Siswa pada sekolah pelaksana GLS di tiga wilayah Sukabumi secara umum mampu meningkatkan kemampuannya melalui penggunaan Model FIVES. Kemampuan siswa berada pada level menengah dan tinggi, yakni memiliki tingkat pemahaman *inferensial/interpretatif*. Tingkat pemahaman tersebut artinya siswa memiliki kompetensi pemahaman dalam: menemukan gagasan pokok, menentukan gagasan pendukung, menentukan urutan informasi teks, dan menentukan hubungan sebab akibat. Tingkat pemahaman *inferensial/interpretatif* pada level *tinggi*, pemahaman siswa meliputi: membuat kesimpulan teks dengan bahasa sendiri, menentukan informasi yang relevan dengan teks, menemukan makna implisit dari teks, menilai



kejelasan/kelengkapan teks, merespons secara kritis solusi yang diberikan penulis. Sedangkan kemampuan berpikir kritis siswa sudah mulai meningkat ke tahapan kemampuan tinggi tahap awal yakni tahap *analysis, interpretation, dan evaluation* dengan tingkatan ranah kognitif berada pada level C4 dan C5.

PENUTUP

Kemampuan literasi dan berpikir kritis merupakan kemampuan dasar yang harus dimiliki oleh siswa khususnya siswa Kelas IV SD untuk dapat mengembangkan kemampuan berikutnya berkaitan dengan membaca pemahaman, yakni kemampuan berpikir kritis. Penggunaan Model FIVES dan Model *Guided Reading*, telah mampu meningkatkan kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa Kelas IV SD pada sekolah-sekolah pelaksana GLS di Kabupaten Sukabumi.

Berdasarkan temuan-temuan hasil penelitian diperoleh beberapa implikasi: 1) penggunaan Model FIVES mampu meningkatkan kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa kelas IV SD pada sekolah-sekolah pelaksana GLS di Kabupaten Sukabumi; 2) penggunaan Model FIVES mampu meningkatkan kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa yang memiliki KLA tinggi; 3) penggunaan Model *Guided Reading* mampu meningkatkan skor kemampuan literasi dan berpikir kritis siswa pada KLA tinggi dan sedang di Wilayah Sukabumi Selatan; 4) penggunaan Model FIVES meningkatkan pemahaman literasi pada tahap *inferensial/interpretatif*, yakni siswa memiliki kemampuan untuk: menemukan gagasan pokok, menentukan gagasan pendukung, menentukan urutan informasi yang terdapat dalam teks, dan menentukan hubungan sebab akibat; 5) penggunaan Model FIVES meningkatkan pemahaman literasi pada tahap *aplikatif*, yakni siswa memiliki kemampuan: membuat simpulan teks dengan bahasa sendiri, menentukan informasi yang relevan dengan teks, menemukan makna implisit dari teks, menilai kejelasan/kelengkapan teks, merespons secara kritis solusi yang diberikan penulis; dan 6) tahapan proses pembelajaran



menggunakan Model FIVES mampu mengembangkan aktivitas siswa baik individu maupun kelompok.

DAFTAR PUSTAKA

- [1] Biddulph, J. (2002). *The Guided Reading Approach: Theory and Research*. Learning Media Limited, Box 3293, Wellington 6001. Printed in New Zealand ISBN 0 478 26475 5 PL-9819 www.learningmedia.com
- [2] Hall, Colby., Barnes, A. Marcia. (2016). Inference Instruction to Support Reading Comprehension for Elementary Students With Learning Disabilities. *Intervention in School and Clinic* 1 – 8. Reprints and permissions: sagepub.com/journalsPermissions.nav DOI: 10.1177/1053451216676799
- [3] Hungwe, Mbirimi-Vimbai. (2016). Translanguaging as a strategy for group work: Summary writing as a measure for reading comprehension among university students. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies* 34(3): 241–249 ISSN 1607-3614 EISSN 1727-9461 <http://dx.doi.org/10.2989/16073614.2016.1250352>
- [4] Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2017). *Materi Pendukung Gerakan Literasi Nasional*. Jakarta: Kemendikbud.
- [5] Musthafa, B. (2014). *Literasi Dini dan Literasi Remaja: Teori, Konsep, dan Praktik*. Bandung: CREST
- [6] Nirmala, Sri D., Rahman, R., & Musthafa. (2017). Comparing Students' Critical Thinking Elementary School in Different Area with Utilizing FIVES Strategy. Presented at 3rd International Conference on Education (ICOED), Malaysia 7 – 9 November 2017. Accepted for American Scientific Publishers (ASP).
- [7] Shea, Mary & Roberts, Nancy. (2016). *The FIVES: Strategy for Reading Comprehension*. Learning Sciences International.



www.learningsciences.com.

- [8] Shea, Mary & Roberts, Nancy. (2016). FIVES: An Integrated Strategy for Comprehension and Vocabulary Learning. *Journal of Inquiry & Action in Education*, 8(1), 98-106.
- [9] Yildirim, Kasim et al. (2014). The Relationship Between Reading Fluency and Vocabulary in Fifth Grade Turkish Students. *Literacy Research and Instruction*, 53: 72-89 Copyright © Association of Literacy Educators and Researchers ISSN: 1938-8071 print / 1938-8063 online DOI: 10.1080/19388071.2013.812166
- [10] Yu, Guoxing. (2008). Reading to summarize in English and Chinese: A tale of two languages? *Language Testing*. SAGE Publications (Los Angeles, London, New Delhi and Singapore) DOI: 10.1177/0265532208094275



**PENGEMBANGAN MULTIMEDIA PEMBELAJARAN GAME
EDUKATIF MARLISI UNTUK MENINGKATKAN
KETERAMPILAN MENULIS NARASI BAHASA INDONESIA
KELAS III SEKOLAH DASAR NEGERI KOTA BOGOR**

Tustiyana Windiyani
tustiyana@unpak.ac.id

PENDAHULUAN

Keterampilan menulis sangat penting untuk diajarkan di sekolah karena sangat diperlukan dan berpengaruh terhadap mata pelajaran lain. Keterampilan menulis menjadi indikator penunjang keberhasilan dan prestasi akademik peserta didik di sekolah. Guru harus melatih dan mengembangkan keterampilan menulis peserta didik sejak dini. Keterampilan menulis tidak akan tumbuh dengan sendirinya. Latihan, praktik, dan sering membaca buku menjadi kunci dalam mengembangkan keterampilan menulis peserta didik. Pembelajaran menulis menjadi wadah dalam mengembangkan minat, bakat dan potensi peserta didik dalam bidang menulis.

Merujuk pada hasil studi PISA 2018 dirilis pada Desember 2019, untuk kategori kemampuan membaca, Indonesia berada pada peringkat 6 dari bawah atau peringkat 74. Skor rata-rata Indonesia adalah 371, berada di bawah Panama yang memiliki skor rata-rata 377. Data PISA mengenai kemampuan membaca berkaitan dengan kemampuan menulis peserta didik. Artinya untuk memiliki keterampilan menulis, diperlukan kemampuan membaca.

Salah satu yang menjadi faktor rendahnya keterampilan menulis peserta didik adalah dari cara guru mengajarkan materi menulis kurang efektif, kreatif, dan inovatif sehingga pembelajaran menulis terasa membosankan dan tujuan pembelajaran pun tidak tersampaikan. Kondisi tersebut sejalan dengan penelitian yang telah dilakukan [1], [2], dan [3] yang menunjukkan bahwa keterampilan menulis narasi peserta didik di



Sekolah Dasar masih rendah. Temuan-temuan penelitian terdahulu didukung dengan hasil observasi yang dilakukan terhadap sejumlah sekolah dasar di Bogor, menunjukkan masih banyak guru yang belum memahami pentingnya pemanfaatan dan penggunaan media. Kondisi ini menjadi permasalahan yang terus berkelanjutan, karena guru kurang melakukan inovasi terutama dalam pengadaan media pembelajaran. Oleh sebab itu perlu adanya upaya dalam pengembangan pembuatan media pembelajaran yang inovatif.

KAJIAN TEORI

1. Game Edukatif

Pentingnya media dalam pembelajaran mengisyaratkan pada pengembangan media ke arah yang lebih baik. Media pembelajaran sebagai perantara interaksi guru dengan peserta didik menjadikan sarana penting untuk terus dibuat dan dikembangkan. Siswa akan lebih tertarik dengan media yang interaktif, seperti game. *Game* merupakan sebuah kegiatan dalam memecahkan masalah dengan perasaan senang [4]. Tahapan pembuatan game yaitu diantaranya harus berisi: 1) Status game; 2) instruksi, di dalamnya mencakup aturan dan petunjuk permainan; 3) *tools* yang disediakan oleh *game* [5]. *Game* edukasi adalah *game* yang berfungsi sebagai sebuah media *edutainment* yaitu media yang menggabungkan unsur edukasi (*education*) dengan hiburan (*entertainment*) atau sering disebut bermain sambil belajar [6]. *Game* edukasi adalah game digital yang dirancang untuk pengayaan pendidikan (mendukung pengajaran dan pembelajaran), menggunakan teknologi multimedia [7], [8]. Ada semacam daya tarik yang diberikan oleh game pada situasi belajar. Peneliti meyakini bahwa sifat game atau permainan dapat memikat siswa dalam belajar. *Game* dapat secara signifikan meningkatkan pembelajaran anak-anak [9]. Definisi mengenai game edukatif di atas dapat disintesis bahwa *game* edukatif adalah sebuah game yang dirancang untuk merangsang daya pikir, konsentrasi dalam memecahkan masalah dalam proses



pembelajaran, sehingga peserta didik menjadi lebih berminat dan termotivasi dalam proses pembelajaran.

2. Keterampilan Menulis Narasi

Keterampilan adalah sebuah kecakapan atau sebuah kemampuan yang dimiliki oleh seseorang individu dalam menyelesaikan sebuah tugas [10]. Keterampilan ialah kegiatan yang melibatkan urat syaraf dan otot yang erat kaitannya dengan kegiatan fisik, seperti menulis, berlari, melompat, dan sebagainya [11]. Menulis menurut Tarigan ialah sebuah kegiatan dimana seorang individu dapat menuangkan atau menuliskan gagasan/konsep/ide yang ada dalam pikirannya dalam bentuk lambang-lambang grafik (huruf) yang dapat dibaca oleh individu lain sehingga dapat dipahami dan dimengerti maksud dari lambang-lambang grafik tersebut [12]. Menulis merupakan sebuah kegiatan komunikasi antara dua individu atau lebih yang penyampaiannya dituangkan ke dalam sebuah tulisan menggunakan bahasa sebagai perantaranya [13]. Menulis adalah sebuah gambaran dari ide, konsep, pikiran, perasaan dan gagasan seseorang yang dituangkan dalam bentuk simbol – simbol huruf yang disusun menggunakan gaya bahasa untuk keperluan komunikasi [14].

Berdasarkan pendapat di atas, dapat disimpulkan bahwa menulis adalah sebuah kegiatan kreatif yang dilakukan oleh seorang individu dalam menuangkan perasaan, gagasan, pendapat, ide, ke dalam bentuk simbol-simbol huruf, lambang grafik, menggunakan bahasa agar dapat dipahami oleh individu lain sebagai alat komunikasi.

3. Pengembangan Multimedia Games Marlisi

Dari segi pembelajaran, multimedia ini mampu diterapkan dengan berbagai metode, baik ceramah, diskusi, dan metode lainnya. Multimedia pembelajaran merupakan *suplemen* dalam pembelajaran, yang berguna memperjelas hal yang bersifat verbal, dan mampu mengatasi sikap pasif pada anak didik. Hasil penelitian ini sejalan dengan penelitian [15] menunjukkan bahwa peserta didik lebih komunikatif,



antusiasme belajar menggunakan aplikasi multimedia interaktif dari pada menggunakan multimedia konvensional. Dari segi bahasa, multimedia ini disusun dengan bahasa komunikatif yang cocok untuk peserta didik tingkatan sekolah dasar, hal ini membuat peserta didik mampu memahami kontens yang ada dalam multimedia pembelajaran. Penyusunan bahasa dalam multimedia ini mengacu pada kaidah Pedoman Umum Ejaan Bahasa Indonesia (PUEBI). Animasi dan Game yang ditampilkan pada aplikasi ini juga dapat merangsang dan menstimulus anak untuk mengeluarkan ide untuk menulis narasi dengan penampilan gambar, menyusun gambar secara acak serta menyusun kalimat sendiri berdasarkan video yang ditampilkan di aplikasi tersebut. Sehingga pembelajaran menjadi bermakna karena peserta didik mengingat, memahami dan menerapkan ilmu pengetahuan yang dipelajari. Kepercayaan diri peserta didik pun meningkat karena pendidik selalu memberikan penguatan atas kemajuan yang diperoleh peserta didik sehingga peserta didik menjadi optimis dan termotivasi untuk belajar dengan lebih baik. Hasil penelitian ini sejalan dengan penelitian [16] mengemukakan penggunaan aplikasi multimedia game edukatif dalam kegiatan pembelajaran bahasa Indonesia dapat membantu peserta didik meningkatkan keterampilan menulis narasi, pengetahuan dan kepercayaan diri mereka. Pembelajaran menggunakan multimedia memiliki dampak positif pada prestasi kognitif, prestasi akademik bagi peserta didik [17], [18], [19].

Dari segi pengembangan dan pembuatan media pembelajaran game edukatif marlisi memerlukan keahlian dan keterampilan khusus dalam bidang IT, sehingga daam pembuatannya memerlukan tingkat ketelitian yang tinggi dan dalam mengembangkan aplikasi media pembelajaran ini memerlukan perangkat komputer yang memadai. Selain itu pengembangan media ini yang menggunakan Adobe Flash Player CS 6 *Action Script 3.0* belum memiliki fasilitas scoring secara otomatis untuk *quis*. Dari segi penggunaannya aplikasi



media pembelajaran ini dapat digunakan untuk peserta didik yang memiliki *handphone*.

Berdasarkan temuan penelitian di atas dapat disimpulkan bahwa pembelajaran menggunakan aplikasi media game edukatif marlisi dapat mendorong terjadinya peningkatan pemahaman peserta didik terhadap materi keterampilan menulis narasi pada muatan Bahasa Indonesia di Sekolah Dasar. Dari segi kelayakan media ini layak untuk digunakan, karena sudah melalui uji ahli, baik itu ahli di bidang materi, ahli di bidang media atau desain, serta ahli pembelajaran. Selain itu media ini juga sudah diuji cobakan pada peserta didik, dari sekian uji yang telah dilakukan semua menunjukkan tingkat validasi yang layak untuk diterapkan.

PENUTUP

Berdasarkan proses pengembangan dan hasil uji coba terhadap sasaran media game edukatif marlisi dengan materi subtema sumber energi pada topik menulis karangan mata pelajaran Bahasa Indonesia untuk kelas tiga (III) sekolah dasar sekota Bogor, dapat disimpulkan sebagai berikut

1. Materi yang dibahas pada produk pengembangan media pembelajaran game edukatif marlisi adalah subtema sumber energi pada topik menulis karangan mata pelajaran Bahasa Indonesia. Model pengembangan ini menggunakan model penelitian dan pengembangan Lee dan Owen, yaitu model ADDIE yang terdiri dari tahap analisis, tahap perencanaan, tahap pengembangan, tahap implementasi, dan tahap evaluasi.
2. Hasil validasi uji ahli media game edukatif marlisi ini dinyatakan layak untuk digunakan, hasil analisis data dari angket ahli materi memperoleh hasil presentase sebesar 91,66%, yang artinya produk ini layak untuk digunakan. Ahli media memperoleh presentase sebesar 90,62%, artinya produk ini layak untuk digunakan. Praktisi pembelajaran memperoleh presentase sebesar 94,23%, serta berdasarkan uji coba lapangan yang dilakukan kepada 100 orang peserta didik dari



10 sekolah, yang dilakukan secara random, memperoleh respon yang sangat baik dengan prosentase 84,41% yang artinya produk ini layak untuk digunakan. Adapun hasil analisis data dari *pretest* dan *posttest* dari hasil uji t yang dilakukan dengan taraf kebenaran 95% di peroleh hasil signifikansi sebesar $0,000 < 0,05$. nilai signifikansi berada di bawah 0,05 menunjukkan bahwa H_0 ditolak. Maka hasil belajar peserta didik pada subtema sumber energi pada mata pelajaran Bahasa Indonesia topik menulis karangan terdapat perbedaan yang signifikan, artinya bahwa hasil belajar sebelum dan sesudah menggunakan media memiliki hasil yang berbeda secara positif.

DAFTAR PUSTAKA

- [1] Amalia, R., Sukirman, D., & Darmawan, D. (2017). Pengaruh Model Pembelajaran Sinektik Berbantuan Media Poster Terhadap Peningkatan Kemampuan Menulis Siswa Pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia. *Jurnal Edutcehnologia*, Vol 3.
- [2] Alawiyah, A. R., Mulyana, E. H., & Apriliya, S. (2018). Model Inkaber sebagai Inovasi Pembelajaran untuk Meningkatkan Keterampilan Membaca Menulis Permulaan Siswa Sekolah Dasar. *E-Journal.Upi.Edu*, Vol 5.
- [3] Mulyono. (2018). Pemberdayaan Foto Wisata Untuk Peningkatkan Minat Dan Keterampilan Menulis Deskripsi Pada Siswa Kelas IV SD 5 Lau. *Jurnal Refleksi Edukatika*, Vol 8(e-ISSN: 2528-696X).
- [4] Chowanda, A., & Prasetio, Y. L. (2012). Perancangan Game Edukasi Bertemakan Sejarah Indonesia (Ken Arok dan Buto Ijo). *Seminar Nasional SEMANTICS 2012 Bina Nusantara University*.
- [5] Vitianingsih, A. V. (2016). Game Edukasi Sebagai Media



- Pembelajaran Pendidikan Anak Usia Dini. *Jurnal INFORM, Vol 1.*
- [6] Irsal, D., Wiryasaputra, R., & Primaini, S. (2015). Perancangan Aplikasi Game Edukasi Pembelajaran Anak Usia Dini Menggunakan Linear Congruent Method (LCM) Berbasis Android. *Jurnal Informatika Global, Vol 6.*
- [7] Angela, W., & Gani, A. (2016). Rancang Bangun Game Edukasi Berbasis Web dan Android Menggunakan Adobe Flash CS5 dan Action Script 3.0. *IJIS-Indonesian Journal On Information System, 1(2), 78-88.*
- [8] Bawa, P., Lee Watson, S., & Watson, W. (2018). Motivation is a game: Massively multiplayer online games as agents of motivation in higher education. *Computers and Education, 123,* 174-194. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.05.004>
- [9] Martin, W., Silander, M., & Rutter, S. (2019). Digital games as sources for science analogies: Learning about energy through play. *Computers and Education, 130.* 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.11.002>
- [10] Holck, P., Dahlgren Sandberg, A., & Nettelbladt, U. (2011). Narrative ability in children with cerebral palsy. *Research in Developmental Disabilities, 32(1),* 262-270. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.10.001>
- [11] Alwi, H. (2007). *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (p. h. 1180). p. h. 1180. Jakarta: Balai Pustaka.
- [12] Tarigan, H. G. (2008). *Menulis Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa.
- [13] Dalman. (2014). *Keterampilan Menulis*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.



- [14] Abdurrahman, M. (2012). *Anak Berkesulitan Belajar: Teori, Diagnosis, dan Remediasinya*. Jakarta: Rineka Cipta.
- [15] Singaravelu, G. (2014). Efficacy of Multimedia Package in Communicative Skill in English. *Journal on English Language Teaching*, 4(4), 50–55.
- [16] Hamidi, F., Kharamideh, Z. M., & Ghorbandordinejad, F. (2011). Comparison of The Training Effects of Interactive Multimedia (CDs) and Non-Interactive Media (films) on Increasing Learning Speed, Accuracy and Memorization in Biological Science Course. *Procedia Computer Science*, 3, 144–148. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2010.12.025>
- [17] Babiker, M. E. A. (2015). For Effective Use of Multimedia in Education, Teachers Must Develop their Own Educational Multimedia Applications. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Vol 14.
- [18] Rahayu, Y. N., Kariadinata, R., Fariansyah, Z., Yaniawati, R. P., & Sugilar, H. (2018). Development of instructional multimedia for mathematics based on adobe flash and Wondershare quiz creator. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 434, 012266. <https://doi.org/10.1088/1757-899X/434/1/012266>
- [19] Grolig, L., Cohrdes, C., Tiffin-Richards, S. P., & Schroeder, S. (2020). Narrative dialogic reading with wordless picture books: A cluster-randomized intervention study. *Early Childhood Research Quarterly*, 51, 191–203. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.11.002>



PENDEKATAN BLENDED LEARNING UNTUK PEMBELAJARAN BAHASA KEDUA DI SEKOLAH DASAR

Olifia Rombot
orombot@binus.edu

PENDAHULUAN

Memahami isi bacaan dengan baik tidak mudah bagi siswa sekolah dasar pada umumnya. Jurnal Bahasa, Sastra dan Pembelajaran menunjukkan bukti hasil penelitian bahwa permasalahan yang sering muncul dalam pembelajaran membaca pemahaman, yaitu: 1) kurangnya minat, motivasi dan keseriusan siswa terhadap pembelajaran membaca; 2) bahan bacaan yang digunakan guru kurang menarik sehingga tidak menumbuhkan minat siswa dalam pembelajaran membaca; 3) model pembelajaran yang digunakan guru kurang efektif, kurang memancing minat siswa dan tidak memotivasi siswa secara maksimal [1]. Penelitian ini dilakukan pada siswa dengan bahasa Indonesia sebagai bahasa pertamanya.

Permasalahan dalam memahami bacaan juga dialami peserta didik yang mempelajari bahasa kedua. Pemelajar asing yang mempelajari bahasa Indonesia disingkat BIPA (Bahasa Indonesia Bagi Penutur Asing) mengalami masalah yang sama dalam memahami bacaan karena pembelajaran bahasa kedua bukan suatu hal (proses) yang sederhana. Bahasa kedua akan rumit dipelajari jika pembelajar tidak memiliki faktor pendukung yang memadai. Abdul Chaer menyebutkan lima faktor penentu dalam pembelajaran bahasa kedua, yaitu: a) faktor motivasi; b) faktor usia; c) faktor penyajian formal; d) faktor bahasa pertama; e) faktor lingkungan [2].

Di sisi lain kurangnya pengenalan kata dan arti kata juga menjadi permasalahan dalam membaca pemahaman. Jurnal Pendidikan Dasar di Turkey menemukan hasil penelitian bahwa pemahaman bacaan berkaitan erat dengan pengenalan kata, arti



kata, analisis fonetik dan strukturnya. Ketika keterampilan pengenalan kata tidak dikembangkan, masalah muncul dalam pemahaman bacaan [3]. Masalah ini juga ditemukan pada pembelajaran membaca pemahaman siswa BIPA di sekolah internasional di Simprug, Jakarta. Kurangnya pengenalan kata dan arti kata pada teks bacaan menyulitkan dalam memahami teks bacaan.

Berdasarkan hasil observasi pada pembelajaran membaca pemahaman bahasa Indonesia di kelas ILA (Indonesian Language Acquisition) di Sekolah ABC di daerah Simprug didapati hasil bahwa kesulitan siswa memahami bacaan karena minimnya kosa kata dan sulitnya memahami arti kata yang ditemukan dalam bacaan. Guru kehabisan waktu hanya untuk menjelaskan arti kata karena 98% siswa maju dan atau angkat tangan untuk bertanya tentang arti kata yang ditemukan dalam bacaan. Kholid A. Harras mendefinisikan bahasa kedua adalah bahasa yang diperoleh anak setelah mereka memperoleh bahasa pertama [2]. Bahasa kedua diperoleh dan dipelajari dengan sadar, sedangkan pemerolehan bahasa pertama diperoleh sang anak tanpa sadar dari kesehariannya bersama keluarganya. Pemerolehan keduanya lebih kepada proses pemahaman bahasa belajar secara sadar.

Pada dasarnya proses perolehan bahasa pertama (B1) dan B2 tidak memiliki perbedaan substansi dan keduanya harus memiliki tiga kompetensi, yaitu: Kompetensi Semantik, Kompetensi Sintaksis, dan Kompetensi Fonologi. Ketiga kompetensi tersebut merupakan substansi dari kompetensi linguistik [4]. Anak-anak yang mempelajari bahasa kedua pada usia 6 tahun mendapatkan keuntungan dalam aspek fonologi yaitu bahwa anak-anak dapat mengucapkan kata-kata bahasa kedua hampir sama dengan penutur asli. Akan tetapi kesalahan-kesalahan gramatikal masih terjadi ketika mereka merangkaikan kalimat-kalimat yang lebih kompleks strukturnya. Sementara orang dewasa cenderung diuntungkan dalam aspek morfologi dan sintaksis [5].



Hasil wawancara dengan PYP Koordinator Bahasa Indonesia dan BIPA di Sekolah ABC di daerah Simprug memaparkan bahwa tidak mudah bagi siswa asing belajar bahasa Indonesia. Siswa BIPA merupakan WNA dengan negara asal Korea, Tiongkok, Jepang, India, Pakistan, Australia, Serbia, Amerika dan Perancis. WNA asal India dan Korea paling banyak dibanding negara lainnya. Siswa asing tersebut mempelajari dua atau tiga bahasa karena lingkungannya. Bahasa Indonesia merupakan bahasa kedua yang mereka pelajari. Guru menjelaskan bahwa siswa asing menggunakan bahasa Indonesia lebih sering hanya kepada pekerja di rumahnya seperti asisten rumah tangga, penjaga keamanan dan supir pribadinya. Perbedaan budaya dan lingkungan sangat mempengaruhi motivasi anak mempelajari Bahasa Indonesia.

Faktor motivasi juga sangat penting dalam mempengaruhi pembelajaran bahasa kedua. Hal ini ditegaskan Ellis dalam tulisan ilmiahnya bahwa pembelajaran bahasa Indonesia bagi penutur asing memiliki karakteristik berbeda dengan pembelajaran bahasa Indonesia bagi penutur asli. Salah satu hal yang memengaruhi karakteristik pembelajaran BIPA adalah motivasi siswa dalam mempelajari bahasa Indonesia. Motivasi belajar muncul dalam suasana belajar yang menyenangkan sehingga guru dituntut untuk kreatif dalam merancang kegiatan pembelajaran yang dapat menumbuhkan motivasi siswa agar terlibat secara penuh, sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai dengan maksimal [6]. Selain itu proses pembelajaran harus sesuai dengan tugas sehari-hari dan lingkungan siswa agar dapat mencapai hasil yang optimal. Dengan demikian siswa dapat lebih bersemangat mengikuti pelajaran.

Hasil observasi pada studi pendahuluan menunjukkan masih rendahnya motivasi belajar siswa BIPA di kelas V. Para siswa sering merasa bosan karena terlalu banyak mendengarkan guru berbicara, membaca teks yang didominasi oleh teks, hingga bosan mengerjakan latihan- latihan. Pada titik jenuh itu siswa lebih mudah kehilangan motivasi belajar. Pada kondisi ini siswa memilih untuk melakukan kegiatan yang lebih mereka sukai seperti mencoret-coret buku catatan, ngobrol dengan teman atau



keluar meninggalkan kelas dengan alasan ke toilet atau sekedar mengambil air minum. Kesulitan dalam memahami penjelasan guru berbahasa Indonesia dan minimnya kosa kata sangat menyulitkan murid dan guru dalam berkomunikasi.

Berdasarkan paparan di atas maka untuk menciptakan pembelajaran yang menyenangkan dan menumbuhkan motivasi belajar bahasa kedua khususnya pada pembelajaran membaca pemahaman maka perlu adanya pendekatan pembelajaran dengan *blended learning* untuk siswa BIPA kelas V. Berdasarkan data penelitian terdahulu bahwa motivasi terintegratif dengan komunikasi pada anak dalam lingkungan belajar yang menyenangkan akan mempermudah proses pemerolehan bahasa kedua pada anak. Pivec dan Dziabenko dalam Talak-Kiryk menambahkan bahwa suatu proses pembelajaran bahasa harus menarik, mudah dan harus menyenangkan untuk dipelajari [7].

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penggunaan teknologi pada pembelajaran di Sekolah Dasar dapat meningkatkan kemampuan siswa untuk menerima informasi, menginterpretasikan dan mengkomunikasikan ide dengan cara yang kreatif serta mampu meningkatkan motivasi belajar untuk menemukan jawaban. Melalui penggunaan teknologi dapat menumbuhkan keinginan guru mempelajari teknologi dan mau meningkatkan kapasitasnya baik dalam menyiapkan sumber belajar maupun pengoperasian teknologi [8]. Penggunaan *blended learning* dalam pembelajaran berarti adanya akses dan transfer informasi melalui metode interaksi yang menggabungkan sesi tatap muka konvensional dengan pembelajaran secara online atau daring (dalam jaringan) [9].

Penelitian pada pembelajaran bahasa menggunakan *blended learning* menunjukkan hasil bahwa dengan menggabungkan pembelajaran tatap muka dengan teknologi dapat menciptakan lingkungan belajar mengajar yang efektif bagi siswa dan guru. Siswa yang belajar dengan menggunakan *blended learning* memiliki upaya yang lebih tinggi dan hasil test yang lebih baik pada nilai bahasa dibanding dengan siswa yang menggunakan buku teks. Siswa juga memiliki lebih banyak tanggung jawab dan



meningkatkan partisipasi pada pembelajaran Bahasa kedua [8]. Dalam berbagai sumber, *blended learning* /*b-learning* atau *mixed/hybrid* disebut sebagai percampuran atau penggabungan. Penggabungan atau hibrida [9]. Penggunaan *blended learning* dalam pembelajaran berarti adanya akses dan transfer informasi melalui metode interaksi yang menggabungkan sesi tatap muka konvensional dengan pembelajaran secara online atau daring (dalam jaringan) [10].

Blended learning adalah konsep yang mencakup proses belajar mengajar yang menggabungkan pengajaran tatap muka dan pengajaran yang didukung oleh TIK. *Blended learning* menggabungkan instruksi langsung, instruksi tidak langsung, pengajaran kolaboratif, pembelajaran dengan bantuan komputer/Gadget individual [11]. Karena sifatnya yang menggabungkan (*Blend*) maka siswa tidak kehilangan kesempatan berinteraksi dalam diskusi dengan guru dan siswa lainnya dan menyenangkan karena sesuai dengan karakteristik generasi digital. Pembelajaran melalui konsep model *blended learning* jika direncanakan dengan baik dapat menumbuhkan motivasi belajar, disiplin dan tanggung jawab para siswa.

Penelitian untuk pengembangan model pembelajaran bahasa Indonesia bagi penutur asing dalam pemahaman membaca perlu dilaksanakan karena model pembelajaran yang ada belum memenuhi unsur efektif, efisien dan engaging bagi para siswa. Oleh karena itu perlu dilaksanakan penelitian dengan pendekatan *blended learning* untuk siswa BIPA kelas V SD dengan harapan siswa dapat memiliki waktu lebih banyak dalam memahami isi bacaan baik secara tatap muka maupun dalam jaringan.

Penelitian ini menggunakan pendekatan penelitian dan pengembangan (*research and development*), dengan alasan karena sesuai dengan tujuan yang hendak dicapai. Sedangkan model penelitian pengembangan yang dipilih adalah model penelitian dan pengembangan pendidikan yang dikembangkan oleh Borg dan Gall (2007: 772). Menurut Borg dan Gall, "educational research and development (R & D) is a process used to develop and validate educational production" [12]. Dengan pengertian tersebut maka



rangkaian langkah-langkah penelitian dan pengembangan dilakukan secara siklis, dan pada setiap langkah yang akan dilalui atau dilakukan selalu mengacu pada hasil langkah sebelumnya hingga pada akhirnya diperoleh suatu produk pendidikan yang baru.

Alasan lain penggunaan pendekatan penelitian dan pengembangan karena dipandang tepat untuk mengembangkan model pembelajaran yang tujuannya tidak sekedar menemukan profil implementasi atau praktik-praktik pembelajaran, namun lebih dari itu, yaitu mengembangkan model pembelajaran yang efektif dan mudah dalam penerapannya, sesuai kondisi dan kebutuhan nyata di sekolah. Penelitian dan pengembangan juga memiliki keunggulan, terutama jika dilihat dari prosedur kerjanya yang sangat memperhatikan kebutuhan dan situasi nyata di sekolah dan bersifat sistematis [13].

Pendekatan penelitian dan pengembangan pendidikan pada penelitian ini dimanfaatkan untuk menghasilkan model pembelajaran pemahaman membaca siswa BIPA kelas V SD yang efektif, efisien dan engaging sehingga mempelajari bahasa Indonesia merupakan hal yang menyenangkan dan meningkatnya keterampilan pemahaman bacaan dalam pembelajaran BIPA di SD.

Borg & Gall menjelaskan serangkaian tahap atau langkah yang harus ditempuh dalam pendekatan ini yaitu; (1) Research and information collecting; (2) planning; (3) develop preliminary form of product; (4) preliminary field testing; (5) main product revision; (6) main field testing; (7) operational product revision; (8) operational field testing; (9) final product revision; dan (10) dissemination and implementation. Hasil penelitian yang dituangkan dalam tulisan ini merupakan sebagian dari tahapan-tahapan yang ada yaitu tahap dari studi pendahuluan sampai test uji coba pada kelompok kecil (small group evaluation) saja.



PEMBAHASAN

Penelitian ini dilakukan pada bulan Maret 2019 di SD ABC di terletak di daerah Simprug, Jakarta dengan jumlah responden lima orang WNA. Terdiri dari tiga perempuan dan dua laki-laki berusia 9 atau 10 tahun. Mereka berasal dari Korea Selatan, Jepang, India, Amerika, Tiongkok. Pelaksanaan penelitian dilakukan selama enam kali dengan rincian: tiga kali pertemuan tatap muka dan tiga kali pertemuan daring.

Pada awal pertemuan daring siswa diberikan akses melalui laman padlet guru untuk dapat mengakses teks bacaan dan video pendukung pembelajaran. Guru mengirimkan link yang dapat diakses oleh murid melalui orang tua. Guru menjelaskan langkah-langkah yang harus dipelajari siswa, antara lain: 1) siswa dibantu orang tuanya membuka laman padlet.com/olifia_rombot/ untuk dapat mengisi soal pretes, 2) siswa mencoba mengerjakan pretest secara mandiri, 3) siswa diperkenankan membaca teks bacaan berupa komik digital subtema 1, dan 3) siswa dapat menuliskan arti kata baru yang ditemui.

Pada pertemuan tatap muka pertama di dalam kelas, guru meminta kepada siswa untuk membaca dialog komik digital dalam kelompok. Siswa secara bergantian membaca sesuai dengan peranan dalam teks bacaannya. Guru memutar video pendukung dan kemudian menanyakan kosa kata baru apa yang ditemukan, siswa dapat menuliskan langsung dilaman padlet dalam pembelajaran di kelas. Diakhir pembelajaran guru memberikan posttest kepada para murid. Hasil pretest dan posttest dibandingkan untuk subtema 1. Hasilnya menunjukkan ada peningkatan nilai posttest dan penambahan kata dalam kalimat yang lebih panjang untuk pertanyaan essay.

Kemudian pada pertemuan daring yang kedua siswa diberikan akses untuk mempelajari materi pada subtema 2 dengan judul "Naik Delman". Siswa melakukan proses yang sama mulai dari menjawab soal pretest, membaca komik digital dan menyimak video. Siswa dapat menuliskan arti kata baru yang ditemukan. Guru dapat melihat hasil pretest secara langsung.



Selanjutnya, pada pertemuan tatap muka kedua, guru meminta 4 orang membaca sesuai dengan dialog dan peran dalam komik berjudul "Naik Delman". Siswa bernyanyi bersama lagu "Naik Delman" dan diminta menuliskan pengalaman naik delman. Siswa mengerjakan soal posttest diakhir pembelajaran. Hasilnya ada peningkatan kalimat yang ditulis dan semangat belajar nampak dari keaktifan siswa membaca dan menceritakan kembali bacaan dengan bahasanya sendiri.

Pada pertemuan daring yang ketiga, siswa diberikan akses yang sama untuk mempelajari materi dengan subtema "Candi Borobudur". Teks bacaan komik lebih banyak dan materi video juga lebih banyak. Siswa mengerjakan soal pretest secara daring dari rumah mereka masing- masing.

Pertemuan tatap muka ketiga, guru meminta siswa bercerita tentang "Candi Borobudur". Ada dua siswa dari lima yang masih kesulitan memahami arti kata baru tetapi dapat mulai menyukai mencari di kamus KBBI online dengan senang hati. Diakhir pertemuan siswa juga mengerjakan postets. Siswa juga belajar membuat komiknya sendiri baik di kelas tetapi karena keterbatasan waktu maka komik dibawa pulang untuk dikerjakan bersama orang tua.

Hasil penelitian dari uji t-test (one-sample test) didapati nilai 0,000 maka terdapat cukup bukti untuk menyatakan bahwa rata-rata nilai posttest pada pembelajaran BIPA dengan blended learning lebih dari nilai KKM (>65). Pembelajaran dengan blended learning memberi waktu dan ruang yang lebih besar untuk peserta didik belajar dan mempersiapkan diri. Siswa dapat lebih memahami teks bacaan karena dapat membacanya berulang kali dan menemukan cara belajarnya sendiri sesuai dengan kemampuannya masing-masing.

PENUTUP

Pembelajaran bahasa kedua memiliki tantangannya tersendiri bagi guru dan juga siswa. Pembelajaran dengan blended learning memberikan kesempatan dan waktu yang lebih banyak baik secara daring maupun waktu untuk berinteraksi dalam



pembelajaran tatap muka di kelas bagi siswa asing yang belajar bahasa Indonesia dan meningkatkan hasil belajar siswa. Pada pembelajaran pemahaman bacaan, peserta didik dapat membaca berulang kali teks bacaan, memaknai kata dan memahami kalimat yang dibacanya. Guru dituntut untuk memiliki kemampuan menyusun digital konten dalam bentuk bacaan digital, video pembelajaran serta dapat memberikan sumber bahan digital lainnya yang dapat diakses secara baik. Media pembelajaran digital yang menarik seperti komik digital sangat dibutuhkan untuk menumbuhkan kesukaan siswa BIPA belajar bahasa Indonesia. Orang tua dari siswa pemelajar BIPA melalui blended learning juga memiliki kesempatan untuk belajar bahasa Indonesia bersama anaknya di rumah.

DAFTAR PUSTAKA

- [1] Fuzidri, "Peningkatan Keterampilan Pemahaman Membaca Melalui Metode Pembelajaran Kooperatif Tipe CIRC," *J. Bahasa, Sastra dan Pembelajaran*, vol. 2, no. 3, pp. 109-110, 2014.
- [2] A. Chaer, *Psikolinguistik: Kajian Teoritik*. Jakarta: Rineka Cipta, 2009.
- [3] H. Kodan, "Determination of Reading Levels of Primary School Students," *Univers. J. Educ. Res.*, vol. 5, no. 11, pp. 1962-1969, 2017.
- [4] S. Endorat, "Makalah Pendidikan Bahasa "Faktor Usia dalam Pemerolehan Bahasa Kedua"," 2014. [Online]. Available: <https://amortallearner.net/2014/11/26/faktor-usia-dalam-pemerolehan-bahasa-kedua/>. [Accessed: 29-Mar-2018].
- [5] I. Suyitno, "Pengembangan Bahan Ajar Bahasa Indonesia untuk Penutur Asing (BIPA) berdasarkan Hasil Analisis Kebutuhan Belajar," *Wacana, J. Humanit. Indones.*, vol. 9, no.



- 1, p. 62, 2007.
- [6] E. R. Artyana, *Ragam Permainan dalam Pembelajaran Berbicara BIPA*. 2014.
- [7] B. Klimova and J. Kacet, "Efficacy of computer games on language learning," *TurkishOnline J. Educ. Technol.*, vol. 16, no. 4, pp. 19–26, 2017.
- [8] S. Danče, "The influence of using the information and communications technology in primary education," *Procedia - Soc. Behav. Sci.*, vol. 2, no. 2, pp. 4270–4273, 2010.
- [9] M. Driscoll, "IBM Global Services Consultants point of view."
- [10] T. Yigit, A. Koyun, A. S. Yuksel, and I. A. Cankaya, "Evaluation of Blended Learning Approach in Computer Engineering Education," *Procedia - Soc. Behav. Sci.*, vol. 141, pp. 807–812, 2014.
- [11] D. Lalima and K. Lata Dangwal, "Blended Learning: An Innovative Approach," *Univers. J. Educ. Res.*, vol. 5, no. 1, pp. 129–136, 2017.
- [12] M. D. Gall, J. P. Gall, and W. R. Borg, *Education Research*, 8th ed. United States of America: Pearson, 2007.
- [13] K. Saddhono, A. Hasibuan, and M. I. Bakhtiar, "Facebook as A Learning Media in TISOL (Teaching Indonesian to Speakers of Other Languages) Learning to Support The Independency of Foreign Students in Indonesia," in *Journal of Physics: Conference Series*, 2019, vol. 1254, no. 1, p. 12061.



IMPLEMENTASI MODEL BALANCED LITERACY PADA PEMBELAJARAN LITERASI DI SEKOLAH DASAR

Nurul Istiq'faroh
Istiqfaroh.pgsd@unusida.ac.id

Abstract

Penelitian dan pengembangan ini bertujuan untuk: (1) menghasilkan buku suplemen materi literasi dasar berbasis *balanced literacy* yang layak dan (2) mengetahui keefektifan buku suplemen yang dihasilkan tersebut dalam meningkatkan kemampuan membaca pemahaman dan menulis paraphrase bagi siswa kelas IV SD di wilayah Surabaya. Buku suplemen materi literasi dasar berbasis *balanced literacy* dikembangkan dengan menggunakan metode penelitian pengembangan Borg & Gall. Subjek uji coba adalah siswa kelas IV SD di wilayah Surabaya. Pengumpulan data yang digunakan yaitu angket, skala, dan tes, serta melalui wawancara. Hasil penelitian ini adalah sebagai berikut. (1) Uji kelayakan buku suplemen yang dikembangkan mendapatkan penilaian dalam kategori "Layak" menurut ahli, respon guru, dan respon siswa. (2) Hasil uji keefektifan buku suplemen tersebut berdasarkan analisis skor *n-gain* menunjukkan bahwa skor *n-gain* kemampuan membaca pemahaman dan menulis parafrase di kelas eksperimen lebih tinggi daripada kelas kontrol. Hasil uji t dan uji MANOVA pada taraf signifikansi 0,05 menunjukkan bahwa buku suplemen yang dihasilkan tersebut dapat meningkatkan kemampuan membaca pemahaman dan menulis parafrase siswa kelas IV SD di wilayah Surabaya secara signifikan dengan nilai signifikansi 0,000 ($p \leq 0,05$).

Keywords: *balanced literacy, model, literasi*



PENDAHULUAN

Era global saat ini, literasi merupakan suatu kompetensi komunikasi yang penting. Hal ini memungkinkan individu, masyarakat dan institusi untuk saling berinteraksi dalam hubungan sosial melalui bahasa. Sejalan dalam filsafat Vygotsky (1978), yang mengatakan bahwa bahasa memainkan peran sentral dalam teori perkembangan kognitif manusia. Bahasa mempunyai peran secara kultural membentuk perilaku individu dan mempengaruhi cara berpikir. Kemampuan berbahasa pada era global sekarang ini penting. Oleh karena itu, kecakapan literasi menjadi salah satu kemampuan yang harus dimiliki oleh siswa.

Kegiatan membaca dan menulis memiliki dampak yang baik dalam perkembangan sikap maupun pengetahuan siswa. Wawancara dilakukan pada tiga penulis cilik Indonesia. Pertama, Maria Miracella yang berusia sebelas tahun dari kota Surabaya berhasil menyelesaikan 27 judul cerita novel. Hasil wawancara menunjukkan bahwa dari kegemaran membaca berbagai jenis buku yang membuat Maria Miracella mampu mengarang dan juga dukungan dari keluarga yang telah memfasilitasi buku bacaan anak sejak usia dini. Penulis kedua yaitu Fayanna Ailisha Davianny. Fayanna sudah menghasilkan 42 karya tulis dalam bentuk buku. Berdasarkan wawancara yang telah dilakukan dengan Fayanna, kegemarannya menulis berawal dari sejak kecil yang selalu dibacakan buku oleh Ibunya. Dari kegiatan membaca itu, Fayanna tertarik untuk menulis cerita. Menurutnya, banyak manfaat yang didapatkan dari kegiat menulis. Contohnya yaitu dapat berpikir sistematis, mempunyai daya ingat tinggi, dan mempermudah pelajaran untuk diserap. Penulis ketiga yaitu Nadia Shafiana Rahma. Nadia telah menyelesaikan 10 buku dan sebanyak 5 buku di antaranya telah terbit. Nadia menjadi delegasi Indonesia di *Frankfurt Book Fair* tahun 2015. Dalam acara tersebut, Nadia menjadi penulis dari Indonesia termuda. Di hadapan anak-anak Jerman, gadis kecil ini sempat menceritakan kisah rakyat dari Gunungkidul yakni Asal Mula Nyamuk Mendengung. Hasil wawancara menunjukkan bahwa bakat menulis Nadia tumbuh



dari kebiasaannya mendengar cerita yang dibacakan oleh orangtuanya sejak kecil. Merujuk hasil dari wawancara pada tiga penulis cilik di Indonesia, menunjukkan bahwa adanya pengaruh yang besar kebiasaan membaca terhadap kemampuan menulis dan juga karakter anak. Oleh karena itulah literasi dasar perlu ditanamkan sejak dini.

Beberapa prestasi yang ditunjukkan oleh ketiga penulis cilik di Indonesia, tidak sejalan dengan kemampuan membaca siswa di Indonesia. Hasil *Programme for International Student Assessment (PISA)* untuk kategori kemampuan membaca di Indonesia berada pada peringkat 74 dari 79 negara yang mengikuti program tersebut. Skor rata-rata kemampuan membaca siswa di Indonesia adalah 371 yang berada di bawah Negara Panama yang memiliki skor rata-rata 377. Sedangkan peringkat pertama diduduki oleh China dengan skor rata-rata 555. Hasil tersebut menunjukkan bahwa kemampuan membaca siswa di Indonesia tergolong rendah dan membutuhkan upaya untuk mengatasi permasalahan tersebut.

Sejalan dengan kemampuan membaca, untuk mendukung penelitian ini observasi dilaksanakan di Dinas Perpustakaan dan Kearsipan kota Surabaya. Hasil observasi tersebut menunjukkan sebuah data yang berhasil direkap oleh Dinas Perpustakaan dan Kearsipan Pemerintah kota Surabaya untuk mengukur kemampuan membaca siswa sekolah dasar menggunakan aplikasi berbasis android dengan nama program *Reading Text Leveling*. Aplikasi tersebut yang bernama "Ayo Membaca" yang berfungsi untuk mengukur pelafalan, kelancaran, dan pemahaman membaca. Penelitian tersebut dilaksanakan pada 131 sekolah dasar. Hasil penelitian menunjukkan bahwa ada 74 sekolah dasar negeri yang tidak sesuai level dengan jumlah siswa sebanyak 3756. Data tersebut menunjukkan bahwa 56% siswa memiliki kemampuan membaca yang masih tergolong rendah.

Tujuan jangka panjang GLS di SD belum tercapai secara optimal. Kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa kegiatan GLS di SD belum merambah pada tahap pembelajaran. Selain itu minimnya ketersediaan buku-buku bacaan yang menarik untuk



memfasilitasi kegiatan literasi juga mempengaruhi ketercapaian tujuan GLS dalam meningkatkan kemampuan literasi dasar siswa sekolah dasar. Hal ini dibuktikan dengan hasil analisis kebutuhan guru yang menunjukkan bahwa pelaksanaan GLS di SD baru berada pada tahap pembiasaan. Sebanyak 75% guru menyatakan belum melaksanakan kegiatan literasi berimbang yaitu kegiatan membaca dan menulis pada tahap pembelajaran.

Adanya kebutuhan buku suplemen sebagai media literasi juga diperoleh melalui angket kebutuhan guru dan siswa. Guru membutuhkan buku suplemen dalam kegiatan literasi untuk meningkatkan kemampuan membaca dan menulis siswa, dengan persentase jawaban sebesar 75% sangat membutuhkan dan 25% membutuhkan. Hal ini diperkuat dengan angket kebutuhan siswa yang menunjukkan bahwa 90,00% siswa membutuhkan buku suplemen untuk digunakan pada kegiatan literasi. Buku suplemen berperan untuk menghadirkan bacaan dan petunjuk kegiatan literasi yang bervariasi dan *up-to-date*. Hal ini sejalan dengan hasil survei yang dilakukan oleh divisi kajian komisi pendidikan PPI dunia pada tahun 2018 terhadap guru dan siswa bahwa secara garis besar, mereka menyarankan adanya ketersediaan sarana dan prasarana yang baik yang mampu mendukung program GLS ini, seperti adanya perpustakaan yang layak, buku yang memadai, bervariasi serta *up-to-date* (Harjatanaya et, al, 2018).

Wawancara telah dilakukan pada guru di beberapa sekolah wilayah Surabaya. Sekolah tersebut sudah mengimplementasikan GLS di sekolah sejak dicanangkan penanaman program literasi sekolah. Kendala yang dialami oleh guru yakni guru sebatas mengenal implementasi GLS pada program 15 menit membaca sebelum pembelajaran dan membiasakan siswa membaca buku pada saat jam istirahat. Pada tahap pembelajaran guru mengalami kesulitan saat mengimplementasikan langkah-langkah kegiatan karena sintak belum terintegrasi dengan jelas. Pada tahap pembelajaran yang disajikan dalam buku GLS seharusnya langkah-langkah kegiatan terintegrasi dengan jelas, sistematis, dan terperinci antara kegiatan guru dan kegiatan siswa. Dampak yang terjadi pada siswa yakni siswa mengalami beberapa kendala



dalam pembelajaran membaca dan menulis diantaranya kurang perbendaharaan kata yang dimiliki siswa, rendahnya minat baca siswa dikarenakan bahan bacaan yang sebatas teks saja tanpa ada ilustrasi berupa gambar untuk menarik minat siswa dalam membaca, siswa mengalami kesulitan dalam memahami isi cerita, dan kurangnya daya imajinasi siswa. Beberapa kendala tersebut yang mengakibatkan siswa kesulitan menyusun rangkaian kata untuk membentuk kalimat dalam sebuah karangan narasi.

Hasil wawancara tersebut diperkuat oleh hasil observasi di beberapa sekolah wilayah Surabaya. Hasil obeservasi menunjukkan beberapa gambaran yaitu: Guru hanya menggunakan buku guru dan buku siswa dalam membelajarkan membaca dan menulis. Hal ini ditunjukkan ketika siswa diminta untuk membaca teks dan menuliskan sebuah cerita berdasarkan urutan yang ada di buku siswa. Siswa kurang termotivasi untuk membaca cerita. Hal ini ditunjukkan dari beberapa siswa yang sibuk bermain sendiri sehingga suasana belajar tidak kondusif. Kegiatan membaca dan menulis berimbang belum sepenuhnya maksimal. Hal ini dikarenakan minimnya informasi implementasi GLS pada tahap pembelajaran. Guru hanya memahami GLS pada tahap pembiasaan yakni 15 menit membaca sebelum pembelajaran dimulai. Hasil observasi, menunjukkan bahwa dibutuhkan sebuah buku suplemen literasi dasar yang dapat mendorong dan membantu siswa dalam meningkatkan kemampuan membaca dan menulis. Materi literasi dasar yang dikemas dalam bentuk buku suplemen dapat menjadi jembatan antara guru dan siswa dalam mengembangkan kecakapan literasi dasar yaitu membaca dan menulis.

Berdasarkan hasil wawancara dan observasi tersebut. Maka dapat dianalisis adanya kebutuhan media literasi berupa buku suplemen yang digunakan sebagai buku pendamping kegiatan literasi bagi siswa yang dapat memfasilitasi siswa dalam merefleksikan setiap kegiatan literasi yang telah dilakukan. Hal ini diperlukan sebagai sarana untuk meningkatkan kegiatan literasi dimana fokus kegiatan pada tahap ini adalah siswa mampu



memberikan tanggapan dan kesan terhadap kegiatan literasi yang dilakukan (Faizah et al, 2016).

Tujuan dan target pelaksanaan GLS di SD adalah menenamkan pembelajaran membaca menulis secara berimbang yang di akhiri dengan refleksi. Namun kenyataan di lapangan, berdasarkan hasil wawancara dengan guru sekolah dasar diperoleh informasi bahwa pelaksanaan kegiatan literasi di sekolah belum menerapkan strategi berimbang atau *balanced literacy*. Berdasarkan temuan tersebut maka dibutuhkan adanya media literasi yang dikembangkan dengan berbasis *balanced literacy*.

Berdasarkan analisis kebutuhan melalui angket dan wawancara maka pengembangan buku suplemen materi literasi dasar berbasis *balanced literacy* menjadi prioritas untuk membantu siswa dalam mengembangkan kemampuan literasi dasar yaitu kemampuan membaca dan menulis. *Balanced literacy* dikembangkan dengan menyeimbangkan kegiatan membaca dan menulis dalam pembelajaran. Model pembelajaran berbasis *balanced literacy* diakhiri dengan kegiatan refleksi. Pembelajaran yang melibatkan proses berfikir reflektif merupakan proses pembelajaran yang menghubungkan antara pengalaman belajar siswa dengan pengalaman pribadi dan pengetahuan yang dimiliki siswa. Maka dalam pengembangan berdasarkan karakteristik siswa, kebutuhan siswa dan keterlibatan siswa dalam setiap kegiatan yang bervariasi.

Penelitian terdahulu menunjukkan bahwa rendahnya kemampuan membaca pada siswa dapat ditingkatkan menggunakan berbagai pendekatan. Sebagai contoh, McVicker (2007) melaporkan bahwa penggunaan media komik dapat meningkatkan kemampuan membaca siswa. Selanjutnya, Albers and Hoffman (2012) mengembangkan *flashcard* untuk meningkatkan membaca pemahaman dan kelancaran membaca. Sejalan dengan hal tersebut, penelitian dari Sabbah, Masood, dan Iranmanesh (2013) mengungkapkan bahwa *graphic novels* dapat meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa sekolah dasar. Saat ini, peran *picture book* sangat penting dalam membantu



siswa memahami makna sebuah cerita (Bowkett & Hitcman, 2012). Pendekatan konstruktif mengasumsikan bahwa segala sesuatu yang dilakukan pembaca, baik melihat gambar maupun kata, dapat menguatkan pemahaman teks (Feathers & Arya, 2015).

Penelitian terdahulu menunjukkan bahwa buku suplemen memiliki peran dalam meningkatkan kemampuan menulis. Penelitian dari (Salmiati: 2018) menunjukkan bahwa kemampuan menulis parafrase dapat ditingkatkan dengan menggunakan gambar dalam *mind mapping*. Sejalan dengan hal tersebut Chen, Chang, Liou (2013) mengembangkan *PREFER* yakni sistem bantuan parafrase berbasis *corpus* online berbasis gambar untuk memudahkan siswa dalam menulis parafrase. Berbagai penelitian tersebut menunjukkan bahwa kemampuan menulis paraphrase dapat ditingkatkan dengan berbagai perlakuan.

Sesuai dengan buku panduan GLS bahwa tujuan utama dalam pembelajaran literasi yaitu siswa dapat memahami teks bacaan dan juga mampu menulis kembali cerita yang telah dibaca. Pada penelitian ini, buku suplemen materi literasi dasar dikembangkan dengan menggunakan model *balanced literacy* yang di dalamnya disertai dengan gambar interaktif untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman dan menulis parafrase. Pengembangan buku suplemen berbasis *balanced literacy* ditunjang dengan pengembangan buku lainnya sebagai pendukung kegiatan dalam mengimplementasikan *balanced literacy* yakni buku cerita bergambar dan juga *big book*.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa terdapat kebutuhan buku suplemen materi literasi dasar berbasis *balanced literacy* yang dapat meningkatkan kemampuan membaca pemahaman dan menulis parafrase siswa kelas IV SD. Oleh karena itu penelitian ini dilaksanakan untuk menghasilkan buku suplemen materi literasi dasar berbasis *balanced literacy* yang layak dan efektif untuk meningkatkan kemampuan literasi dasar siswa yaitu kemampuan membaca pemahaman dan menulis parafrase.



KAJIAN TEORI

A. Kebijakan Literasi di Indonesia

Literasi erat hubungannya dengan kemampuan berbahasa yang mencakup berbagai komponen seperti kemampuan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Implementasi literasi saat ini sudah diintegrasikan dalam dunia pendidikan. *Department of Education and Skills* (DES) dalam *National Strategy for Literacy and Numeracy* dinyatakan bahwa literasi mencakup kemampuan untuk membaca, memahami dan menghargai secara kritis berbagai bentuk komunikasi termasuk bahasa lisan, teks tercetak, media penyiaran, dan media digital (DES, 2011: 8). Dengan demikian, kebijakan yang terkait dengan gerakan literasi dalam dunia pendidikan telah diimplementasikan di berbagai negara.

Program literasi di Eropa berasal dari konsep kebijakan pada tahun 1974. Pada saat Paul Zurkowski menjadi presiden Asosiasi Industri Informasi menyarankan agar prioritas utama Komisi Nasional untuk Ilmu Perpustakaan dan Informasi lebih diarahkan untuk menetapkan program nasional utama. Hal tersebut dilakukan agar mencapai literasi informasi secara universal di tahun 1984. Program literasi di Eropa mengkaji tiga perspektif yang berbeda dari literasi informasi yang meliputi pendekatan disipliner, sosiopolitik, dan kognitif (Basili, 2011:395).

Kajian penelitian tentang kebijakan literasi di sekolah juga dilakukan di Selandia Baru. Negara Selandia Baru telah melakukan penelitian terkait kebijakan literasi di tahun 2000-an. Projek penelitian ini mendeskripsikan fenomena yang telah terjadi pada tahun 2000 terkait dengan literasi informasi di sekolah-sekolah Selandia Baru dengan mengidentifikasi sekolah yang dianggap perlu dikembangkan lebih lanjut untuk program literasi informasi. Hasil penelitian Slyfield (2001:162) menunjukkan bahwa sekolah yang tanggap dan mampu mengimplementasikan program literasi informasi yaitu 63% untuk sekolah menengah dan 67% untuk sekolah dasar.



Penelitian ini menunjukkan adanya kebutuhan yang kuat akan pengembangan profesional bagi guru dan sumber daya yang berkaitan dengan literasi informasi. Hal ini sangat penting karena mencakup kemampuan saat program pengajaran dan evaluasi.

Kebijakan literasi di Indonesia diimplementasikan dalam sebuah program Gerakan Literasi Sekolah (GLS) di setiap jenjang pendidikan SD, SMP, dan SMA. GLS memperkuat gerakan penumbuhan budi pekerti sebagaimana dituangkan dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 23 Tahun 2015. GLS merupakan upaya gerakan sosial dengan dukungan kolaboratif berbagai elemen. Upaya kolaboratif ini diimplementasikan pada tahap pembiasaan, pengembangan dan pembelajaran (Kemendikbud:2016).

Tahap pembiasaan GLS dilakukan dengan kegiatan 15 menit membaca (guru membacakan buku dan warga sekolah membaca dalam hati, yang disesuaikan dengan konteks atau target sekolah). Ketika pembiasaan membaca terbentuk, selanjutnya akan diarahkan ke tahap pengembangan, dan pembelajaran disertai tagihan berdasarkan Kurikulum 2013. Tahap pengembangan dan pembelajaran lebih diintegrasikan pada pengembangan model membaca dan menulis untuk mempermudah siswa.

Pengembangan literasi yang dikembangkan dalam program GLS di Sekolah Dasar yaitu literasi dasar (*basic literasi*) (Wiedarti:2016). Sejalan dengan pendapat Clay dan Ferguson (2001) bahwa komponen literasi ada enam yaitu *Early Literacy, Basic Literacy, Library Literacy, Media Literacy, Technology Literacy, and Visual Literacy*. Literasi dasar (*basic literasi*) yaitu kemampuan untuk mendengarkan, berbicara, membaca, menulis, dan menghitung (*counting*) berkaitan dengan kemampuan analisis untuk memperhitungkan (*calculating*), mempersepsikan informasi (*perceiving*), mengomunikasikan, serta menggambarkan informasi (*drawing*) berdasarkan pemahaman dan pengambilan kesimpulan pribadi. Implementasi pada tahap pengembangan dan pembelajaran



yang diterapkan pada program GLS menggunakan model *balanced literacy*.

B. Model Balanced Literacy

Balanced literacy merupakan model pembelajaran literasi yang secara komprehensif mampu mengintegrasikan semua aspek. Beberapa ilmuwan menginterpretasikan *balanced literacy* sebagai kombinasi bahasa dan pengajaran berbasis keterampilan. Hal tersebut sejalan dengan pendapat Shaw and Hurst (2012) bahwa *balanced literacy* adalah pendekatan yang memberikan tingkat dukungan guru, kontrol siswa, dan pemahaman bahwa membaca dan menulis berkembang secara alamiah. *Balanced literacy* pertama kali berasal dari California pada tahun 1996 (*California Department of Education*, 1996). Model *balanced literacy* diimplementasikan pada kanak-kanak yang terfokus pada pengajaran berbasis keterampilan dan pengajaran membaca.

Abad 21 *balanced literacy* sudah diterapkan di berbagai negara, salah satunya di Amerika. Elsea (2001) melakukan penelitian di Chicago tentang *balanced literacy* dengan menggunakan tahapan membaca bacaan, membaca bersama, kelompok terbimbing, menulis interaktif, dan membaca menulis mandiri. Anak-anak akan diberi beberapa jenis pengalaman membaca dan menulis. Data pasca intervensi menunjukkan adanya peningkatan pengenalan huruf dan pengetahuan tentang bahan bacaan. Hal ini dibuktikan dengan peningkatan nilai siswa pada rubrik tulisan dan tingkat teksnya.

Penelitian yang dilakukan oleh Catherine Bitter, Jennifer O'Day, Paul Gubbins, and Miguel Socias di Sekolah San Diego City (2009) menunjukkan bahwa praktik pembelajaran yang menggunakan pendekatan *balanced literacy* efektif dalam meningkatkan hasil belajar siswa. Penelitian tersebut dilakukan pada 101 ruang kelas dan di 9 sekolah dasar. Penelitian tersebut menunjukkan bahwa *balanced literacy* mampu meningkatkan pemahaman bacaan siswa dan keterlibatan aktif siswa dalam



memaknai teks. Pemodelan Linearisasi Hirarkis pada *balanced literacy* menunjukkan bahwa praktik guru dalam mengintegrasikan makna teks, instruksi pengajaran, dan strategi untuk percakapan menunjukkan akuntabilitas yang tinggi. Hal tersebut dapat ditunjukkan dengan peningkatan pemahaman bacaan siswa.

Demikian pula penelitian Shaw dan Hurst (2012), melakukan studi di sebuah distrik sekolah pinggiran kota Amerika Serikat untuk menentukan cara guru mendefinisikan *balanced literacy*. Studi ini mengumpulkan informasi tentang komponen dan struktur *balanced literacy* yang ditekankan oleh para guru, menganalisis perbedaan di antara tingkat kelas, dan cara guru melaporkan penerapan komponen instruksional terkait *balanced literacy*. Tujuan dari penelitian tersebut agar kabupaten melakukan perbaikan informasi yang diinformasikan di kabupaten mereka terkait dengan instruksi membaca. Hasil penelitian menunjukkan guru-guru di kabupaten tersebut memiliki pengetahuan yang dapat diterima mengenai *balanced literacy* dan mampu menerapkan komponen pengajaran *balanced literacy*, namun ada distribusi komponen dan struktur keaksaraan yang tidak merata.

PEMBAHASAN

A. Pengembangan Buku Suplemen Berbasis Model *Balanced Literacy*

Buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* merupakan bentuk pengembangan dari materi literasi yang termuat dalam Gerakan Literasi Sekolah. Sebagai bentuk pengembangan buku suplemen, buku ini memuat materi yang mengintegrasikan sastra anak dalam kegiatan membaca menulis. Melalui sastra, siswa lebih mudah mengekspresikan diri, berani berpendapat, dan lebih terbangun mengembangkan imajinasinya. Hal ini sesuai dengan pendapat Irawati & Purwani (2013) yang menyatakan bahwa pemanfaatan sastra hendaklah menjadi bahan yang tidak dipisahkan dalam



pendidikan dan pengajaran dalam setiap jenjang usia dan pendidikan.

Buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* dikembangkan untuk meningkatkan kemampuan membaca dan menulis siswa di kelas IV SD. Oleh karena itu dalam proses pengembangannya, buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* melalui beberapa tahap uji kelayakan. Uji kelayakan dilakukan melalui validasi oleh ahli materi, bahasa, penyajian, dan kegrafikan serta analisis respon guru dan respon siswa. Buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* dikatakan layak apabila hasil validasi ahli dan hasil angket respon guru dan siswa mendapatkan nilai konversi skor minimal dalam kriteria “layak”.

Buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* yang telah memenuhi uji kelayakan oleh ahli materi, ahli bahasa, ahli penyajian, dan ahli kegrafikan dapat digunakan pada tahap uji coba lapangan awal dan uji coba lapangan utama. Uji coba dilakukan dengan memberikan angket respon kepada guru dan siswa untuk mengetahui kelayakan buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* berdasarkan respon sasaran pengguna.

Buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* pada uji coba lapangan awal mendapatkan respon yang baik dari siswa maupun guru. Hal ini terlihat pada saat pelaksanaan uji coba dimana banyak siswa terlihat antusias ketika melihat dan menggunakan buku suplemen. Adanya bermacam gambar yang disajikan dalam buku suplemen mampu meningkatkan daya tarik, menghadirkan aktivitas belajar yang menyenangkan dan membantu siswa dalam memaknai materi yang disajikan dalam buku suplemen. Hal ini sesuai dengan pendapat Nicholas (2007: 20) yang menyatakan bahwa siswa lebih tertarik terhadap buku yang menyajikan gambar-gambar dibandingkan buku yang sebatas menyajikan teks. Sehingga dapat dinyatakan bahwa adanya gambar memberikan ketertarikan tersendiri bagi siswa untuk belajar.



Setelah dinyatakan bahwa kategori respon yang diterima dapat memenuhi untuk tahap berikutnya maka dilakukan uji coba pada tahap berikutnya yaitu uji coba lapangan utama. Uji coba lapangan utama dilakukan pada skala yang lebih luas untuk memperoleh respon yang lebih banyak. Seperti pada tahap uji coba lapangan awal sebelumnya, pada tahap uji coba lapangan utama juga mendapat respon positif dan banyak dijumpai siswa yang terlihat sangat antusias dan tertarik untuk melihat dan menggunakan buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literac*. Saran serta komentar yang mendukung tahap pengembangan buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* juga diperoleh pada tahap uji coba lapangan utama.

Guru dalam uji coba lapangan utama menyatakan bahwa buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* dikembangkan sesuai usia anak kelas IV SD, memiliki kualitas yang baik dan sesuai dengan capaian yang diharapkan dari karakter siswa kelas IV SD. Hal ini sesuai dengan teori yang menyatakan bahwa salah satu alasan pengembangan buku suplemen adalah agar diperoleh buku suplemen yang berkualitas sesuai dengan capaian pembelajaran yang diinginkan sesuai dengan karakteristik sasaran seperti lingkungan sosial budaya, geografis, tahapan perkembangan siswa maupun karakteristik siswa sebagai sasaran (Depdiknas 2008). Oleh karena itu, buku suplemen sangat penting untuk dikembangkan sebagai upaya untuk meningkatkan kualitas pendidikan dan pengajaran. Seperti pengembangan buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* yang dapat digunakan dalam membantu memfasilitasi kegiatan literasi untuk meningkatkan kemampuan membaca dan menulis siswa di sekolah dasar.

B. Keefektifan Buku Suplemen Berbasis Model *Balanced Literacy*

Kriteria buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* dinyatakan efektif untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman dan menulis parafrase siswa di kelas



eksperimen dengan menggunakan nilai Standar Gain dari sebelum dan sesudah perlakuan. Perbedaan peningkatan kemampuan membaca pemahaman dan menulis parafrase antara kelas kontrol dan kelas eksperimen ditentukan melalui uji t dan uji MANOVA.

Analisis terhadap hasil tes kemampuan membaca pemahaman menunjukkan bahwa peningkatan kemampuan membaca pemahaman di kelas eksperimen lebih tinggi daripada kelas kontrol. Nilai N gain kemampuan membaca pemahaman di kelas kontrol adalah 0,25 dengan kriteria keefektifan sedang sedangkan nilai N gain kemampuan membaca pemahaman di kelas kontrol adalah 0,52 dengan kriteria keefektifan rendah. Oleh karena itu, berdasarkan hasil tes kemampuan membaca pemahaman, buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* dinyatakan efektif untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa kelas IV SD dengan kriteria keefektifan sedang.

Hasil uji- t juga menunjukkan bahwa buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* efektif untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman pada siswa kelas IV SD. Hasil uji- t independen menunjukkan bahwa terdapat perbedaan kemampuan membaca pemahaman antara siswa yang menggunakan buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* dengan siswa yang tidak menggunakan dengan masing-masing nilai signifikansi (p) $< 0,05$ yaitu sebesar 0,000. Hasil uji- t berpasangan menunjukkan nilai signifikansi (p) $< 0,05$ yaitu sebesar 0,000 yang artinya adanya perbedaan kemampuan membaca pemahaman pada kelas eksperimen saat sebelum dan sesudah penggunaan buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy*.

Peningkatan kemampuan membaca pemahaman pada kelas eksperimen disebabkan adanya penggunaan buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy*. Penggunaan buku suplemen dalam kegiatan literasi memberikan kontribusi dan dampak positif terhadap kualitas hasil belajar siswa dalam



hal literasi dasar yaitu kemampuan membaca dan menulis. Seperti yang diungkapkan oleh Laesa, Talakua, & Batlolona (2016) bahwa buku suplemen dapat meningkatkan prestasi kognitif siswa, tidak hanya pada level kognitif rendah tetapi juga pada level tinggi. Buku suplemen dapat membantu siswa belajar secara mandiri dan melibatkan siswa dalam kegiatan luar kelas sehingga dapat membangun pengetahuan dan mendapatkan pengalaman belajar yang bermakna karena mereka secara teratur berlatih menghubungkan satu konsep dengan konsep lain.

Keefektifan buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* dalam meningkatkan kemampuan membaca pemahaman didukung dengan adanya pengembangan materi yang telah disesuaikan dengan tingkat kemampuan literasi dasar yaitu membaca dan menulis siswa kelas IV SD, memiliki umpan balik berupa kegiatan refleksi, berbagai strategi berimbang sehingga pembelajaran makin interaktif. Sejalan dengan pernyataan Litz (2016) yang menyatakan beberapa kelebihan dari buku suplemen yaitu konten yang disajikan sesuai dengan psikologi siswa, memiliki umpan-balik, memiliki kredibilitas lebih, relatif murah, fleksibel dan dapat bertindak sebagai pengganti guru.

Selain peningkatan kemampuan membaca pemahaman, analisis hasil tes kemampuan menulis parafrase juga menunjukkan adanya peningkatan menulis parafrase di kelas eksperimen yang lebih tinggi dari kelas kontrol. Nilai N gain kemampuan menulis parafrase di kelas kontrol adalah 0,27 dengan kriteria keefektifan sedang sedangkan nilai N gain kemampuan menulis parafrase di kelas kontrol adalah 0,52 dengan kriteria keefektifan rendah. Oleh karena itu, berdasarkan hasil tes kemampuan menulis parafrase, buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* dinyatakan efektif untuk meningkatkan kemampuan menulis parafrase siswa kelas IV SD dengan kriteria keefektifan sedang.



Hasil uji-t juga menunjukkan bahwa buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* efektif untuk meningkatkan kemampuan menulis parafrase siswa kelas IV SD. Hasil uji-t independen menunjukkan bahwa terdapat perbedaan kemampuan menulis parafrase antara siswa yang menggunakan buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* dengan siswa yang tidak menggunakan dengan masing-masing nilai signifikasni (p) < 0,05 yaitu sebesar 0,000. Hasil uji-t berpasangan menunjukkan nilai signifikansi (p) < 0,05 yaitu sebesar 0,000 yang artinya adanya perbedaan kemampuan menulis parafrase pada kelas eksperimen saat sebelum dan sesudah penggunaan buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy*.

Hasil uji hipotesisi MANOVA menunjukkan bahwa harga F untuk *Pillai's Trce*, *Wilks' Lamda*, *Hoteling's Trace* dan *Roy's Largest Root* mempunyai nilai signifikansi < 0,05. Oleh karena itu dapat disimpulkan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan pada kemampuan membaca pemahaman dan menulis parafrase antara siswa yang menggunakan buku suplemen dalam kegiatan pembelajaran dengan siswa yang tidak menggunakan. Berdasarkan hasil uji hipotesis MANOVA, buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* dapat dinyatakan efektif untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman dan menulis parafrase siswa kelas IV SD secara bersama-sama.

PENUTUP

Berdasarkan hasil yang diperoleh pada penelitian dan pengembangan buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* maka dapat diperoleh simpulan sebagai berikut 1). Buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* layak digunakan untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman dan menulis parafrase siswa kelas IV di Surabaya, berdasarkan hasil uji kelayakan yang dilakukan melalui validasi ahli dan angket respon pada tahap uji coba lapangan awal dan uji lapangan utama; 2) Hasil uji MANOVA menyatakan bahwa nilai signifikansi dengan



uji *Hotelling's Trace* yaitu $0,000 < 0,05$. Dengan demikian dapat diartikan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan terhadap kemampuan membaca pemahaman dan menulis parafrase siswa kelas IV SD yang mengikuti kegiatan pembelajaran menggunakan buku suplemen literasi dasar berbasis *balanced literacy* dengan yang tidak menggunakan. Diperoleh hasil yang menunjukkan bahwa nilai yang diperoleh dikelas eksperimen memiliki kemampuan membaca pemahaman dan menulis parafrase yang lebih tinggi dibandingkan dengan kelas kontrol.



DAFTAR PUSTAKA

- Albers, C. A., & Hoffman, A. (2012). *Using flashcard drill methods and self-graphing procedures to improve the reading performance of english language learners*. *Journal of Applied School Psychology*, 28(4), 367-388.
- Basili Carla. (2011). *A framework for analyzing and comparing information literacy policies in european countries*, dalam *library trends*, Vol. 60, No. 2, 395–418.
- Bowkett, S., & Hitcman, T. (2012). *Using comic art to improve speaking, reading, and writting*. New York: Routledge.
- California Department of Education. (1996). *Teaching reading: a balanced comprehensive approach to teaching reading in prekindergarten through grade three*. Sacramento, CA: California Department of Education.
- Catherine Bitter , Jennifer O'Day , Paul Gubbins & Miguel Socias. (2009). *What works to improve student literacy achievement? An examination of instructional practices in a balanced literacy approach*. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, Vol 14:1, No 17-44.
- Chen, MH, Chang, JS, Liou, HC. (2013). *Developing a corpus-based paraphrase tool to improve EFL learners' writing skills*. *Computer Assisted Language Learning*. Vol 28, No 1. DOI: 10.1080/09588221.2013.783873
- Department of Education and Skills (DES). (2011). *Literacy and numeracy for learning and life: The national strategy to improve literacy and numeracy among children and young people 2011-2020*. Dublin: Government Publications.
- Depdiknas. (2008). *Panduan pengembangan bahan ajar*. Jakarta: Depdiknas.



- Elsea, Becky. 2001. *Increasing students' reading readiness skills through the use of a balanced literacy program*. Dissertations: University and SkyLight Professional Development Field-Based Masters Program.
- Faizah, D. U., Sufyadi, S., Anggraini, L., Waluyo, Dewayani, S., Muldian, W., & Roosaria, D. R. (2016). **Panduan gerakan literasi sekolah di sekolah dasar**. Jakarta: Direktorat Pembinaan Sekolah Dasar Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Feathers, K. M., & Arya, P. (2015). *Exploring young children's patterns of image use in a picturebook*. *Language and Literacy*, 17(1), 42-62.
- Harjatanaya, T. Y., Islamy, G. C. S., Damayanti, I. L., Fadlan., Susanti, D. S., Yuliati., Mulyadin, T., Setiyo., & Wina. (2018). **White paper: Literasi di Indonesia**. (Retrieved from ppidunia.org)
- Irawati, R. P. dan Purwani, N. P. (2013). *Nilai-Nilai moralitas dan budaya asing dalam sastra anak terjemahan melalui pemaknaan sastra anak oleh anak*. *Lingua*, 9(1), 46-53.
- Kemendikbud. (2016). *Panduan gerakan literasi sekolah di sekolah dasar*. Jakarta: Direktorat Jendral Pendidikan Dasar dan Menengah Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.
- Laesa, M., Talakua, M., & Batlolona, J. R. (2016). The development of a thematic module based on numbered heads together (NHT) cooperative learning model for elementary student in ambon. *The New Educational Review*, 46(4), 174.
- Litz, D. R. A. (2016). *Textbook evaluation and ELT management : a South Korean case study*. *Asian EFL Journal*, (January).



- McVicker, C. J. (2007). *Comic strips as a text structure for learning to read*. *The Reading Teacher*, 61(1), 85-88.
- Nicholas, J. L. (2007). *An exploration of the impact of picture illustration on the comprehension skills and vocabulary development of emergent readers*. Louisiana State University.
- Sabbah, M., Masood, M., & Iranmanesh, M. (2013). *Effects of graphic novels on reading comprehension in Malaysian year 5 students*. *Journal of Graphic Novels & Comics*, 4(1), 146-160.
- Salmiati. (2018). *Peningkatan keterampilan menulis parafrase menggunakan metode mind mapping*. *Jurnal Pelangi*, Vol 8, No 1.
- Slyfield, Helen. (2001). *Information literacy in new zealand secondary and primary schools*. dalam *Procedia social and behavioral Science*, Vol. 2, No 3, 527 - 530.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.



RANCANG BANGUN MEDIA BIG BOOK UNTUK LITERASI AWAL SISWA SEKOLAH DASAR KELAS RENDAH

Susan Maulani
susanmaulani@uninus.ac.id

Abstract

Kemampuan literasi awal siswa menjadi hal yang fundamental untuk kemampuan literasi siswa dikelas-kelas selanjutnya. Apabila anak memiliki kemampuan literasi awal yang baik maka akan memiliki kemampuan yang baik pula dikelas-kelas selanjutnya begitupun sebaliknya, Apabila anak memiliki kemampuan literasi awal yang buruk maka akan memiliki kemampuan yang buruk pula dikelas-kelas selanjutnya. kenyataan menunjukkan bahwa kemampuan literasi anak sekolah dasar Indonesia masih belum sesuai dengan harapan. Bigbook menjadi salah satu media yang menjadi alternatif solusi dalam memberikan stimulasi literasi awal siswa, dalam tulisan ini akan dibahas bagaimana rancang bangun media bigbook untuk mengembangkan kemampuan literasi awal siswa.

Keywords: *media bigbook, literasi awal, kelancaran membaca, pemahaman membaca, sekolah dasar, kelas rendah*



PENDAHULUAN

Literasi dini (*early literacy*) dianggap penting dalam kehidupan karena dari membaca dan menulis pengetahuan seseorang akan bertambah. Literasi dini memiliki peran sentral bagi keberhasilan literasi selanjutnya, termasuk dalam pencapaian atau kegagalan akademik seseorang (IRA& NAEYC, 1998; Farran, 2006; National Early Literacy Panel, 2008; Pallante, & Kim, 2013). Selain itu, membaca dapat membuka wawasan dan cakrawala ilmu dalam kehidupan seseorang. Membaca menjadi faktor penting dalam belajar, dan merupakan pondasi untuk keberhasilan dalam semua pelajaran di sekolah. (Fountain, & Wood, 2000, Entwisle & Alexander, 1998).

Kemampuan literasi siswa Indonesia pada saat ini belum cukup mampu dikatakan baik. Hal ini dibuktikan dengan adanya fakta tentang rendahnya kemampuan literasi siswa Indonesia, khususnya terhadap kemampuan literasi (sains, matematika, dan bahasa) yang dibuktikan oleh *Programme for International Student Assessment* (PISA) yang menunjukkan bahwa dari tahun 2000 sampai dengan tahun 2018 skor PISA tidak mengalami perubahan, hal ini membuktikan bahwa kemampuan literasi siswa Indonesia masih rendah (OECD 2013; 2016; 2019). Kenyataan ini perlu dijadikan bahan evaluasi untuk memperbaiki berbagai dimensi pendidikan secara fundamental. Selain itu, rendahnya literasi siswa Indonesia dibuktikan pula hasil studi yang dilakukan oleh *Central Connecticut State University di New Britain, Conn., AS*, pada tahun 2016 dengan tema *World's Most Literate Nations*, yang menunjukkan Peringkat literasi Indonesia berada di urutan 60 dari 61 negara CCSU (2016). Sedangkan dalam konteks survey literasi di Indonesia yang dikembangkan oleh Puspendik Kemendikbud yang dinamai dengan *Asesmen Kompetensi Siswa Indonesia* atau AKSI (*Indonesia National Assessment Program* yang disingkat dengan INAP), sebagai Lembaga yang setara dengan PIRLS, melakukan pengukuran pada kemampuan siswa kelas IV dalam mata pelajaran matematika, sains. dan membaca. Hasil survey AKSI tahun 2016 menyatakan bahwa kemampuan membaca secara



nasional lebih dari 50% siswa tidak bisa membaca dan tidak paham apa yang di bacanya (Kementerian Pendidikan dan kebudayaan, 2016)

Temuan EGRA dalam ACDP Indonesia (2014) yang dilakukan terhadap siswa kelas 2 sebanyak 24.812, menjelaskan bahwa tidak mencapai 50% jumlah anak-anak tersebut mahir membaca dan paham. Sejumlah penelitian lain yang mengindikasikan temuan, bahwa kemampuan literasi awal di indonesia di pengaruhi oleh sejumlah kesulitan diantaranya adalah kesulitan membaca dengan lancar dan kesulitan memahami bacaan. (Oktadiana, 2019; Pratiwi, 2020; Widyaningrum, 2019; Chandra, et al., 2021). Kondisi tersebut merupakan bagian dari kegagalan program literasi yang belum dapat berjalan dan belum mencapai tujuan yang diharapkan. Hal ini dipertegas dalam laporan indeks Alibaca (Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan, 2019) yang menyebutkan bahwa meskipun pemerintah telah melaksanakan program GLN (Gerakan Literasi Nasional) dan sudah banyak sekolah yang telah mengimplementasikan gerakan literasi sekolah, namun demikian program-program tersebut dinilai masih belum berhasil. Salah satu penyebab ketidakberhasilan program literasi Indonesia adalah masih kurangnya sarana dan prasarana yang mendukung kegiatan literasi diantaranya adalah ketersediaan bahan bacaan atau buku-buku yang berkualitas yang sesuai dengan tahap perkembangan anak. (Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan, 2019).

Dari sekian banyak strategi yang dilakukan untuk meningkatkan kemampuan literasi anak penggunaan media bigbook seringkali dianggap sebagai salah satu solusi, (Cassady, 1988; Jayendra, Nitiasih, & Mahayanti, 2018; Loughrey, 2001; Slaughter, 1983; Trachtenburg & Ferruggia, 1989; Tse & Nicholson, 2014.)

Big book menjadi salah satu bacaan yang bisa digunakan untuk mengembangkan literasi siswa. Melalui bigbook memungkinkan guru berinteraksi dengan siswa sehingga siswa lebih memperhatikan tulisan serta memperhatikan ilustrasi dan



menikmati cerita dan memahami alur cerita. (Comb, 1996; Morrow, 2014; Vacca, et al. 2015).

KAJIAN TEORI

Literasi Awal

Literasi awal merupakan fase awal dalam pengembangan keaksaraan, membentuk konsep membaca dan menulis, memahami bahasa lisan, menyimak dan berkomunikasi melalui gambar dan tulisan yang dibentuk oleh pengalamannya berinteraksi dengan lingkungan (Clay dalam Doyle, M. A. 2018.; Roskos, Christie, & Richgeis, 2003). Periode literasi awal terjadi pada seorang anak antara kelahiran dan ketika seorang anak dapat membaca dan menulis pada tingkat konvensional (sekitar kelas tiga) (Tracey & Morrow, 2006)

Kelancaran dan pemahaman membaca adalah dua komponen dari lima komponen yang harus dikembangkan dalam kemampuan literasi awal (Armbruster, 2010; Bredekamp, 2014). Kelancaran membaca didefinisikan sebagai kemampuan membaca dengan cepat, akurat, dan dengan ekspresi yang tepat, dan mencakup tiga komponen utama, kecepatan membaca, akurasi, dan intonasi (Kuhn dan Stahl, 2003; Elhassan et al., 2017).

Beberapa penelitian menunjukkan bahwa kelancaran membaca mempengaruhi proses pemahaman membaca (Fuchs et al., 2001; Rasinski, 2004; Nese et al., 2013). Kefasihan pertama kali terlihat ketika anak-anak dapat membaca dengan cepat, akurat, dan dengan ekspresi yang tepat, kemampuan ini kemudian mengarah pada kemampuan mereka untuk memahami apa yang mereka baca (Rasinski et.al, 2009).

Pemahaman membaca adalah proses yang disengaja, aktif, dan interaktif yang terjadi sebelum, selama dan setelah seseorang membaca tulisan tertentu. pemahaman membaca adalah salah satu pilar dari tindakan membaca. Ketika seseorang membaca teks, dia terlibat dalam serangkaian proses kognitif yang kompleks. secara simultan menggunakan kesadaran dan pemahamannya tentang fonem ("bunyi-bunyi" suara individu dalam bahasa), fonik (hubungan antara huruf dan suara dan hubungan antara suara,



huruf dan kata) dan kemampuan untuk memahami atau membangun makna dari teks. Tingkat pemahaman dalam membaca menurut Vacca et.al (2014) Ada tiga level yang pertama, level literal (*reading the line*) mendapatkan informasi secara eksplisit dari teks, yang kedua level interpretive (*reading between the line*) mengumpulkan informasi, memahami hubungan, dan membuat kesimpulan dan yang ketiga level Applied (*reading beyond the line*) menggunakan informasi untuk mengungkapkan pendapat dan membentuk ide-ide baru.

Shanahan et al (2010) mengajukan beberapa rekomendasi untuk memandu praktik guru dengan cara yang seharusnya untuk meningkatkan kemampuan siswa kelas awal dalam memahami dan mengingat apa yang mereka baca. Guru harus menginstruksikan siswa tentang bagaimana menggunakan strategi pemahaman membaca dan tentang bagaimana teks diatur untuk memandu pemikiran siswa selama membaca, siswa harus disugahi dengan teks-teks berkualitas tinggi, teks-teks yang bernilai (dalam hal isi dan kualitasnya).

Big Book

Big Book adalah sebuah media yang memiliki ciri khusus berbeda dengan buku biasa lainnya dari segi ukuran big book memiliki ukuran lebih besar dari buku biasanya lainnya, ukuran bigbook sekitar berukuran dari 14 × 20 inci hingga 24 × 30 inci. (Morrow, 2014; Vacca, 2006). ukurannya yang besar memungkinkan anak untuk bisa melihat tulisan lebih besar dan lebih jelas disertai dengan ilustrasi gambar yang baik.

Big book menjadi bagian penting dari pengajaran literasi awal (Cassadi, 1988; Morrow, 2014). Big book membantu siswa terlibat dengan konsep tentang buku, cetak, dan tentang makna dari sebuah teks. Selain itu keterlibatan siswa secara aktif didorong saat menggunakan bigbook baik dalam kelompok kecil maupun kelompok besar. Keuntungan lain yang diperoleh dari menggunakan media bigbook adalah Mengaktifkan pengetahuan siswa sebelumnya, memodelkan proses berpikir, memperluas kosa kata, mendorong keterampilan memprediksi dan mengembangkan



keterampilan-keterampilan bahasa lainnya seperti menyimak, berbicara dan menulis.

Biasanya big book baik digunakan untuk usia prasekolah hingga kelas tigasekolah Dasar (Comb, 1996; Morrow, 2014).

Tahap Perancangan Big Book

Tahapan dalam rancang bangun media bigbok mengacu pada pengembangan bahan ajar yang dikemukakan oleh dick & carey (2015).

Tahap awal yang dilakukan dalam mengembangkan big book adalah memilih tema yang sesuai dengan karakteristik, minat dan kebutuhan anak, tema yang di pilih adalah Aku harus hidup bersih, Aku senang berteman, dan Aku senang hidup rukun.

Tahap kedua menyusun cerita yang sesuai tema dan melakukan uji keterbacaan.

Uji keterbacaan

Arti Keterbacaan merupakan alih bahasa dari (*readability*). Bentuk readability merupakan kata turunan yang dibentuk oleh bentuk dasar "*readable*", artinya "dapat dibaca" atau "terbaca". Keterbacaan adalah ihwal terbaca tidaknya suatu bahan bacaan tertentu oleh pembacanya. keterbacaan juga diartikan sebagai pengukuran tingkat kesulitan sebuah wacana atau teks secara objektif. Biasanya tingkat keterbacaan suatu wacana disesuaikan dengan peringkat kelas. (Fry, 2002)

Tampubolon (1990) mengungkapkan bahwa, keterbacaan secara umum dapat dikatakan sesuai tidaknya suatu bacaan bagi pembaca tertentu dilihat dari tingkat kesukarannya. Keterbacaan dapat pula diartikan perihal terbaca tidaknya sebuah buku teks oleh pembaca tertentu.

Menurut Fry (2002) Keterbacaan menjadi salah satu hal yang perlu diperhatikan karena hal ini akan membantu siswa memahami sebuah wacana atau bacaan dengan baik.

Uji keterbacaan wacana dalam bahan ajar yaitu *Big Book* pada penelitian ini menggunakan Grafik Fry (Fry, 1977), Formula keterbacaan dalam grafik ini berdasarkan dua faktor, yaitu



panjang pendek kata dan tingkat kesulitan kata yang ditandai oleh jumlah (banyak-sedikitnya) suku kata yang membentuk setiap kata dalam wacana tersebut.

Grafik fry merupakan hasil penelitian terhadap wacana bahasa Inggris. Hardjasujana dalam Sumarti, et.al (2019) menambahkan satu langkah lagi apabila ingin menggunakan grafik fry untuk mengukur keterbacaan wacana bahasa Indonesia, yakni mengalikan hasil perhitungan suku kata dengan angka 0,6. Angka ini diperoleh dari hasil penelitian (sederhana) yang memperoleh bukti bahwa perbandingan antara jumlah suku kata bahasa Inggris dengan jumlah suku kata bahasa Indonesia itu 6:10 (6 suku kata dalam bahasa Inggris kira-kira sama dengan 10 suku kata dalam bahasa Indonesia). Hasil tingkat keterbacaan ini bersifat perkiraan. Penyimpangan mungkin terjadi, baik ke atas maupun ke bawah. Oleh karena itu, peringkat keterbacaan wacana hendaknya ditambah satu tingkat dan dikurangi satu tingkat. Sebagai contoh, jika titik pertemuan dari persilangan garis horizontal untuk data jumlah kalimat dan vertikal untuk data jumlah suku kata jatuh ke wilayah 6, maka peringkat wacana yang diukur tersebut harus diperkirakan tingkat keterbacaan yang cocok untuk peringkat 5, yakni (6-1) dan 7, yakni (6+1).

Berikut adalah rincian pengukuran keterbacaan wacana atau teks yang disusun :

Buku Cerita 1

Aku Harus Hidup Bersih

Keterangan:

Jumlah kata: 114 kata

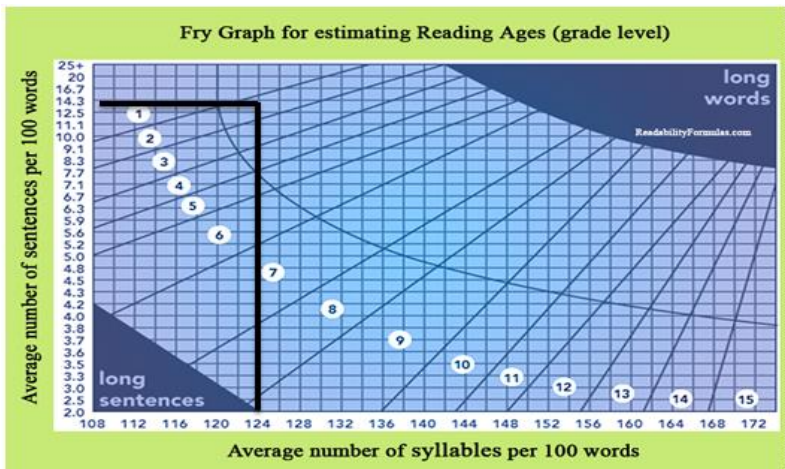
Jumlah kalimat: 15 kalimat

Jumlah suku kata: 206 suku kata.

Konversi: $206 \times 0,6 = 123,6$



Grafik 4.1 Uji Keterbacaan Teks Cerita 1 Grafik Fry



Hasil uji grafik Fry cerita 1 berada di wilayah 2. Tingkat keterbacaan ini bersifat perkiraan. Oleh karena itu, peringkat keterbacaan wacana sebaiknya dikurangi 1 tingkat dan ditambah 1 tingkat. Dari data tersebut wacana t diperkirakan cocok untuk peringkat 1,2,3.



Teks Cerita 2

Aku senang berteman

Keterangan:

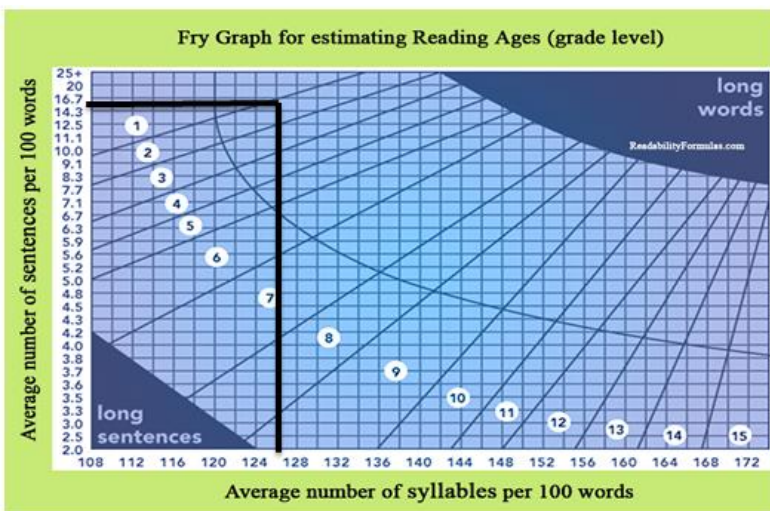
Jumlah kata: 108 kata

Jumlah kalimat: 15 kalimat

Jumlah suku kata: 211 suku kata.

Konversi: $211 \times 0,6 = 126,6$

Grafik 4.2 Uji Keterbacaan Teks Cerita 2 Grafik Fry



Hasil uji grafik *Fry* teks cerita 2 berada di wilayah 2. Tingkat keterbacaan ini bersifat perkiraan. Oleh karena itu, peringkat keterbacaan wacana sebaiknya dikurangi 1 tingkat dan ditambah 1 tingkat. Dari data tersebut wacana diperkirakan cocok untuk peringkat 1,2,3.



Buku Cerita 3

Bima Senang Hidup Rukun

Keterangan:

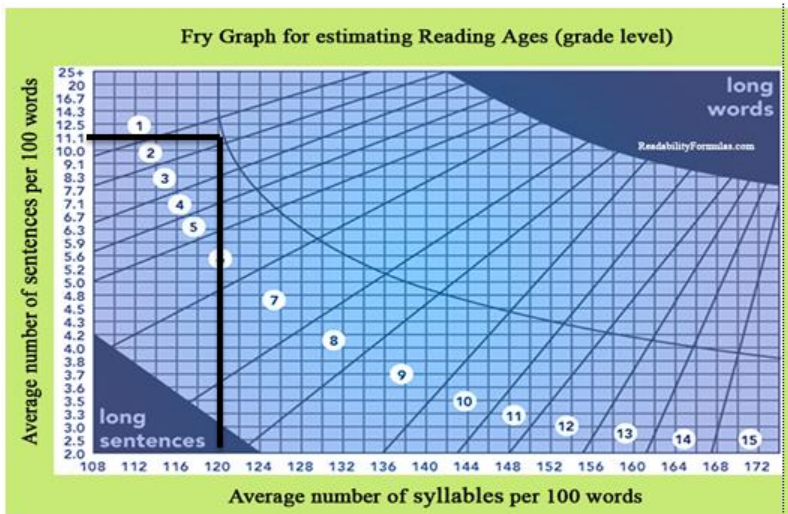
Jumlah kata: 101 kata

Jumlah kalimat: 11 kalimat

Jumlah suku kata: 200 suku kata.

Konversi: $200 \times 0,6 = 120$

Grafik 4.3 Uji Keterbacaan Teks Cerita 3 Grafik Fry



Hasil uji grafik *Fry* wacana 3 berada di wilayah 2. Tingkat keterbacaan ini bersifat perkiraan. Oleh karena itu, peringkat keterbacaan wacana sebaiknya dikurangi 1 tingkat dan ditambah 1 tingkat. Dari data tersebut wacana diperkirakan cocok untuk peringkat 1,2,3.



Tahap ketiga mendesain ilustrasi cerita ke dalam gambar

Pada tahap ini peneliti dibantu oleh tim ilustrator untuk mendesain gambar yang mewakili cerita. Berikut adalah contoh sampul setiap tema yang sudah di rancang.



Tahap keempat melakukan uji ahli dan praktisi.

Validasi ahli melibatkan 4 orang dosen PGSD dan ahli di bidang bahasa untuk sekolah Dasar yang bergelar Doktor (Dr.) dan atau yang berpengalaman dalam mengembangkan bahan ajar dan media pembelajaran di sekolah dasar. Selain uji ahli, media bigbook ini juga divalidasi oleh praktisi. Praktisi ini adalah guru sekolah dasar kelas rendah yang bergelar magister dan berpengalaman.

Adapun masukan terkait bahan ajar berupa Big Book diantaranya adalah mengenai diksi atau redaksional judul dan penambahan karakter dalam cerita seri Big Book tersebut. Menurut saran ahli sebaiknya judul tidak menggunakan kata “harus” tetapi “selalu”. Karena kata “harus” mempunyai konotasi pemaksaan sedangkan kata “selalu” lebih bersifat mengajak. Saran perbaikan judulnya menjadi “Aku selalu Hidup Bersih.” memaksa dan mengajak adalah dua hal yang berbeda. Mengajak adalah tindakan melakukan sesuatu secara bersama-sama, artinya bahwa seseorang yang mengajak orang lain juga ikut terlibat dalam hal tersebut. Pemilihan diksi dalam judul Big Book ini tentu berkaitan dengan psikologis siswa SD kelas rendah yang masih membutuhkan bimbingan dan keteladanan dari guru (Rais et al., 2014). Kemudian untuk masukan penambahan karakter dalam cerita seri berkaitan dengan tampilan visual cerita dalam Big Book. Desain tampilan



visual berupa gambar dan warna yang menarik akan membuat minat belajar dan membaca siswa menjadi meningkat dan siswa menjadi lebih memahami isi cerita (Ramayulis, 2018; Wardani et al., 2018; Safitri & Kabiba, 2020).

Berikut adalah revisi cover media bigbook sesuai saran ahli :



Tahap kelima melakukan uji Perorangan

Setelah divalidasi ahli dan praktisi Media *Big Book* juga diuji coba perorangan. Subjek uji coba atau evaluasi satu-satu (*one to one evaluation*) melibatkan 86 guru sekolah Dasar. Dari delapan puluh enam orang guru sekolah dasar kota Bandung sebanyak tujuh puluh tiga adalah wanita dan tiga belas orang adalah laki-laki.

Berikut adalah hasil Uji Perorangan terhadap Konstruk Media *Big Book*:

**Tabel Data Hasil Uji Perorangan terhadap Konstruk Media
*Big Book***

No.	Kriteria	Rata-Rata Skor (%)
1.	Relevansi	93,29%
2.	Keakuratan	92,37%
3.	Kesesuaian Sajian dengan Tuntutan Pembelajaran Membaca	94,68%
4.	Kesesuaian Bahasa dengan Kaidah Ejaan Bahasa Indonesia (EBI)	91,5%
5.	Keterbacaan dan Komunikatif	90,23%

Berdasarkan data pada tabel diatas dapat dijelaskan bahwa bahan ajar (*Big Book*) tingkat relevansinya mencapai 93,29%, keakuratannya mencapai 92,37%, bahan ajar (*Big Book*) ini juga sajiannya sesuai dengan tuntutan pembelajaran membaca, hal ini dilihat dari rata-rata skornya mencapai 94,68%. Sedangkan kesesuaian bahasa dengan kaidah Ejaan Bahasa Indonesia (EBI) mencapai 91,5%. Aspek keterbacaan dan komunikatif mencapai 90,23%. Relevansi, keakuratan, sajian, dan kesesuaian dengan kaidah EBI menjadi pertimbangan penting sebelum produk **sebelum digunakan**. Hal ini sesuai dengan prinsip-prinsip dalam pemilihan bahan ajar menurut Romansyah (2016) yaitu prinsip relevansi, konsistensi, dan kecukupan agar siswa dapat mencapai kompetensi yang diharapkan.



PENUTUP

Dalam artikel ini menghasilkan sebuah produk berupa media bigbook yang telah disesuaikan dengan karakteristik anak baik secara konstruk maupun isi. Dari segi keterbacaan media big book ini sesuai untuk anak usia Sekolah Dasar kelas rendah. Untuk itu media bigbook layak digunakan untuk menunjang proses pembelajaran khususnya dalam mengembangkan literasi awal Sekolah Dasar kelas rendah.



DAFTAR PUSTAKA

- [1] ACDP Indonesia (2014) Pentingnya Membaca dan Penilaian di Kelas-kelas Awal. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Badan Penelitian dan Pengembangan (BALITBANG)
- [2] Armbruster, B. B. (2010). *Put reading first: The research building blocks for teaching children to read: Kindergarten through grade 3*. Diane Publishing.
- [3] Bredekamp (2014) *Effective Practices in early Childhood Education. Building a foundation*. Pearson.
- [4] Cassady, J. K. (1988). Beginning reading with big books. *Childhood Education*, 65(1), 18-23.
- [5] Combs, M. (1996). *Developing Competent Readers and Writers in the Primary Grades*. Merrill Prentice Hall.
- [6] CCSU (Central Connecticut State University) March 07, (2016) *World's Most Literate Nations Ranked*, <http://webcapp.ccsu.edu/?news=1767&data>. Di akses 20 Desember 2020
- [7] Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2015). *The systematic design of instruction*. 8th. New York: Longmann.
- [8] Doyle, M. A. (2018). Marie M. Clay's theoretical perspective: A literacy processing theory. In *Theoretical models and processes of literacy* (pp. 84-100). Routledge.
- [9] Entwisle, D. R., & Alexander, K. L. (1998). Facilitating the transition to first grade: The nature of transition and research on factors affecting it. *The Elementary school journal*, 98(4), 351-364.
- [10] Elhassan, Z., Crewther, S. G., & Bavin, E. L. (2017). The contribution of phonological awareness to reading fluency and its individual sub-skills in readers aged 9-to 12-years. *Frontiers in Psychology*, 8, 533.
- [11] Farran, D. C., Aydogan, C. A. N. A. N., Kang, S. J., & Lipsey, M. W. (2006). Preschool classroom environments and the



- quantity and quality of children's literacy and language behaviors. *Handbook of early literacy research*, 2, 257-268.
- [12] Fountain, C., & Wood, J. (2000). Florida early literacy and learning model: A systematic approach to improve learning at all levels. *Peabody Journal of Education*, 75(3), 85-98.
- [13] Fry, E. (1977). Fry's readability graph: Clarifications, validity, and extension to level 17. *Journal of reading*, 21(3), 242-252.
- [14] Fry, E. (2002) Readability versus Leveling, *The Reading Teacher*, Vol. 56, No. 3 (Nov., 2002), pp. 286-291
- [15] Fuchs, L. S., et.al (2001). Oral reading fluency as an indicator of reading competence: a theoretical, empirical, and historical analysis. 5, 239-256. [https://doi: 10.1207/S1532799XSSR0503_3](https://doi.org/10.1207/S1532799XSSR0503_3)
- [16] International Reading Association, & National Association for the Education of Young Children. (1998). *Learning to read and write: Developmentally appropriate practices for young children*. International Reading Association.
- [17] Jayendra, I. M. S., Nitiasih, P. K., & Mahayanti, N. W. S. (2018). *The Effect Of Big Books As Teaching Media On The Second Grade Students' reading Comprehension In South Bali*. *International Journal Of Language And Literature*, 2(2), 82-89.
- [18] Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, I. (2019). *Indeks Aktivitas Literasi Membaca 34*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- [19] Kementerian Pendidikan dan kebudayaan (2016) Hasil Indonesian National Assesment Programme (INAP). tersedia <https://puspendik.kemdikbud.go.id/inap-sd/kategori> . Akses 23 desember 2020
- [20] Kuhn, M. R., & Levy, L. (2015). *Developing fluent readers: Teaching fluency as a foundational skill*. Guilford Publications.
- [21] Loughrey, D. (2001). The case for the use of big books in the early years classroom. *Early Child Development and Care*, 169(1), 85-96.
- [22] Morrow, L. M. (2014). *Literacy Development in the Early Years: Helping Children Read And Write*. Pearson.



- [23] National Early Literacy Panel. (2008). *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. Washington, DC: National Institute for Literacy.
- [24] Nese, J. F., et al. (2013). In search of average growth: Describing within-year oral reading fluency growth across Grades 1–8. *Journal of School Psychology, 51*(5), 625–642.
- [25] OECD (2013), *PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190511-en>
- [26] OECD. (2016). *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic and Financial Literacy*. Corrigenda to OECD Publications May be Found on Line at: www.oecd.org/about/publishing/corrigenda.htm.
- [27] OECD (2019), *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>.
- [28] Oktadiana, B. (2019). Analisis Kesulitan Belajar Membaca Permulaan Siswa Kelas II Pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia di Madrasah Ibtidaiyah Munawariyah Palembang. *JIP : Jurnal Ilmiah PGMI*.
- [29] Pallante, D. H., & Kim, Y. S. (2013). The effect of a multicomponent literacy instruction model on literacy growth for kindergartners and first-grade students in Chile. *International Journal of Psychology, 48*(5), 747–761.
- [30] Pratiwi, C. P. (2020). Analisis Keterampilan Membaca Permulaan Siswa Sekolah Dasar: Studi Kasus pada Siswa Kelas 2 Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Edutama*. <https://doi.org/10.30734/jpe.v7i1.558>
- [31] Rais, R., Mudzanatun, M., & Said, M. R. (2014). Pengaruh Sikap Guru Dalam Pembentukan Akhlak Mulia Melalui Keteladanan Guru Di Sdn Ngaluran 2 Karanganyar Kab Demak. *Malih Peddas (Majalah Ilmiah Pendidikan Dasar)*. <https://doi.org/10.26877/malihpeddas.v2i1.494>
- [32] Ramayulis, R. (2018). Penggunaan Media Gambar Untuk Meningkatkan Minat Belajar Pkn Siswa Kelas II Sd Negeri 157



- Pekanbaru. *JURNAL PAJAR (Pendidikan Dan Pengajaran)*.
<https://doi.org/10.33578/pjr.v2i2.5070>
- [33] Rasinski, T. V. (2004). Assessing reading fluency. *Pacific Resources for Education and Learning (PREL)*.
- [34] Rasinski, T.V., et.al (2009). Reading fluency: More than automaticity? More than a concern for the primary grades? *Literacy Research and Instruction*, 48(4), 350-361
- [35] Romansyah, K. (2016). Pedoman Pemilihan dan Penyajian Bahan Ajar Mata Pelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia. *Jurnal Logika*.
- [36] Roskos, K. A., Christie, J. F., & Richgels, D. J. (2003). The Essentials of Early Literacy I Early Literacy Instruction. *Young Children*, 58(2), 52-60.
- [37] Roskos, K., & Neuman, S. B. (2011). The classroom environment: First, last, and always. *Reading Teacher*, 65(2), 110-114. <https://doi.org/10.1002/TRTR.01021>
- [38] Roskos, K., & Neuman, S. B. (2014). Best practices in reading: A 21st century skill update. *Reading Teacher*, 67(7), 507-511. <https://doi.org/10.1002/trtr.1248>
- [39] Safitri, A., & Kabiba, K. (2020). Penggunaan Media Gambar dalam Meningkatkan Minat Belajar Siswa Kelas IV di SD Negeri 3 Ranomeeto. *Didaktis: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Pengetahuan*. <https://doi.org/10.30651/didaktis.v20i1.4139>
- [40] Slaughter, J. P. (1983). Big books for little kids: Another fad or a new approach for teaching beginning reading?. *The Reading Teacher*, 36(8), 758-762
- [41] Sumarti, S., Siti Samhati, S. S., & Mohammad Ridwan, M. R. (2019). Readability of Aksaraand Budaya Lampung Text Book With Fry and Raygor Graph. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 9(6), 55-62.
- [42] Tracey, D. H., & Morrow, L. M. (2017). *Lenses on reading: An introduction to theories and models*. Guilford Publications.
- [43] Trachtenburg, P., & Ferruggia, A. (1989). Big books from little voices: Reaching high risk beginning readers. *The Reading Teacher*, 42(4), 284-289.
- [44] Tse, L., & Nicholson, T. (2014). The effect of phonics-enhanced



Big Book reading on the language and literacy skills of 6-year-old pupils of different reading ability attending lower SES schools. *Frontiers in psychology*, 5, 1222.

- [45] Vacca, J. A. L., et.al. (2006). *Reading and learning to read (6 ed.)*. Boston: Allyn and Bacon
- [46] Wardani, D. S., Kirana, T., & Ibrahim, M. (2018). The Development of Student's Activity Sheets (SAS) Based on Multiple Intelligences and Problem-Solving Skills Using Simple Science Tools. *Journal of Physics: Conference Series*. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/947/1/012047>



**PENGARUH REGULASI DIRI, KECEMASAN DAN
KEMAMPUAN MEMBACA PEMAHAMAN TERHADAP
KEMAMPUAN MENULIS NARASI PADA SISWA KELAS V SD**

Erdhita Oktrifianty
erdhitaoktrifianty@gmail.com

Abstract

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui bagaimana pengaruh regulasi diri, kecemasan dan kemampuan membaca pemahaman terhadap kemampuan menulis narasi. Penelitian ini dilaksanakan di wilayah Binaan II, Kebon Jeruk, Jakarta Barat. Sampel yang digunakan yaitu dari SDN Kebon Jeruk 08, SDN Kebon Jeruk 09 dan SDN Kebon Jeruk 10 dengan menggunakan *multistage cluster sampling*. Metode penelitian adalah survei menggunakan desain analisis jalur dengan empat variabel. Responden berjumlah 109 Siswa kelas V dari ketiga tempat di Sekolah Dasar. Instrumen penelitian adalah menulis teks narasi untuk variabel kemampuan menulis narasi, kuesioner untuk variabel regulasi diri dan variabel kecemasan. Serta tes objektif untuk variabel kemampuan membaca pemahaman. Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui seberapa besar pengaruh variabel bebas dan variabel terikat. Hasil penelitian adalah 1)ada pengaruh langsung regulasi diri terhadap kemampuan menulis narasi sebesar 0,340, 2)ada pengaruh langsung kecemasan terhadap kemampuan menulis narasi sebesar -0,202, 3)ada pengaruh langsung kemampuan membaca pemahaman terhadap kemampuan menulis narasi sebesar 0,505, 4)ada pengaruh langsung regulasi diri terhadap kemampuan membaca pemahaman sebesar 0,266, 5)ada pengaruh langsung kecemasan terhadap kemampuan membaca pemahaman sebesar -0,243 dan 6)ada pengaruh langsung regulasi diri terhadap kecemasan sebesar -0,207

Keywords: regulasi diri, kecemasan, kemampuan membaca pemahaman, kemampuan menulis narasi.



PENDAHULUAN

Kemampuan menulis di sekolah dasar merupakan kemampuan dasar sebagai bekal belajar menulis pada jenjang berikutnya (Somadayo, 2015). Namun faktanya, kemampuan menulis siswa masih menjadi permasalahan pada Siswa SD.

Rofi'uddin dan Zuhdi di dalam buku Somadayo menyatakan bahwa penguasaan kemampuan baca-tulis lulusan SD masih jauh dari harapan (Somadayo, 2011, p.4). Pada hasil observasi di kelas V SD bahwa tidak semua siswa mampu menuangkan ide, pikiran, perasaan ke dalam bentuk simbol-simbol, siswa tidak mampu menentukan tema dan mengembangkan kerangka menulis teks narasi. Lalu Siswa tidak dapat menggunakan tanda baca dan huruf kapital yang baik dan benar dalam menulis teks narasi.

Berdasarkan permasalahan di atas, variabel yang diduga berpengaruh pada kemampuan menulis narasi yaitu regulasi diri. Hal tersebut terbukti dari sejumlah besar penelitian menunjukkan bahwa regulasi diri diukur sebagai suatu komponen individu serta keterampilan tingkat tinggi integratif untuk memprediksi keberhasilan pembelajaran di sekolah (McClelland, 2011).

Dalam mencapai keberhasilan belajar ada beberapa faktor penghambat dalam diri siswa, salah satunya adalah kecemasan. kecemasan bisa mengurangi fungsi kognisi, maka seseorang yang memiliki kecemasan tidak dapat maksimal dalam belajar dan tidak dapat menunjukkan apa yang mereka miliki (Jafarigohar & Behrooznia, 2012).

Lebih lanjut variabel yang diduga dapat meningkatkan kemampuan menulis narasi adalah kemampuan membaca pemahaman. Membaca adalah bagian tak terpisahkan dari proses penulisan (Glenn, 2007). Tujuan prestasi siswa dalam membaca dan kegiatan menulis merupakan tujuan yang relevan untuk memahami faktor-faktor yang mendukung keterlibatan yang kuat dalam tugas keaksaraan (Meece, 1999).



KAJIAN TEORI

Kemampuan Menulis Narasi

Menurut Huy menulis adalah kegiatan metakognitif yang kompleks dengan mengacu pada pengetahuan, keterampilan dasar individu, strategi, dan kemampuan untuk mengkoordinasikan beberapa proses (Huy, 2015). Selanjutnya Braine dan Yorozu berpendapat bahwa kemampuan menulis lebih rumit dari pada kemampuan bahasa lainnya. Pada dasarnya kemampuan menulis membutuhkan cara yang terstruktur dengan baik serta cara penyajian pengalaman yang terorganisir dan terencana (Zumbrunn, 2011).

Selanjutnya Haris menyatakan bahwa narasi adalah cerita yang disajikan berdasarkan urutan peristiwa atau kejadian yang dialami oleh tokoh dengan latar tempat, waktu atau suasana. Jadi dalam narasi terdapat tokoh, latar, peristiwa atau konflik menjadi satu kesatuan cerita yang mengalir bagai air mengalir (Zulela, 2013, p.35).

Berdasarkan uraian di atas dapat diambil kesimpulan bahwa kemampuan menulis narasi adalah kecakapan melalui serangkaian kegiatan yang kompleks dalam menuangkan gagasan suatu peristiwa faktual atau kejadian khas yang dialami penulis yang bertujuan menyampaikan informasi kepada pembaca dengan 3 aspek yang dinilai yaitu: (1) Narasi: tema, tokoh, alur/plot (2) Kebahasaan: paragraf, kalimat, pilihan kata, EBI dan tanda baca, dan (3) Struktur Teks: orientasi, klimaks, solusi.

Regulasi Diri

Menurut Zimmerman dan Bandura menyatakan bahwa regulasi diri adalah konsep yang mengacu pada peserta didik yaitu terkait dengan ide-ide yang dihasilkan sendiri, tindakan dan perasaan yang berorientasi sistematis terhadap pencapaian tujuan pendidikan (Ali Zarei & Hatami, 2012). Selanjutnya regulasi diri merupakan proses menunjukkan prestasi dengan mengontrol perasaan, pikiran dan dorongan atas keinginan yang besar untuk tujuan beprestasi. (Baumeister, Gailliot, DeWall, & Oaten, 2006).



Berdasarkan uraian di atas dapat dikatakan regulasi diri adalah tindakan dalam memperoleh kemampuan melalui proses berpikir, perilaku positif dan mengarahkan emosi/perasaannya dengan mengintervensi sendiri kelemahan dan kelebihan dalam belajar untuk mencapai target yang diinginkan.

Upaya yang dapat dilakukan dalam meningkatkan regulasi diri yang pertama adalah membangun motivasi pada diri anak. Hal ini dinyatakan oleh teori Bandura bahwa dimensi motivasi termasuk dimensi evaluatif kinerja, standar pribadi, penilaian kegiatan, dan atribusi (Was, Isaacson, & Al-harthy, 2010). Kedua, peran lingkungan yang positif. Baik Pintrich dan Zimmerman menyatakan bahwa peserta didik aktif membangun makna dan tujuan mereka sendiri dari berbagai pengaruh di lingkungan sekitarnya (Winters, Greene, & Costich, 2008). Selanjutnya yang ketiga adalah meningkatkan kemampuan memonitor dan mengendalikan kognitif. Pemrosesan metakognitif mengacu pada pengetahuan dan kontrol keterampilan kognitif, dan biasanya melibatkan perencanaan, pemantauan, dan evaluasi pembelajaran (Schraw, Crippen, & Hartley, 2006).

Kecemasan

Menurut Ausabel dkk, kecemasan terkait dengan dari rasa tidak aman yang serupa dengan ketakutan sebagai respons terhadap ancaman. Kecemasan merupakan keadaan emosional yang mengalami perubahan fisiologis saat dihadapkan pada situasi yang menyebabkan kegelisahan (Szyszka, 2017).

Kecemasan biasanya disebabkan oleh: (a) penekanan pada jawaban yang benar dan metode yang tidak tepat, (b) takut membuat kesalahan, dan (c) merasa frustrasi dengan jumlah waktu yang dibutuhkan untuk mengerjakan tugas tersebut, (e) penekanan waktu tes, (f) merasa bodoh ketika tidak mengerjakan, dan (g) tidak memiliki kepercayaan pada kemampuan diri sendiri (Harper & Daane, 1998).

Berdasarkan pendapat-pendapat tentang kecemasan yang telah diuraikan di atas, dapat disimpulkan bahwa kecemasan adalah perasaan khawatir atau takut akan kegagalan yang



mengganggu kemampuan individu dalam belajar menulis dengan indikator yang diukur: (1) perasaan, (2) ketegangan, (3) sukar konsentrasi dan (4) tingkah laku.

Hal yang dapat dilakukan dalam mengurangi kecemasan yang pertama yaitu kontrol emosi. Warr dan Downing mengatakan bahwa fungsi kontrol emosi menangkal kecemasan dan mencegah kegagalan konsentrasi yang disebabkan oleh intrusi pikiran terkait kecemasan (Swalander & Taube, 2007). Menurut Kean hal yang sering terjadi ketika menulis yaitu penulis merasa khawatir dengan waktu yang disediakan tidak cukup untuk menulis teks (Cheng, 2002). Kedua, membangun kepercayaan diri. Bandura berpendapat bahwa kecemasan sebagian besar ditentukan oleh kepercayaan individu untuk melakukan suatu tugas (Pajares & Johnson, 1998). Ketiga, pentingnya kegiatan menulis. Umumnya anak-anak cenderung menulis dengan cara mereka berbicara sampai mereka mempelajari pola organisasi yang tepat untuk *genre* yang dipilih (Crowhurst, 1990). Strategi dengan konsep ini baik digunakan karena tulisan lisan dan tulisan sangat serupa (Burkhalter, 2016). Keempat, kapasitas kognitif. Birenbaum berpendapat bahwa kurangnya penguasaan materi pembelajaran berkaitan dengan perasaan cemas (Birenbaum, 2007). Kelima, meningkatkan keterampilan dalam mengorganisasi tulisan. Penelitian Sawkins (1971) dan Thompson (1981) menunjukkan bahwa kecemasan dalam menulis adalah siswa harus membuat keputusan yang melibatkan keterampilan organisasi. Dalam hal ini guru berperan dalam pengajaran proses penulisan (Schweiker-Marra & Marra, 2000). Keenam, latihan menulis. Pajares et al. menemukan bahwa penyebab kecemasan dalam menulis adalah tidak memadainya praktek menulis. Kegelisahan dalam menulis disebabkan oleh kurangnya keterampilan menulis (Schweiker-Marra & Marra, 2000). Terakhir yang terpenting adalah regulasi diri. Berdasarkan data yang diperoleh bahwa regulasi diri berpengaruh terhadap kecemasan.



Kemampuan Membaca Pemahaman

Menurut Van, dkk, mengemukakan bahwa kemampuan membaca pemahaman adalah interaksi proses strategis kognitif yang memungkinkan pembaca untuk membuat representasi teks. Pemahaman juga membutuhkan proses strategis yang efektif, seperti metakognisi dan pemantauan pemahaman (Leddy, 2011).

Kemampuan membaca pemahaman adalah kecakapan dalam membangun makna untuk memperoleh pesan yang disampaikan penulis dengan cara mengkonstruksikan pesan yang melibatkan pengetahuan dan pengalaman yang telah dimiliki oleh pembaca dengan rincian kemampuan: (1) Memahami arti kata-kata, (2) Mengenali susunan organisasi wacana dan antar hubungan bagian-bagiannya, (3) Mengenali pokok-pokok pikiran, (4) Mampu menjawab pertanyaan-pertanyaan yang jawabannya secara eksplisit, (5) mampu menjawab pertanyaan-pertanyaan yang jawabannya terdapat dalam wacana diungkapkan dengan kata-kata yang berbeda dan (6) menarik inferensi tentang isi wacana.

Adapun hal yang dapat dilakukan menurut Allen, Snow, et al. Bahwa dalam meningkatkan kemampuan membaca pemahaman yaitu pertama, keterampilan kognitif tingkat tinggi. Kemampuan untuk mengakses dan mengintegrasikan pengetahuan sebelumnya, kemampuan untuk mengingat, memahami, dan membuat deduksi berdasarkan yang diberikan teks (Allen, Snow, Crossley, Jackson, & McNamara, 2014). Kedua, cermat dalam menarik kesimpulan. Ketika siswa tahu kapan waktu yang tepat dalam menarik kesimpulan (Perfetti et al., 2005). Ketiga, penguasaan kosakata. Kemampuan individu untuk mempelajari kata-kata baru atau memperoleh informasi dari konteks bacaan merupakan keterampilan penting yang berkorelasi tinggi pada pemahaman membaca (Clarke, Snowling, Truelove, & Hulme, 2010). Keempat adalah latihan. Menurut Thahar (2008) dengan banyaknya latihan membaca diharapkan seseorang telah memperoleh banyak pengetahuan, pengalaman, perbandingan, dan bahkan ilmu dari hasil bacaannya (Farida, Gani, & Ratna, 2012). Terakhir adalah peran regulasi diri. seperti yang telah



dibahas di atas, regulasi diri mencakup kegiatan perencanaan strategi, penerapan, monitoring dan evaluasi. Pengajaran yang berorientasi pada strategi adalah pendekatan yang kuat untuk membina pemahaman membaca (Souvignier & Moklesgerami, 2006).

PENUTUP

Kesimpulan dari penelitian ini adalah:

1. Pengaruh langsung positif regulasi diri (X_1) terhadap kemampuan menulis narasi (Y) sebesar 0,340.
2. Pengaruh langsung negatif kecemasan (X_2) terhadap kemampuan menulis narasi (Y) sebesar -0,202.
3. Pengaruh langsung positif kemampuan membaca pemahaman (X_3) terhadap kemampuan menulis narasi (Y) sebesar 0,505.
4. Pengaruh langsung negatif regulasi diri (X_1) terhadap kecemasan (X_2) sebesar -0,207.
5. Pengaruh langsung positif regulasi diri (X_1) terhadap kemampuan membaca pemahaman (X_3) sebesar 0,266.
6. Pengaruh langsung negatif kecemasan (X_2) terhadap kemampuan membaca pemahaman (X_3) sebesar -0,243.



DAFTAR PUSTAKA

- [1] Ali Zarei, A., & Hatami, G. (2012). On the relationship between self-regulated learning components and L2 vocabulary knowledge and reading comprehension. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(9), 1939–1944.
- [2] Allen, L. K., Snow, E. L., Crossley, S. A., Jackson, G. T., & McNamara, D. S. (2014). Reading comprehension components and their relation to writing. *Annee Psychologique*, 114(4), 663–691.
- [3] Baumeister, R. F., Gailliot, M., DeWall, C. N., & Oaten, M. (2006). Self-regulation and personality: How interventions increase regulatory success, and how depletion moderates the effects of traits on behavior. *Journal of Personality*, 74(6), 1773–1801.
- [4] Birenbaum, M. (2007). Assessment and instruction preferences and their relationship with test anxiety and learning strategies. *Higher Education*, 53(6), 749–768.
- [5] Cheng, Y. S. (2002). Factors associated with foreign language writing anxiety. *Foreign Language Annals*, 35(6), 647–656.
- [6] Clarke, P. J., Snowling, M. J., Truelove, E., & Hulme, C. (2010). Ameliorating Children’s Reading-Comprehension Difficulties: A Randomized Controlled Trial. *Psychological Science*,
- [7] Crowhurst, M. (1990). Teaching and Learning the Writing of Persuasive/Argumentative Discourse. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne de l’éducation*, 15(4), 348.
- [8] Farida, H. E., Gani, E., & Ratna, E. (2012). Hubungan Membaca Pemahaman Dengan Menulis Wacana Eksposisi Siswa Kelas X Sman 5 Padang. (September), 103–110.
- [9] Glenn, W. J. (2007). Real Writers as Aware Readers: Writing Creatively as a Means to Develop Reading Skills. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 51(1), 10–20.
- [10] Harper, N. W., & Daane, C. J. (1998). Causes and Reduction of Math Anxiety in Preservice Elementary Teachers. *Action in Teacher Education*, 19(4), 29–38.



- [11] Huy, N. T. (2015). Problems Affecting Learning Writing Skill of Grade 11 at Thong Linh High School. *Asian Journal of Educational Research*, 3(2), 53–69.
- [12] Jafarigohar, M., & Behrooznia, S. (2012). The effect of anxiety on reading comprehension among distance EFL learners. *International Education Studies*, 5(2), 159–174.
- [13] Leddy, T. (2011). Reading comprehension strategies in a remedial elementary classroom. 1–39.
- [14] Pajares, F., & Johnson, M. J. (1998). Self-efficacy beliefs and the writing performance of entering high school students. *Psychology in the Schools*, 33(2), 163–175.
- [15] Perfetti, C., Landi, N., & Oakhill, J. (2005). The Acquisition of Reading Comprehension Skill Introduction: Simple Ideas about Reading Comprehension. *The Science of Reading: A Handbook*, 227–247.
- [16] Schraw, G., Crippen, K. J., & Hartley, K. (2006). Promoting self-regulation in science education: Metacognition as part of a broader perspective on learning. *Research in Science Education*, 36(1–2), 111–139.
- [17] Schweiker-Marra, K. E., & Marra, W. T. (2000). Investigating the effects of prewriting activities on writing performance and anxiety of at-risk students. *Reading Psychology*, 21(2), 99–114.
- [18] Somadayo, S. (2011). *Strategi dan Teknik Pembelajaran Membaca*. Yogyakarta: Graha Ilmu.
- [19] Somadayo, S. (2015). Peningkatan Kemampuan Mneulis Deskripsi Dengan Strategi Modelling Pada Siswa Kelas V SD. 1–2.
- [20] Souvignier, E., & Moklesgerami, J. (2006). Using self-regulation as a framework for implementing strategy instruction to foster reading comprehension. *Learning and Instruction*, 16(1), 57–71.
- [21] Swalander, L., & Taube, K. (2007). Influences of family based prerequisites, reading attitude, and self-regulation on reading ability. *Contemporary Educational Psychology*, 32(2), 206–230.
- [22] Szyzka, M. (2017). Pronunciation Learning Strategies and Language Anxiety.



- [23] Was, C. A., Isaacson, R. M., & Al-harthy, I. S. (2010). Goals , Efficacy and Metacognitive Self-Regulation A Path Analysis. *International Journal of Education*, 2(1), 1-20.
- [24] Winters, F. I., Greene, J. A., & Costich, C. M. (2008). Self-regulation of learning within computer-based learning environments: A critical analysis. *Educational Psychology Review*, 20(4), 429-444.
- [25] Zulela. (2013). *Terampil Menulis di Sekolah Dasar*. Jakarta: Pustaka Mandiri.
- [26] Zumbunn, S., Tadlock, J., & Roberts, E. D. (2011). Encouraging Self-Regulated Learning in the Classroom: A *Review of the Literature*. (October).



IPS

MODEL PROJECT BASED LEARNING IPS UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN BERPIKIR TINGKAT TINGGI

Takiddin
takiddin@gmail.com

Abstract

Kompleksitas kehidupan di masa depan tentu membutuhkan keterampilan berpikir tingkat tinggi. Tujuan penelitian adalah untuk mengetahui efektivitas pengembangan Model Project Based Learning IPS untuk meningkatkan keterampilan berpikir tingkat tinggi pada siswa kelas V Madrasah Ibtidaiyah (MI) di Kota Tangerang Selatan. Subjek penelitian ini berjumlah 161 orang siswa yang berasal dari tiga MI yang berbeda di Kota Tangerang Selatan. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode penelitian dan pengembangan (Research and Development/R&D). Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan Angket, tes, pengamatan, dan wawancara. Hasil penelitian menunjukkan bahwa Model Project Based Learning IPS yang dikembangkan sangat layak untuk meningkatkan keterampilan berpikir tingkat tinggi siswa karena berdasarkan validasi ahli terhadap model PBL IPS diperoleh rata-rata sebesar 3,8 yang termasuk ke dalam kategori baik, sedangkan validasi ahli terhadap soal keterampilan berpikir tingkat tinggi diperoleh rata-rata sebesar 3,7 yang termasuk ke dalam kategori baik. Model Project Based Learning IPS yang dikembangkan untuk meningkatkan keterampilan berpikir tingkat tinggi siswa merupakan model pembelajaran yang praktis dan mudah diterapkan di dalam kelas (user friendly). Serta, Model Project Based Learning IPS yang dikembangkan efektif untuk meningkatkan keterampilan berpikir tingkat tinggi pada siswa MI di Kota Tangerang Selatan sesuai hasil uji efektivitas.

Keywords: *berpikir tingkat tinggi, project-based learning, Keterampilan*



PENDAHULUAN

Dalam menyongsong kehidupan abad 21, kompleksitas dan tantangan yang besar di masa depan tentu membutuhkan keterampilan berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking skills*) sehingga siswa dapat bertahan bahkan bisa ikut menjadi salah satu pihak yang berperan aktif dalam mengembangkan salah satu bidang yang digelutinya dan cakap dalam membuat keputusan-keputusan penting.

Urgensi keterampilan berpikir tingkat tinggi sebagaimana dinyatakan oleh Mainali (2012) bahwa pada saat ini sekolah tidak lagi hanya cukup mengajarkan siswa menghafalkan fakta dan konsep semata, namun untuk menjadi sukses, siswa harus dibimbing untuk mampu membuat keputusan, membuat sebuah prioritas, menyusun strategi dan mampu menyelesaikan masalah secara kolaboratif. Dalam mengimplementasikan keterampilan-keterampilan tersebut, tentu dibutuhkan keterampilan berpikir tingkat tinggi. Keterampilan tersebut tidak akan terasah dan tidak akan tertanam pada siswa jika hanya menggunakan keterampilan berpikir tingkat rendah, yaitu level mengetahui, memahami, dan mengaplikasikan.

Selain itu, keterampilan berpikir tingkat tinggi penting diajarkan kepada siswa karena keterampilan ini akan memberikan pengaruh yang signifikan kepada pertumbuhan ekonomi di masa depan. Hal ini sebagaimana yang dinyatakan oleh Heong et al. (2012) bahwa pada abad ke-21, kemampuan berpikir khususnya kreativitas sangat penting dalam rangka menunjang keberhasilan dalam bidang ekonomi.

Perubahan pembelajaran dengan mengedepankan keterampilan berpikir tingkat tinggi sangat penting dilakukan dalam semua jenjang pendidikan, terutama bagi siswa MI/SD karena siswa MI/SD merupakan masa yang sangat krusial dalam menyiapkan siswa untuk berprestasi pada pendidikan lebih lanjut (SLTP sederajat sampai perguruan tinggi

Oleh karena itu, harus dilakukan transformasi dalam proses pembelajaran di sekolah, termasuk pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) di MI dari hanya mengajarkan



bagaimana siswa mampu menulis, membaca, berhitung, dan menghafal konsep kepada pengembangan keterampilan berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking skills*). Dalam rangka merespon dan memfasilitasi implementasi pembelajaran keterampilan berpikir tingkat tinggi perlu dilakukan berbagai upaya. Salah satu upaya yang bisa dilakukan adalah dengan melakukan pengembangan model *Project Based Learning IPS* (PjBL IPS).

PjBL penting untuk dikembangkan karena PjBL dapat memfasilitasi siswa untuk mengembangkan ketrampilan berpikir kritis dengan menghadapkan siswa ke dalam pembelajaran dunia nyata. Hasil penelitian Hartini (2017) menyatakan bahwa penggunaan model *project based learning* sesuai dengan komponen pembelajaran yang ideal bagi siswa dan dapat dimodifikasi dalam rancangan strategi pembelajaran untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa. Senada dengan Ayu Hartini, Desinta, Bukit, & Ginting (2017) juga menyatakan bahwa model PjBL berpengaruh terhadap kemampuan berpikir kritis dengan dibuktikan oleh kemampuan berpikir kritis siswa yang diajar dengan PjBL lebih baik dari kemampuan berpikir kritis siswa yang diajar dengan metode konvensional. Sementara itu, hasil penelitian Cash (2017) menyatakan bahwa penggunaan model PjBL menantang siswa dan membuat siswa menyadari bahwa mereka adalah pusat proses belajar. Sebagian besar siswa menikmati dan mendapatkan manfaat dari tantangan belajar tersebut, sementara yang lain merasa tidak suka karena dipaksa meninggalkan zona nyaman mereka. Temuan Cash ini menekankan pada pentingnya penyusunan kerangka kerja bagi pendidik untuk mengimplementasikan model *project based learning* dalam pembelajaran (Cash, 2017).

Berbeda dengan Cash, Efstratia (2014) dalam penelitiannya menyatakan bahwa model *project based learning* menekankan kepada pembelajaran berbasis pengalaman dengan permasalahan yang bersumber dari dunia nyata yang mampu meningkatkan hasil belajar siswa. Lebih lanjut, Efstratia menyatakan bahwa model *project based learning* mengevaluasi keterampilan kognitif



dan sikap dibandingkan dengan metode pengajaran tradisional yang hanya mengevaluasi keterampilan kognitif. Namun dalam pelaksanaannya, guru masih menemukan beberapa kendala antara lain guru masih kesulitan mengimplementasikan PjBL dengan baik karena belum ada buku panduan/pegangan guru yang jelas tentang sintaks PjBL dalam pembelajaran di MI. Contoh pelaksanaan PjBL sudah diberikan di dalam Buku Guru kelas V MI/SD, namun contoh kegiatan tersebut tidak berdasarkan KD-KD yang termuat dalam kelas V MI/SD. Sehingga guru masih sulit untuk mengaplikasikan dalam proses pembelajaran di kelas.

KAJIAN TEORI

Model Project Based Learning IPS

Model *Project Based Learning* adalah sebuah model pembelajaran yang dibangun berdasarkan kegiatan belajar dan tugas nyata yang telah membawa tantangan bagi siswa untuk dipecahkan. Kegiatan ini umumnya mencerminkan jenis pembelajaran dan pekerjaan yang dilakukan orang sehari-hari di luar kelas. PjBL umumnya dilakukan oleh kelompok siswa yang bekerja sama menuju tujuan bersama (Goodman, 2010). Sementara itu, Bender (2012) menyatakan bahwa *Project Based Learning* adalah sebuah pembelajaran yang menarik dan inovatif di mana siswa memilih banyak aspek tugas mereka dan dimotivasi oleh masalah dunia nyata yang akan berkontribusi terhadap keberhasilan siswa di masa yang akan datang. Sedangkan George Lucas Educational Foundation (2014) mendefinisikan PjBL sebagai sebuah pendekatan pembelajaran yang dinamis di mana siswa secara aktif mengeksplorasi masalah di dunia nyata, memberikan tantangan, dan memperoleh pengetahuan yang lebih mendalam.

Goodman (2010) menyatakan bahwa *Project Based Learning* adalah pendekatan instruksional yang dibangun berdasarkan aktivitas belajar dan tugas nyata yang telah membawa tantangan bagi siswa untuk dipecahkan. Kegiatan ini umumnya mencerminkan jenis pembelajaran dan pekerjaan yang dilakukan orang sehari-hari di luar kelas. PjBL umumnya dilakukan oleh



kelompok siswa yang bekerja sama untuk mencapai tujuan bersama.

Sementara itu, Paul Hamlyn Foundation (2012) menyatakan bahwa *Project Based Learning* mengacu pada siswa yang akan merancang, merencanakan, dan melaksanakan proyek dan akan menghasilkan produk serta dipamerkan kepada publik. Senada dengan Paul Hamlyn Foundation, Wurdinger (2016) juga menyatakan bahwa *Project Based Learning* adalah sebuah model pembelajaran yang menuntut guru untuk membimbing siswa dalam mengidentifikasi masalah, mengembangkan sebuah perencanaan, menguji rencana, dan menyelesaikan proyek. Definisi ini menekankan pada sebuah model pembelajaran yang berpusat pada siswa.

Dengan model ini, siswa merancang dan menyelesaikan proyek melalui proses penyelesaian masalah. Lebih lanjut, Wurdinger (2016) menyatakan bahwa memecahkan suatu masalah dalam menyelesaikan sebuah proyek membutuhkan lebih banyak waktu, karena siswa harus melewati beberapa rangkaian percobaan sampai selesainya sebuah proyek. Ini adalah konsep penting yang harus dipahami guru sebelum mencoba menerapkan Model *Project Based Learning* (PjBL) di kelas.

Sintaks *Project Based Learning*

George Lucas Educational Foundation (2007) mengemukakan langkah-langkah Model *Project Based Learning* sebagai berikut:

Fase 1: Penentuan pertanyaan mendasar (*start with essential question*)

Pembelajaran dimulai dengan pertanyaan esensial, yaitu pertanyaan yang dapat memberi penugasan kepada siswa dalam melakukan suatu aktivitas. Pertanyaan disusun dengan mengambil topik yang sesuai dengan realitas dunia nyata dan dimulai dengan sebuah investigasi mendalam. Pertanyaan yang disusun hendaknya tidak mudah untuk dijawab dan dapat



mengarahkan siswa untuk membuat proyek. Pertanyaan seperti itu pada umumnya bersifat terbuka (*divergen*), provokatif, menantang, membutuhkan keterampilan berpikir tingkat tinggi (*high order thinking*), dan terkait dengan kehidupan siswa. Guru berusaha agar topik yang diangkat relevan untuk para siswa.

Fase 2: Menyusun perencanaan proyek (*design project*)

Perencanaan dilakukan secara kolaboratif antara guru dan siswa. Dengan demikian siswa diharapkan akan merasa “memiliki” atas proyek tersebut. Perencanaan berisi tentang aturan main, pemilihan kegiatan yang dapat mendukung dalam menjawab pertanyaan penting, dengan cara mengintegrasikan berbagai materi yang mungkin, serta mengetahui alat dan bahan yang dapat diakses untuk membantu penyelesaian proyek.

Fase 3: Menyusun jadwal (*create schedule*)

Guru dan siswa secara kolaboratif menyusun jadwal kegiatan dalam menyelesaikan proyek. Aktivitas pada tahap ini antara lain: membuat jadwal untuk menyelesaikan proyek, (2) menentukan waktu akhir penyelesaian proyek, (3) membawa siswa agar merencanakan cara yang baru, (4) membimbing siswa ketika mereka membuat cara yang tidak berhubungan dengan proyek, dan (5) meminta siswa untuk membuat penjelasan (alasan) tentang cara pemilihan waktu. Jadwal yang telah disepakati harus disetujui bersama agar guru dapat melakukan *monitoring* kemajuan belajar dan pengerjaan proyek di luar kelas.

Fase 4: Memantau siswa dan kemajuan proyek (*monitoring the students and progress of project*)

Guru bertanggung jawab untuk memantau kegiatan siswa selama menyelesaikan proyek. Pemantauan dilakukan dengan cara memfasilitasi siswa pada setiap proses. Dengan kata lain guru berperan menjadi mentor bagi aktivitas siswa. Agar



mempermudah proses pemantauan, dibuat sebuah rubrik yang dapat merekam keseluruhan kegiatan yang penting.

Fase 5: Penilaian hasil (*assess the outcome*)

Penilaian dilakukan untuk membantu guru dalam mengukur ketercapaian standar kompetensi, berperan dalam mengevaluasi kemajuan masing-masing siswa, memberi umpan balik tentang tingkat pemahaman yang sudah dicapai siswa, membantu guru dalam menyusun strategi pembelajaran berikutnya.

Fase 6: Evaluasi Pengalaman (*evaluation the experience*)

Pada akhir proses pembelajaran, guru dan siswa melakukan refleksi terhadap kegiatan dan hasil proyek yang sudah dijalankan. Proses refleksi dilakukan baik secara individu maupun kelompok. Pada tahap ini siswa diminta untuk mengungkapkan perasaan dan pengalamannya selama menyelesaikan proyek. Guru dan siswa mengembangkan diskusi dalam rangka memperbaiki kinerja selama proses pembelajaran, sehingga pada akhirnya ditemukan suatu temuan baru (*new inquiry*) untuk menjawab permasalahan yang diajukan pada tahap pertama pembelajaran.

Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi

Mainali (2012) menyatakan bahwa berpikir tingkat tinggi mencakup pemikiran kritis, logis, reflektif, metakognitif dan kreatif. Pemikiran-pemikiran itu diaktifkan saat individu menghadapi masalah, ketidakpastian, pertanyaan, atau dilema yang tidak biasa. Selanjutnya Mainali (2012) juga menambahkan bahwa keterampilan berpikir tingkat tinggi merupakan pemikiran yang terjadi dalam level analisis, sintesis dan evaluasi menurut taksonomi Bloom dan menganalisis, mengevaluasi dan menciptakan menurut taksonomi Bloom yang telah direvisi Anderson.



Lauren B. Resnick, (2000) mengemukakan bahwa berpikir tingkat tinggi melibatkan sekelompok kegiatan mental elaboratif yang memerlukan penilaian dan analisis yang beragam mengenai situasi yang kompleks sesuai dengan beberapa kriteria. Berpikir tingkat tinggi adalah sebuah usaha dan tergantung pada pengaturan diri. Jalan tindakan atau jawaban yang benar tidak sepenuhnya ditentukan sebelumnya.

Keterampilan berpikir tingkat tinggi mencakup pemikiran kritis dan pemikiran kreatif. Keterampilan berpikir tingkat tinggi menuntut siswa untuk aktif dalam proses pembelajaran. Seorang siswa adalah pembelajar aktif ketika dia menganalisis, mengevaluasi, dan menciptakan (Conklin, 2012). Lebih lanjut Conklin menyatakan bahwa ada dua manfaat menanamkan keterampilan berpikir tingkat tinggi pada siswa di kelas, yaitu meningkatkan prestasi akademis siswa dan menghasilkan pembelajar seumur hidup.

Karakteristik Model Project Based Learning IPS dalam pembelajaran siswa SD

Kegiatan belajar aktif dan melibatkan proyek tidak semuanya disebut sebagai PjBL. Beberapa kriteria harus dimiliki untuk dapat menentukan sebuah pembelajaran disebut sebagai bentuk PjBL. Lima kriteria suatu pembelajaran merupakan PjBL adalah sentralitas, mengarahkan pertanyaan, penyelidikan konstruktivisme, otonomi, dan realistik (Kemendikbud, 2014):

1. *The project are central, not peripheral to the curriculum.* Kriteria ini memiliki dua *corollaries*. Pertama, proyek merupakan kurikulum. Pada PjBL, proyek merupakan inti strategi mengajar, siswa berkuat dan belajar konsep inti materi melalui proyek. Kedua, keterpusatan yang berarti jika siswa belajar sesuatu di luar kurikulum, maka tidaklah dikategorikan sebagai PjBL.
2. Proyek PjBL difokuskan pada pertanyaan atau problem yang mendorong siswa mempelajari konsep-konsep dan prinsip-prinsip inti atau pokok dari mata pelajaran. Definisi proyek bagi siswa harus dibuat sedemikian rupa agar terjalin



hubungan antara aktivitas dan pengetahuan konseptual yang melatarinya. Proyek biasanya dilakukan dengan pengajuan pertanyaan-pertanyaan yang belum bisa dipastikan jawabannya (*ill-defined problem*). Proyek dalam PjBL dapat dirancang secara tematik, atau gabungan topik-topik dari dua atau lebih mata pelajaran.

3. Proyek melibatkan siswa pada penyelidikan konstruktivisme. Sebuah penyelidikan dapat berupa perancangan proses, pengambilan keputusan, penemuan masalah, pemecahan masalah, penemuan, atau proses pengembangan model. Aktivitas inti dari proyek harus melibatkan transformasi dan konstruksi dari pengetahuan (pengetahuan atau keterampilan baru) pada pihak siswa. Jika aktivitas inti dari proyek tidak merepresentasikan “tingkat kesulitan” bagi siswa, atau dapat dilakukan dengan penerapan informasi atau keterampilan yang siap dipelajari, proyek yang dimaksud adalah tak lebih dari sebuah latihan, dan bukan proyek PjBL yang dimaksud.
4. *Project are student-driven to some significant degree*. Inti proyek bukanlah berpusat pada guru, berupa teks aturan atau sudah dalam bentuk paket tugas. Misalkan tugas laboratorium dan *booklet* pembelajaran bukanlah contoh PjBL. PjBL lebih mengutamakan kemandirian, pilihan, waktu kerja yang tidak bersifat kaku, dan tanggung jawab siswa daripada proyek tradisional dan pembelajaran tradisional.
5. Proyek adalah realistik, tidak *school-like*. Karakteristik proyek memberikan keotentikan pada siswa. Karakteristik ini boleh jadi meliputi topik, tugas, peranan yang dimainkan siswa, konteks di mana kerja proyek dilakukan, produk yang dihasilkan, atau kriteria di mana produk-produk atau unjuk kerja dinilai. PjBL melibatkan tantangan-tantangan kehidupan nyata, berfokus pada pertanyaan atau masalah autentik (bukan simulatif), dan pemecahannya berpotensi untuk diterapkan di lapangan yang sesungguhnya.



Pembelajaran berbasis proyek bervariasi dari kelas ke kelas, namun sering ditandai dengan atribut berikut (Goodman, 2010):

1. Masalah atau tantangan diatur tanpa menyediakan solusi yang telah ditentukan.
2. Menciptakan kebutuhan untuk mengetahui konten dan keterampilan yang esensial.
3. Siswa merancang proses untuk mencapai solusi.
4. Memerlukan pemikiran kritis, pemecahan masalah, kolaborasi, dan berbagai bentuk komunikasi
5. Memberikan kesempatan kepada siswa untuk memeriksa tugas dari perspektif yang berbeda dengan menggunakan berbagai sumber daya, terpisah dari informasi yang tidak relevan, dan mengelola informasi yang mereka kumpulkan.
6. Siswa belajar bekerja secara independen dan bertanggung jawab saat diminta membuat pilihan.
7. Siswa secara teratur merefleksikan apa yang mereka lakukan.
8. Produk akhir (tidak harus material) diproduksi dan dievaluasi untuk kualitas.
9. Kelas memiliki suasana yang mentoleransi kesalahan dan perubahan.
10. Guru mengambil peran sebagai fasilitator dan bukan pemimpin.

Model *project based learning* mempunyai langkah-langkah yang sudah dimodifikasi sesuai dengan karakteristik peserta didik usia MI/SD dan sudah disesuaikan dengan karakteristik materi IPS MI/SD. Untuk lebih jelasnya dapat diuraikan sebagai berikut :

A. Langkah-langkah Pembelajaran (*Syntax Model*)

Langkah-langkah menggambarkan struktur suatu model pembelajaran atau tahap- tahap yang yang harus dilakukan dalam pelaksanaan pembelajaran. Langkah-langkah model *Project Based Learning* dalam IPS dikembangkan berdasarkan teori belajar konstruktivistik, *discovery learning* dan teori



belajar bermakna. Sama seperti model pembelajaran pada umumnya, model *project based learning* dalam IPS ini juga terdiri dari tiga tahapan, yaitu tahapan kegiatan pendahuluan, kegiatan inti, dan kegiatan penutup. Aktifitas pada tiap tahapan itu dapat diuraikan sebagai berikut :

1. *Kegiatan Pendahuluan*
 - a. Guru memulai pembelajaran dengan memberikan stimulus melalui pertanyaan.
2. *Kegiatan Inti*
 - a. Guru membimbing siswa merencanakan proyek.
 - b. Guru membimbing siswa menyusun jadwal.
 - c. Guru memantau dan membimbing pelaksanaan kegiatan proyek siswa.
 - d. Guru meminta siswa untuk memajang produknya di depan kelas dan meminta siswa dari kelompok lain untuk mengamati dan memberikan saran dan kritik yang konstruktif.
3. *Kegiatan penutup*
 - a. Guru dan siswa melakukan refleksi terhadap pelaksanaan proyek.
 - b. Guru melakukan penilaian hasil belajar IPS siswa

B. Sistem Sosial

Dalam model *project based learning* sistem sosial dimaknai sebagai suasana pembelajaran dan pola hubungan antara guru dengan siswa dan antara siswa dengan siswa lainnya yang bersifat dinamis, kooperatif, dan menyenangkan. Guru bertindak sebagai perencana pembelajaran, bertanggungjawab penuh terhadap pelaksanaan proses pembelajaran. Di sisi lain siswa juga terlibat secara aktif dan menyenangkan dalam pembelajaran. Jadi, sistem sosial dalam pembelajaran berbasis proyek bersifat dinamis dan kooperatif.



C. Peran Guru

Sesuai dengan konsep model pembelajaran yang digunakan dalam buku ini, maka peran guru dalam pembelajaran adalah sebagai pembimbing, fasilitator, motivator, pelatih, dan mentor. Guru berperan membimbing siswa dalam menyusun pertanyaan, mengembangkan hipotesis, dan mengembangkan strategi untuk mengumpulkan informasi. Guru juga membimbing dan memotivasi siswa untuk terlibat aktif dalam penyusunan proyek, penyusunan laporan, mempresentasikan laporan proyek dan menilai proyek siswa secara bersama-sama.

D. Sistem Pendukung

Model *project based learning* harus memiliki daya dukung yang maksimal dari berbagai komponen. Komponen tersebut terdiri dari (a) guru yang profesional, (2) sarana dan prasarana yang memadai, (3) peserta didik, (4) materi ajar, (5) model pembelajaran, (6) Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD), dan (7) Media Pembelajaran.

E. Dampak Instruksional

Dampak instruksional adalah hasil belajar yang dicapai langsung dengan mengarahkan siswa pada tujuan yang telah ditetapkan. Adapun dampak intruksional yang diharapkan melalui model *project based learning* adalah a) siswa dapat memahami materi IPS secara holistik, b) siswa mampu mengaplikasikan teori yang telah dipelajari dalam kehidupan sehari-hari, 3) siswa terlatih untuk berpikir tingkat tinggi.

F. Dampak Pengiring

Dampak pengiring adalah hasil belajar yang diperoleh sebagai akibat terciptanya suasana belajar yang dialami langsung oleh para siswa tanpa arahan dan bimbingan langsung dari guru. Adapun dampak pengiring yang diharapkan melalui model *project based learning* dalam IPS ini antara lain : a) keaktifan belajar siswa dengan adanya proses



inquiry di awal kegiatan belajar, b) kepedulian siswa terhadap lingkungan sekitar, c) proses belajar yang menyenangkan (*joyfull learning*, d) kedisiplinan siswa yang meningkat karena siswa bekerja secara mandiri, guru hanya sebagai pendamping, e) kemampuan bekerja sama dengan baik, karena proyek yang baik diajarkan dikerjakan secara tim.

Dalam mengajarkan keterampilan berpikir tingkat tinggi, tidak bisa dipisahkan dengan pengajaran materi pelajaran, sebagaimana yang dikemukakan oleh Zohar (2004) bahwa mengajarkan berpikir dan mengajarkan materi bukanlah dua tujuan pendidikan yang berbeda, tetapi dua komponen saling mendukung satu sama lain karena berpikir secara mendalam membutuhkan materi untuk dipikirkan.

Berdasarkan pendapat para ahli di atas, dapat dinyatakan bahwa berpikir tingkat tinggi adalah pemikiran yang terjadi dalam level menganalisis, mengevaluasi dan menciptakan menurut taksonomi Bloom yang telah direvisi Anderson yang mencakup pemikiran kritis, logis, reflektif, metakognitif dan kreatif. Pemikiran-pemikiran itu diaktifkan saat individu menghadapi masalah, ketidakpastian, pertanyaan, atau dilema yang tidak biasa.

PENUTUP

Model pembelajaran adalah sebuah cara untuk mencapai tujuan. Guru adalah model pembelajaran itu sendiri. Konsekuensinya adalah guru harus selalu menyadari perannya dalam pembelajaran termasuk dalam mengimplementasikan pembelajaran yang mampu mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi di sekolah dasar (SD) dan madrasah ibtidaiyah (MI) untuk menyongsong kehidupan abad 21.

Model pembelajaran yang dikembangkan dalam penelitian ini adalah Model *Project Based Learning* dalam IPS. Model *Project Based Learning* IPS memiliki karakteristik yang beragam antara satu ahli dengan ahli lainnya, namun secara umum model *project based learning* memiliki karakteristik sebagai berikut (Goodman, 2010):



1. Permasalahan di dalam model *project based learning* merupakan masalah yang belum ada jawaban, atau guru belum menyiapkan solusi terhadap permasalahan tersebut.
2. Proses pembelajaran harus berbasis kebutuhan materi dan keterampilan yang esensial.
3. Memerlukan pemikiran kritis, pemecahan masalah, kolaborasi, dan keterampilan berkomunikasi.
4. Siswa belajar bekerja secara independen dan bertanggung jawab dalam menyelesaikan proyek.
5. Siswa merefleksikan apa yang telah mereka lakukan, dan
6. Guru berperan sebagai fasilitator

Model *Project Based Learning* IPS ini didesain dengan mengadopsi model desain pembelajaran Dick dan Carey. Model *Project Based Learning* IPS dalam penelitian ini difokuskan untuk mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi siswa dalam pembelajaran IPS pada siswa kelas V MI di Kota Tangerang Selatan dengan obyek penelitian ini adalah pengembangan Model *Project Based Learning* IPS untuk meningkatkan keterampilan berpikir tingkat tinggi siswa dalam pembelajaran IPS yang terdiri dari:

1. Menyusun Sintaks Model *Project Based Learning* IPS
2. Menyusun Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD)
3. Menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP).



DAFTAR PUSTAKA

- Bender, W. N. (2012). *Project-Based Learning: Differentiating Instruction for the 21st Century*. Corwin, A SAGE Company.
- Conklin, W. (2012). *Higher Order Thinking Skills*. Shell Education.
- George Lucas Educational Foundation. (2007). *How Does Project-Based Learning Work?* Edutopia.
- George Lucas Educational Foundation. (2014). *Project Based Learning vs. Problem-Based Learning vs. X-BL*.
- Goodman, B. (2010). *Project-Based Learning Why Use It?*
- Kemendikbud. (2014). Materi Pelatihan Guru Implementasi Kurikulum 2013. *Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia Pendidikan Dan Kebudayaan Dan Penjaminan Mutu Pendidikan Kementerian Pendidikan Dan Kebudayaan*.
- Lauren B. Resnick. (2000). Education and Learning to Think. In *Nation*. NATIONAL ACADEMY PRESS.
- Mainali, B. P. (2012). Higher Order Thinking in Education. *Academic Voices: A Multidisciplinary Journal*, 2(1), 6.
- Paul Hamlyn Foundation. (2012). *The Teacher's Guide to Project-based Learning: Work that matters*.
- Wurdinger, S. D. (2016). *The Power of Project-Based Learning* (Vol. 53, Issue 9). ROWMAN & LITTLEFIELD.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>



MATEMATIKA

PENGEMBANGAN BAHAN AJAR MATEMATIKA BERBASIS MEDIA KOMIK DIGITAL UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN PEMAHAMAN KONSEP MATEMATIKA PADA SISWA SEKOLAH DASAR

Rida Fironika Kusumadewi
ridafkd@unissula.ac.id

PENDAHULUAN

Kemajuan teknologi berkembang pesat dalam dunia pendidikan dan sangat berpengaruh terhadap proses pembelajaran. Adanya perkembangan teknologi dan informasi dalam dunia pendidikan seharusnya memberikan kemudahan terhadap proses pembelajaran. Proses pembelajaran perlu direncanakan, dilaksanakan, dinilai dan diawasi agar terlaksana secara efektif dan efisien. Dalam pembelajaran banyak komponen yang terlibat salah satu diantaranya adalah bahan ajar. Bahan ajar digunakan untuk membantu guru/dosen/instruktur dalam melaksanakan kegiatan belajar mengajar dikelas. Bahan ajar merupakan informasi, alat dan teks yang diperlukan guru atau instruktur untuk perencanaan dan penelaahan implementasi pembelajaran (Muchyidin, 2017). Sesuai dengan kemajuan teknologi, bahan ajar dapat berupa cetak dan non cetak, artinya potensi teknologi dapat menjadi alat yang ampuh untuk mentransformasikan pembelajaran. Oleh karena itu, pendidik memiliki tanggung jawab untuk mempersiapkan penggunaan teknologi dan memeriksa dampak penggunaan teknologi pada anak-anak dalam proses pembelajaran. Proses pembelajaran terjadi adanya penyampaian informasi, dimana dalam penyampaiannya dapat menggunakan alat-alat sebagai penyampai informasi atau materi yang menjadi tujuan instruksional. Alat-alat penyampaian informasi inilah yang disebut dengan media pembelajaran. *Digital and media literacy includes the ability to access, nalyze, compose, reflect,*



and take action in the world. It's a broad and expansive array of life skills. We think it's absolutely essential for elementary educators to help strengthen children's self-expression and advocacy, reasoning, critical thinking, and communication skills. Saat ini pendidikan harus sudah memikirkan Literasi digital. Media saat ini sangat diperlukan dan sangat efektif dalam mengasek beberapa kemampuan. Penggunaan teknologi pada abad 21 merupakan kebiasaan yang memungkinkan anak untuk dapat berkembang dan mampu meningkatkan kompetensi yang ada pada diri siswa (Hobbs and Cooper 2013)

Penggunaan media yang tepat dalam proses pembelajaran diharapkan mampu memotivasi, sehingga minat belajar siswa terhadap mata pelajaran dapat meningkat. Pada umumnya anak-anak lebih tertarik menggunakan media yang bersifat visual seperti peta, bagan, diagram, poster, komik, dan media visual yang lainnya (Styaningsih, Winarno, and Nuryadi 2016). Salah satu jenis media grafis yang dapat digunakan sebagai media pembelajaran dalam kegiatan belajar mengajar adalah komik. Menurut (shima&Weiner, 2013) penggunaanya komik memberikan motivasi dalam pembelajaran terutama pada pemahaman literasi lebih pluralistik karena terdapat beberapa eksprsi yang saling terkait. Perkembangan teknologi Informasi sebagai bagian dari dunia pendidikan merupakan angina segar bagi guru dalam proses pengembangan kegiatan belajar mengajar. Pengembangan media pembelajaran berbasis multimedia juga merupakan alternatif yang sangat tepat dalam proses memaksimalkan kualitas pendidikan khususnya pembelajaran di sekolah dasar (Arai and Tolle 2010).

Perkembangan teknologi dapat dikombinasikan dengan keunggulan komik untuk menghasilkan media pembelajaran yang bermanfaat bagi siswa. Salah satunya adalah komik digital. Pesan yang disampaikan oleh komik berupa gambar-gambar diam dan tulisan yang membentuk rangkaian cerita dan mampu memberikan gambaran lebih konkrit dan nyata sehingga dapat menarik perhatian serta minat siswa untuk belajar. Komik sebagai bahan ajar tentu memiliki keunggulan tersendiri bagi para



penggunanya dalam hal ini yaitu siswa. Analisis yang dilakukan oleh Thorndike (Sudjana and Rivai 2005) menyimpulkan bahwa dalam setiap bulannya anak hampir membaca buku komik sebanyak dua kali. Seperti yang telah dilakukan penelitian oleh (Manalu Amin, Hartono, and Nyimas 2017) melalui susunan dialog komik matematika membantu siswa dalam memahami materi sekaligus mendapat penanaman nilai. Hal ini dikarenakan komik memiliki alur cerita yang runtut dan teratur memudahkan untuk diingat kembali. Seiring berkembangnya teknologi, komik tidak hanya berbentuk cetakan, namun juga dapat berbentuk digital. Pengembangan bahan ajar komik, dewasa ini mulai banyak dikembangkan, namun bahan ajar berupa komik digital masih sedikit dilakukan. Sesuai dengan hasil penelitian (Triono et al. 2014) bahan ajar melalui media komik digital mempunyai beberapa kelebihan diantaranya adalah (1) bahan ajar melalui media komik digital lebih tahan lama dibandingkan dengan bahan ajar melalui media komik yang dicetak; (2) pembuatan bahan ajar melalui media komik digital lebih murah dan efisien karena tidak perlu dilakukan pencetakan. Akan tetapi, tidak menutup kemungkinan bahwa pengguna bahan ajar melalui komik digital juga dapat mencetak bahan ajar komik tersebut; (3) bagi guru, bahan ajar melalui media komik digital akan lebih mudah untuk dilakukan penyebaran kepada siswanya yaitu melalui laptop atau komputer.

Bahan ajar melalui media komik digital dapat meningkatkan beberapa aspek dalam pembelajaran, salah satunya adalah aspek kognitif. Matematika merupakan mata pelajaran yang sukar diminati oleh siswa, oleh karena banyak faktor-faktor yang mempengaruhi siswa dalam belajar matematika. faktor - faktor itu dapat menjadi faktor pengaruh negatif, dapat pula menjadi faktor pengaruh yang positif. Kemampuan siswa di Sekolah dasar saat ini belum dapat dikatakan maksimal atau tinggi. Hal ini terbukti dari nilai hasil belajar siswa masih sangat rendah, khususnya mata pelajaran matematika yang berkaitan dengan pemahaman konsep pada materi bangun datar.



Rendahnya kemampuan pemahaman konsep matematika menyebabkan munculnya sikap ketidak senangan terhadap pelajaran matematika. Demikian juga sebaliknya bahwa ketidaksenangan siswa terhadap mata pelajaran matematika menyebabkan rendahnya kemampuan pemahaman terhadap matematika. Pembelajaran matematika tingkat dasar, merupakan tolok ukur dimana siswa akan mengerti serta memahami suatu materi selanjutnya ditingkat yang lebih tinggi. Dalam pembelajaran, pemahaman dimaksudkan sebagai kemampuan siswa untuk dapat mengerti apa yang telah diajarkan oleh guru. Dengan kata lain, pemahaman merupakan hasil dari proses pembelajaran. pembelajaran yang mengarah pada upaya pemberian pemahaman pada siswa adalah pembelajaran yang mengarahkan agar siswa memahami apa yang mereka pelajari, tahu kapan, di mana, dan bagaimana menggunakannya.

Pemahaman konsep memang sangat diperlukan didunia pendidikan dasar, khususnya adalah pelajaran matematika. Mengajar matematika yang efektif memerlukan pemahaman apa yang siswa ketahui dan perlunya belajar kemudian menantang dan mendukung mereka untuk belajar dengan baik. Pembelajaran matematika harus disertai pemahaman yang dimiliki oleh siswa, hal ini merupakan visi dari belajar matematika. Dalam pengajaran matematika, guru harus memberikan kesempatan kepada anak menemukan konsep-konsep matematika agar mereka dapat memperluas pengetahuannya dengan asimilasi dan akomodasi. Dimana proses asimilasi adalah proses mencocokkan pengalaman-pengalaman baru atau konsep baru bagi anak dengan konsep yang telah ada pada anak, sedangkan akomodasi merupakan proses mengadakan koreksi terhadap perluasan konsep. Banyak siswa dalam pembelajaran hanya menerapkan rumus-rumus kedalam aplikasi bentuk soal, hal ini di buktikan ketika siswa dihadapkan dengan soal yang lebih dalam lagi mengenai materi tersebut, siswa akan merasa kebingungan dalam pengerjaan. Matematika merupakan mata pelajaran yang dianggap sukar bagi siswa, hal ini disebabkan pemahaman konsep matematika siswa sangat lemah.



Bruner mengatakan, belajar matematika adalah belajar tentang konsep-konsep dan struktur-struktur matematika yang terdapat didalam materi yang dipelajari serta mencari hubungan-hubungan antara konsep-konsep dan struktur-struktur matematika. Pemahaman terhadap konsep dan strktur suatu materi menjadikan materi itu mudah dipahami secara lebih komprehensif. Selain itu siswa akan lebih mudah mengingat materi bila yang dipelajari mempunyai pola terstruktur. Dengan memahami konsep dan struktur akan mempermudah terjadinya transfer.

Dari hasil pengamatan dan wawancara dengan kepala sekolah, bahwa rendahnya nilai Matematika pada hasil ujian matematika dikarenakan siswa masih belum bisa mencermati soal yang diujikan. Ini dibuktikan saat siswa diberikan latihan sebelum menghadapi ujian, siswa masih merasa kebingungan dalam pengerjaannya, selain itu siswa masih belum mengenal berbagai makna dan hubungan antara topik yang berbeda dalam matematika misalnya adalah siswa masih sering salah saat menentukan rumus antara volume bangun ruang dengan pendekatan luas, faktor lainnya yang tampak adalah semangat siswa dalam mengerjakan soal masih sangat rendah serta siswa seringkali tidak memanfaatkan benda-benda yang ada disekitarnya dalam mengerjakan soal tersebut. Rendahnya hasil ujian tersebut tidak lepas dari bahan ajar yang mereka baca. Mereka masih menggunakan bahan ajar berupa buku paket dan LKS dengan metode diskusi dan ceramah

Pengembangan bahan ajar matematika berbasis media komik digital dapat juga dipandang sebagai bagian dari upaya mendukung gerakan literasi digital. Selain itu bahan ajar matematika berbasis media komik digital dikembangkan sesuai dengan kebutuhan dan prinsip-prinsip desain pembelajaran. Didukung hasil penelitian (Arai and Tolle 2010) bahwa membaca komik digital saat ini sudah menjadi suatu tuntutan.

Berdasarkan urain hasil analisis kebutuhan di atas, maka perlu dilakukan penelitian pengembangan bahan ajar komik berbasis digital. Adapun jenis bahan ajar yang dikembangkan



bahan ajar komik yang dapat diinstal di HP android dan digunakan secara offline.

KAJIAN TEORI

Model-Model Desain Pembelajaran

Model Borg and Gall

Model yang dikembangkan oleh Borg and Gall (1983) adalah model penelitian dan pengembangan yang menghasilkan dan memvalidasi produk-produk pendidikan. Terdapat sepuluh langkah dalam pengembangan model Borg and Gall. Sepuluh langkah tersebut adalah: (1) *research and information collecting*; (2) *planning*; (3) *develop of preliminary of product*; (4) *preliminary field testing*; (5) *main product revision*; (6) *main field testing*; (7) *operational field testing*; (8) *operational product revision*; (9) *final product revision*; (10) *dissemination and implementation*.

Langkah pertama penelitian dan pengumpulan informasi meliputi studi literatur dan observasi untuk menemukan data-data permasalahan yang ada dilapangan sebagai persiapan merumuskan kerangka kerja dalam penelitian. Langkah kedua adalah perencanaan. Pada langkah kedua ini penetapan keahlian yang berkaitan dengan temuan permasalahan sehingga dapat menetapkan tujuan perencanaan secara spesifik dan jika perlu dapat juga melaksanakan uji coba skala kecil/terbatas. Langkah ketiga adalah langkah pengembangan rancangan produk awal yaitu mengembangkan produk model dan melakukan evaluasi terhadap produk awal. Langkah keempat adalah uji coba produk awal. Uji coba produk awal dengan melakukan uji coba produk awal dengan melibatkan 1-3 sekolah dengan menggunakan 5-10 subyek. Pengumpulan data dengan menggunakan wawancara, observasi dan kuesioner serta melakukan analisis data. Langkah selanjutnya adalah revisi produk utama, yaitu dengan melakukan revisi produk awal berdasarkan saran-saran yang tercatat dari hasil uji coba produk awal. Setelah melakukan revisi awal maka menjadi produk bahan ajar utama.



Langkah keenam adalah uji coba produk utama dengan melakukan uji coba produk model utama dengan melibatkan 3-10 sekolah dengan menggunakan 30-200 subyek. Pengumpulan data dengan menggunakan wawancara, observasi dan kuesioner serta melakukan analisis data. Langkah ketujuh adalah revisi produk operasional. Pada langkah ini yang harus dilakukan adalah merevisi produk bahan ajar utama sesuai saran uji coba produk utama. Setelah revisi utama maka menjadi produk bahan ajar operasional. Langkah kedelapan, uji coba produk operasional dengan melakukan uji coba operasional atau uji coba lapangan skala luas yang melibatkan 8-15 sekolah dengan menggunakan 40-200 subyek. Pengumpulan data dilakukan dengan cara wawancara, observasi dan kuesioner serta melakukan analisis data. Langkah kesembilan dengan merevisi produk final yaitu dengan melakukan revisi produk operasional berdasarkan saran dari hasil uji coba operasional/uji lapangan. Setelah direvisi maka dihasilkan produk bahan ajar final. Selanjutnya adalah langkah sepuluh, diseminasi dan implementasi. Pada langkah ini yang dilakukan adalah menyebarluaskan produk bahan ajar untuk digunakan pada pembelajaran sesungguhnya sesuai dengan penggunaannya dilapangan.

Kekuatan yang dimiliki model Borg and Gall terletak pada prosedur kerja yang sistematis, sehingga untuk melangkah ke tahap berikutnya, harus mempertimbangkan langkah sebelumnya yang menjadi acuan utama. Seorang pengembang yang tidak paham dengan maksud dari setiap tahapan maka akan sulit dalam mengembangkan produk dengan baik, karena desainnya harus dimulai dari langkah awal, hal tersebut menjadi kelemahan dari model Borg and Gall.

Model MPI

Model Pengembangan Instruksional (MPI) dikembangkan oleh Atwi Suparman dengan orientasi pada kebutuhan (Suparman, 2014). Model MPI ini diterapkan di skala luas dan skala kecil. Skala luas yang dimaksud adalah merancang program studi, sedangkan skala kecil disini seperti mata kuliah, mata



pelajaran, kursus dan seni dengan tujuan meningkatkan kualitas proses dan hasil pembelajaran. Model MPI dikembangkan dengan sembilan langkah yaitu (1) identifikasi kebutuhan dan menulis tujuan pembelajaran umum; (2) melakukan analisis pembelajaran; (3) mengidentifikasi perilaku dan karakteristik awal peserta didik; (4) menulis tujuan pembelajaran khusus; (5) menyusun alat penilaian hasil belajar; (6) menyusun strategi pembelajaran; (7) mengembangkan bahan pembelajaran; (8) menyusun desain dan melakukan evaluasi formatif; (9) implementasi, evaluasi sumatif dan difusi inovasi. Evaluasi formatif menjadikan bahan siap digunakan dilapangan (Suparman, 2014).

Pada langkah pertama mengidentifikasi kebutuhan dan menuliskan tujuan pembelajaran dengan menentukan apa yang menjadi kebutuhan prioritas siswa dilpangan dilakukan dengan csra mengumpulkan data melalui wawancara terhadap guru dan observasi. Setelah dilakukan wawancara dan observasi maka tujuan pembelajaran umum dapat dirumuskan yaitu dengan menuliskan kompetensi umum yang merupakan hasil belajar siswa setelah mengikuti proses pembelajaran. Langkah kedua yaitu dengan melakukan analisis pembelajaran, yang harus dipelajari dan dikuasi oleh siswa pada tahapan kedua disini adalah menjabarkan kompetensi-kompetensi umum menjadi kompetensi-kompetensi khusus. Langkah ketiga adalah menganalisis perilaku dan karakteristik awal peserta didik. Langkah ketiga ini dengan cara mengidentifikasi sejauh mana kompetensi (kemampuan, sikap dan keterampilan) yang sudah dan belum dikuasai oleh siswa. Identifikasi disini dilakukan dengan cara mengumpulka informasi dari guru maupun data-data hasil belajar terkait kemampuan siswa dikelas. Cara menganalisis karakteristik siswa adalah degan memahami ciri-ciri peserta didik yang berkaitan dengan kebiasaan gaya belajar.

Langkah keempat adalah menulis Tujuan Instruksional Khusus (TIK) yaitu berisi daftar kompetensi khusus yang perlu dipelajari oleh peserta didik selama rentang waktu tertentu yang telah dijabarkan dari kompetensi umum. Perumusan TIK dengan kalimat yang jelas, pasti dan dapat diukur. Langkah kelima adalah



menyusun alat penilaian hasil belajar. Hasil belajar berupa tes untuk peserta didik merupakan alat ukur keberhasilan peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran. Tes yang disusun disesuaikan dengan Tujuan Instruksional Khusus (TIK).

Langkah keenam adalah dengan menyusun strategi pembelajaran. penyusunan strategi pembelajaran berisi lima komponen yaitu (a) urutan kegiatan pembelajaran yang terdiri dari pendahuluan, penyajian dan penutup; (b) pokok bahasan dan sub pokok bahasan yang menunjukkan materi setiap kegiatan pembelajaran; (c) metode pembelajaran yang sesuai untuk pencapaian tujuan pembelajaran. Metode pembelajaran disini mempuanyai sintaks yang sejalan dengan langkah-langkah kegiatan penyajian; (d) media dan alat pembelajaran yang dibutuhkan dalam setiap urutan kegiatan pembelajaran untuk pencapaian tujuan. Penentuan media disesuaikan dengan materi yang akan dipelajari; (e) waktu yang dibutuhkan peserta didik pada setiap kegiatan pembelajaran dengan tujuan pembelajaran akan tercapai.

Langkah ketujuh adalah mengembangkan bahan instruksional dengan mengembangkan bahan-bahan pembelajaran berbentuk media cetak dan non cetak sesuai dengan jenis media yang etrcantum pada strategi pembelajaran. langkah kedelapan yaitu dengan menyusun desain dan melaksanakan evaluasi formatif. Langkah delapan ini dengan menyusun desain dimana harus mengembangkan instrumen penilaian produk sementara dan melakukan evaluasi formatif untuk menilai produk model dengan menggunakan instrumen yang telah disusun. Pada tahap kedelapan ini, terdiri dari empat tahap yaitu uji coba satu-satu dengan pakar, uji coba satu-satu, kelompok kecil (*small group*) dan uji coba lapangan (*field trip*) dengan siswa dan guru. Hasil akhir yang didapatkan dari tahapan ini adalah desain pembelajaran yang merupakan sistem pembelajaran atau produk instruksional yang siap digunakan dilapangan.

Langkah sembilan adalah tahap implementasi, evaluasi sumatif dan difusi inovasi. Pada tahap implementasi dilakukan dengan penggunaan produk pembelajaran pada sasaran penelitian



sesungguhnya, sedangkan pada tahap evaluasi sumatif dilakukan dengan cara melihat keefektifan produk bahan ajar dengan menggunakan tes akhir post test salah implementasi bahan ajar. Difusi inovasi merupakan penyebarluasan produk.

Model pengembangan yang digunakan dalam penelitian ini memadukan dua desain model pengembang Brog and Gall dan MPI. Model pengembangan Brog and Gall menggunakan lima Langkah yaitu Langkah pertama (pengumpulan informasi meliputi review literatur dan observasi lapangan); Langkah keempat (uji coba produk awal); Langkah kelima (revisi produk awal); Langkah keenam (uji coba produk utama); dan Langkah ketujuh (revisi produk utama). Sementara model pengembangan MPI menggunakan semua Langkah kecuali Langkah keenam (Menyusun strategi pembelajaran), Langkah kedelapan (Menyusun desain dan melaksanakan evaluasi formatif) dan Langkah kesembilan khusus evaluasi sumatif dan difusi inovatif tidak termasuk dalam ranah penelitian.

Konsep Bahan Ajar yang Dikembangkan Bahan Ajar

Menurut Depdiknas (2008:6), bahan ajar merupakan bentuk yang digunakan untuk membantu guru atau instruktur dalam melaksanakan kegiatan belajar mengajar. Bahan yang dimaksud bisa berupa bahan tertulis maupun bahan tidak tertulis. Bahan ajar adalah bahan bentuk yang digunakan untuk membantu guru atau instruktur dalam melaksanakan pembelajaran di kelas menurut *National Centre for Competency Based Training* (Prastowo, 2011). *Instructional material contain the conten either written, mediated, or facilitated by an instructor that a student as use to achieve the objective also include information that the learners will use to guide the progress.* Berdasarkan ungkapan Dick, Carey, dan Carey dapat diketahui bahwa bahan ajar berisi konten yang perlu dipelajari oleh siswa baik berbentuk cetak atau yang difasilitasi oleh pengajar untuk mencapai tujuan tertentu (Dick, Carey, dan Carey, 2009).



Bahan ajar adalah segala bentuk yang digunakan untuk membantu guru dalam melaksanakan proses kegiatan belajar mengajar dikelas. Bahan ajar yang dimaksud bisa berupa bahan ajar tertulis maupun tidak tertulis (Hidayati and Istiati 2020). Dari berbagai penjelasan di atas maka dapat disimpulkan bahwa bahan ajar merupakan seperangkat materi yang disusun secara sistematis, baik tertulis maupun tidak tertulis, sehingga tercipta lingkungan atau suasana yang memungkinkan untuk siswa belajar.

Dua macam proses belajar, yakni proses belajar bermakna dan proses belajar menghafal (Ausubel, 1963). Belajar bermakna merupakan suatu proses dikaitkannya informasi baru pada konsep-konsep relevan yang terdapat dalam struktur kognitif seseorang. Pengetahuan yang sudah dimiliki siswa akan sangat menentukan berhasil tidaknya suatu proses pembelajaran (Ausubel, 1978). Agar terjadi belajar yang bermakna, konsep atau informasi harus dikaitkan dengan konsep-konsep yang telah ada dalam struktur kognitif siswa. Sehingga proses belajar tidak hanya menghafal konsep-konsep atau fakta belaka, namun siswa berusaha untuk menghasilkan pemahaman yang utuh (*meaningfull learning*), sehingga konsep yang dipelajari dapat dipahami dengan baik dan tidak mudah dilupakan.

Bahan ajar dikategorikan menjadi lima yaitu yang pertama bahan cetak (printed) seperti handout, buku, modul, lembar kerja siswa (LKS), Brosur, leaflet, *wallchart*, foto/gambar, model/maket, dsb; kedua bahan ajar dengar (audio) seperti kaset, radio, piringan hitam, audio compact disk, dsb; ketiga bahan ajar pandang dengar (audio visual) yang termasuk audio visual adalah *vidio compact disk*, film dan lain-lain; keempat bahan ajar multimedia interaktif seperti CAI (*computer Assisted Instruction*) contohnya CD multimedia pembelajaran interaktif dan yang kelima adalah bahan ajar berbasis web (Depdiknas, 2008).

Berdasarkan pengelompokan bahan ajar di atas, bahan ajar elektronik adalah bahan ajar yang dilihat dari bentuknya termasuk dalam kategori bahan ajar interaktif karena menggabungkan teks, gambar, dan animasi, serta memerlukan kendali pengguna untuk



memanfaatkan bahan ajar ini. Jika dilihat dari cara kerjanya bahan ajar elektronik yang dikembangkan termasuk dalam kategori bahan ajar yang tidak diproyeksikan, dan jika dilihat dari sifatnya termasuk dalam kategori bahan ajar yang berbasis teknologi elektronik modern, dalam hal ini berupa perangkat elektronik yaitu smartphone berbasis android yang mendukung konten multimedia (Jazuli, Azizah, and Meita 2018).

Ada enam komponen yang harus ada dalam bahan ajar menurut Majid dalam (Jazuli et al. 2018) antara lain: 1) Petunjuk belajar (petunjuk peserta didik/ pendidik) 2) Kompetensi yang akan dicapai 3) Informasi pendukung 4) Latihan-latihan 5) Petunjuk kerja 6) Evaluasi.

Bahan ajar mampu membuat siswa untuk belajar mandiri dan memperoleh ketuntasan dalam proses pembelajaran, maka perlu diperhatikan dalam pembuatan bahan ajar yaitu sebagai berikut:

1. Memberikan contoh-contoh dan ilustrasi yang menarik dalam rangka mendukung pemaparan materi pembelajaran
2. Memberikan kemungkinan bagi siswa untuk memberikan umpan balik atau mengukur penguasaannya terhadap materi yang diberikan dengan memberikan soal-soal latihan tugas dan sejenisnya.
3. Kontekstual, yaitu materi yang disajikan terkait dengan suasana atau konteks tugas dan lingkungan siswa
4. Bahasa yang digunakan cukup sederhana karena siswa hanya berhadapan dengan bahan ajar ketika belajar mandiri.

Secara garis besar, bahan ajar mempunyai fungsi bagi guru yaitu untuk mengarahkan semua aktivitasnya dalam proses pembelajaran sekaligus merupakan substansi kompetensi yang seharusnya diajarkan kepada siswa. Fungsi bahan ajar bagi siswa adalah untuk menjadi pedoman dalam proses pembelajaran dan merupakan substansi kompetensi yang seharusnya dipelajari. Selain itu, bahan ajar juga berfungsi sebagai alat evaluasi pencapaian hasil pembelajaran. Bahan ajar yang baik sekurang-kurangnya mencakup petunjuk belajar, kompetensi yang akan dicapai, isi pelajaran, informasi pendukung, latihan-latihan,



petunjuk kerja, evaluasi dan respon terhadap hasil evaluasi (Prastowo: 2011).

Karakteristik siswa yang berbeda berbagai latar belakang akan sangat membantu dengan adanya kehadiran bahan ajar, karena dapat dipelajari sesuai dengan kemampuan yang dimiliki sekaligus sebagai alat evaluasi penguasaan hasil belajar, karena setiap hasil belajar dalam bahan ajar akan selalu dilengkapi dengan sebuah evaluasi guna mengukur penguasaan kompetensi. Strategi pembelajaran yang digunakan, fungsi bahan ajar dibedakan menjadi tiga macam yaitu fungsi dalam pembelajaran klasikal, pembelajaran individual dan pembelajaran kelompok.

1. Pembelajaran klasikal

Sebagai satu-satunya sumber informasi serta pengawas dan pengendali proses pembelajaran (dalam hal ini, siswa bersifat pasif dan belajar sesuai kecepatan siswa dalam belajar). Selain itu sebagai bahan pendukung proses pembelajaran yang diselenggarakan.

2. Pembelajaran individual

- a. Sebagai media utama dalam proses pembelajaran
- b. Sebagai alat yang digunakan untuk menyusun dan mengawasi proses siswa dalam memperoleh informasi
- c. Sebagai penunjang media pembelajaran individual lainnya

3. Pembelajaran kelompok

- a. Sebagai bahan yang terintegrasi dengan proses belajar kelompok, dengan cara memberikan informasi tentang latar belakang materi, informasi tentang peran orang-orang yang terlibat dalam pembelajaran kelompok, serta petunjuk tentang proses pembelajaran kelompok sendiri.
- b. Sebagai bahan pendukung bahan ajar utama, dan apabila dirancang sedemikian rupa, maka dapat meningkatkan motivasi belajar siswa.

Media Komik

Komik adalah suatu bentuk seni yang menggunakan gambar-gambar tidak bergerak yang disusun sedemikian rupa sehingga membentuk jallinan cerita, dan biasanya komik dicetak



diterbitkan di atas kertas dan dilengkapi dengan teks. Komik dapat diterbitkan dalam berbagai bentuk, mulai dari strip dalam koran, dimuat dalam majalah, hingga berbentuk dalam buku tersendiri. Komik dapat membantu siswa untuk melihat proses belajar mereka menjadi lebih disukai karena komik adalah bagian dari produk budaya populer saat ini yaitu anak-anak dan remaja yang sangat populer (Astuti, Kismini, and Prasetyo 2014). Berdasarkan teori Edgar Dale (Jackson 2016) dalam kerucut pengalaman Dale diuraikan bahwa pengalaman belajar didapatkan melalui konteks yang lebih luas melalui pengalaman belajar secara langsung (kongkrit), dalam aktivitas sehari-hari sampai pada lambang verbal (abstrak). Pada jenjang SD, komik strip dapat digunakan dalam pembelajaran tematis yang mengintegrasikan beberapa materi dan beberapa mata pelajaran (Pramesti, Sunendar, and ... 2020).

Definisi digital menurut kamus besar bahasa Indonesia adalah berhubungan dengan angka-angka untuk sistem perhitungan tertentu, berhubungan dengan penomoran. Dapat disimpulkan bahwa komik digital adalah komik yang digunakan tidak memakai printed material yaitu dengan menggunakan angka-angka untuk sistem perhitungan tertentu. Dalam hal ini biasanya dilakukan oleh mesin pintar computer, gadget, smartphone dan sejenisnya.

Komik merupakan suatu cerita bergambar yang identik dengan kartun dalam memerankan suatu cerita sehingga dapat memberikan hiburan kepada para pembaca. Cerita-cerita yang terdapat pada komik ringkas dan menarik, sehingga para pembaca dapat segera mengidentifikasi dirinya melalui perasaan serta tindakan dari perwatakan-perwatakan tokoh utamanya. Komik dibuat lebih hidup, karena dengan pemakaian warna-warna utama secara bebas. Komik merupakan gambar-gambar dan lambang-lambang lain yang berdekatan dalam urutan yang disengaja, dan berfungsi untuk memberikan informasi atau menghasilkan tanggapan estetika dalam tampilannya McCloud (Upson and Hall 2013). Komik dapat berperan sebagai media yang memiliki fungsi



untuk menyampaikan informasi ilmiah dengan cara visual yang menghibur (Arroio 2011).

Dari uraian di atas maka dapat disimpulkan bahwa bahan ajar komik merupakan bentuk media komunikasi melalui gambar-gambar yang dilengkapi dengan beberapa karakter yang dapat mendukung sikap positif sehingga mempunyai kekuatan untuk menyampaikan informasi agar mudah dimengerti.

Langkah utama yang harus ditempuh dalam pembuatan komik adalah sebagai berikut:

1. Ide/Konsep
2. Penulis/Cerita
3. Ilustrator (*penciller*)
4. Pemberi Tinta
5. Pemberi Warna
6. Penulis Skenario
7. Editor
8. Pencetakan/Penerbitan

Dalam pembuatan komik terdapat beberapa kelebihan diantaranya adalah mempunyai sifat konkrit, dapat mengatasi batasan ruang dan waktu, mengatasi keterbatasan pengamatan, memperjelas suatu masalah dalam bidang apa saja sehingga mencegah dan membetulkan kesalahpahaman, harnya lebih terjangkau. Selain kelebihan dari komik, juga terdapat kelemahan diantaranya adalah hanya menekankan persepsi indra mata, gambar yang terlalu kompleks tidak efektif untuk kegiatan belajar, ukurannya sangat terbatas sehingga tidak cocok dalam bentuk kelompok besar.

Maraknya kesukaan terhadap komik, menjadikan hal tersebut menjadikan komik sebagai media pembelajaran. seperti penelitian yang dilakukan oleh Torndike, diketahui bahwa anak yang membaca komik lebih banyak misalnya sebulan minimal satu buah komik maka sama dengan membaca buku-buku pelajaran setiap tahunnya.

Komik yang dimaksud dalam penelitian ini menggunakan pertimbangan kebutuhan peserta didik, sehingga buku komik yang akan dikembangkan adalah buku komik berbasis digital.



PENUTUP

Berdasarkan hasil penelitian dan pengembangan yang telah dilakukan maka dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut:

1. Bahan ajar terbagi menjadi dua yaitu bahan ajar cetak dan non cetak. Selama ini proses pembelajaran berlangsung menggunakan bahan ajar cetak. Bahan pembelajaran cetak merupakan bahan pembelajaran yang sangat umum digunakan oleh para guru dan masih sedikit sekali para guru yang memiliki kemampuan untuk mengembangkannya. Hal ini dikarenakan para guru sudah terbiasa dengan penggunaan bahan ajar cetak yang sudah jadi dan beredar luas dipasaran. Bahan ajar cetak yang digunakan merupakan bahan ajar yang selama ini digunakan dalam penyeragaman untuk semua siswa baik dikota maupun di daerah pedesaan. Maka sangatlah penting adanya pengembangan bahan ajar yang didesain sesuai dengan kebutuhan siswa, yaitu dengan cara mendesain bahan ajar matematika berbasis media komik digital pada materi bangun ruang dengan tujuan bahan ajar yang dikembangkan dapat meningkatkan kemampuan pemahaman konsep pada siswa sekolah dasar.
2. Pengembangan bahan ajar matematika berbasis media komik digital sebelum diujicobakan, dilakukan uji validasi oleh para ahli, dengan tujuan menyempurnakan bahan ajar matematika yang telah dikembangkan sehingga layak untuk digunakan. Uji validasi dilakukan oleh beberapa tim ahli, diantaranya adalah ahli materi, ahli desain grafis, ahli Bahasa dan teman sejawat dimana masing masing dari validasi terdiri dari tiga ahli.
3. Penggunaan atau pemanfaatan bahan ajar matematika berbasis media komik digital dalam proses pembelajaran dimaksudkan untuk meningkatkan kemampuan pemahaman konsep matematika. Kemampuan pemahaman konsep yang terjadi diarahkan pada tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Berdasarkan implementasi uji efektivitas bahan ajar yang dikembangkan terbukti bahwa terdapat perbedaan kemampuan pemahaman konsep matematika secara signifikan



sebelum digunakan bahan ajar hasil pengembangan dengan kemampuan pemahaman konsep matematika siswa setelah menggunakan bahan ajar hasil pengembangan. Artinya penggunaan produk hasil pengembangan lebih efektif dibanding dengan pembelajaran regular yang tidak menggunakan bahan ajar hasil pengembangan.

DAFTAR PUSTAKA

- [1] Arai, Kohei, and Herman Tolle. 2010. "Automatic E-Comic Content Adaptation." *International Journal of Ubiquitous Computing (IJUC)* 1(1):1-11.
- [2] Arroio, Agnaldo. 2011. "Comics as a Narrative in Natural Science Education." *Western Anatolia Journal of Educational Science* (July 2011):93-98.
- [3] Astuti, Tri Marhaeni Puji, Elly Kismini, and Kuncoro Bayu Prasetyo. 2014. "The Socialization Model of National Character Education for Students in Elementary School Through Comic." *Komunitas: International Journal of Indonesian Society and Culture* 6(2):260-70. doi: 10.15294/komunitas.v6i2.3305.
- [4] Hidayati, Nur, and Nadia Istiati. 2020. "Pengembangan Bahan Ajar Matematika Berbasis Model Pembelajaran Kooperatif Tipe Student Team Achievement Division (STAD)." 1(3):178-85.
- [5] Hobbs, Renee, and David Cooper. 2013. . . *Discovering Media Literacy: Teaching Digital Media and Popular Culture in Elementary School*. Corwin Press.
- [6] Jackson, Jon. 2016. "Myths of Active Learning: Edgar Dale and the Cone of Experience." *Journal of the Human Anatomy and Physiology Society* 20(2):51-53. doi: 10.21692/haps.2016.007.
- [7] Jazuli, Moh., Lutfiana Fazat Azizah, and Nisfil Maghfiroh Meita. 2018. "Pengembangan Bahan Ajar Elektronik Berbasis Android Sebagai Media Interaktif." *LENSA (Lentera Sains): Jurnal Pendidikan IPA* 7(2):47-65. doi: 10.24929/lensa.v7i2.22.



- [8] Manalu Amin, Michael, Yusuf Hartono, and Aisyah Nyimas. 2017. "Pengembangan Media Komik Matematika Berbasis Nilai Karakter Pada Materi Trigonometri Di Kelas X SMA Negeri 1 Indralaya Utara." *Jurnal Elemen* 3(1):35. doi: 10.29408/jel.v3i1.305.
- [9] Pramesti, U. D., D. Sunendar, and ... 2020. "Komik Strip Sebagai Media Pendidikan Literasi Kesehatan Dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia Pada Masa Pandemi Covid-19." *Bahterasia: Jurnal Ilmiah ...* 1(3):45-54.
- [10] Styaningsih, Harum Aris, Winarno, and Muh Hendri Nuryadi. 2016. "Pengaruh Penggunaan Media Komik Digital Terhadap Minat Belajar Ppkn Siswapada Kompetensi Dasar Mendeskripsikan Kasus Pelanggaran Dan Upaya Penegakan Ham." *Jurnal Profesi Pendidik* 3(2):129-40.
- [11] Sudjana, N., and A. Rivai. 2005. "Media Pengajaran."
- [12] Triono, Joko, Program Studi, Pendidikan Akuntansi, Jurusan Pendidikan Ekonomi, Fakultas Ekonomi, Universitas Negeri Surabaya, Program Studi, Pendidikan Akuntansi, Jurusan Pendidikan Ekonomi, Fakultas Ekonomi, Universitas Negeri Surabaya, Komik Digital, Siklus Akuntansi, Perusahaan Dagang, and Ayat Jurnal. 2014. "PENGEMBANGAN BAHAN AJAR AKUNTANSI BERBENTUK KOMIK DIGITAL." . . *Jurnal Pendidikan Akuntansi (JPAK)* 2(2):1-6.
- [13] Upson, Matt, and C. Michael Hall. 2013. "Comic Book Guy in the Classroom: The Educational Power and Potential of Graphic Storytelling in Library Instruction." *Kansas Library Association College and University Libraries Section Proceedings* 3(1):28-38. doi: 10.4148/culs.v1i0.1834.



MODEL TEAM BASED PROJECT PADA PEMBELAJARAN MATEMATIKA SD

Fery Muhamad Firdaus
fery.firdaus@uny.ac.id

Abstract

Pembelajaran matematika seringkali dianggap sulit dan membosankan bagi siswa sekolah dasar (SD). Oleh karena itu, guru harus mampu menciptakan desain pembelajaran yang dapat meningkatkan motivasi belajar dan peran aktif siswa dalam pembelajaran matematika SD. Model *team based project* hadir menjadi salah satu alternatif solusi yang dapat digunakan guru dalam mengatasi permasalahan tersebut. Model *team based project* diyakini dapat meningkatkan peran aktif siswa, berpikir kritis, kreatif dan kemampuan pemecahan masalah siswa SD dalam pembelajaran matematika SD. Adapun tahapan pembelajaran model *team based project* yang dapat diimplementasikan guru dalam pembelajaran matematika SD yakni: 1) *Pre-class*, 2) *Start with the essential question*, 3) *Readiness assurance; diagnosis-feedback*, 4) *Application of course concept*, yang terdiri dari kegiatan *design a plan for the project*, *create a schedule*, dan *monitor the students and the progress of the project*, 5) *Assess the outcome*, 6) *Evaluate the experience*. Tahapan pembelajaran model *team based project* pada pembelajaran matematika SD ini dapat meningkatkan hasil belajar matematika siswa melalui aktivitas belajar yang memfasilitasi kebutuhan kognitif, afektif dan psikomotorik siswa SD.

Keywords: *Pembelajaran Matematika SD, Team Based Project*



PENDAHULUAN

Pembelajaran matematika di sekolah dasar (SD) merupakan salah satu pembelajaran yang harus dikelola dengan baik supaya siswa tidak merasa membosankan dan merasa tidak tertarik untuk mempelajarinya, dimana matematika merupakan ilmu pasti yang cenderung membuat siswa jenuh mempelajarinya. Sehingga guru seyogyanya mampu merancang pembelajaran yang menyenangkan untuk siswa SD, tentunya pembelajaran berbasis aktivitas yang menuntut peran aktif siswa sangatlah diperlukan. Karena pembelajaran matematika seringkali dirancang hanya duduk diam mengerjakan soal, sehingga siswa merasa bosan tidak banyak melakukan aktivitas. Beda halnya dengan pembelajaran seni dan olahraga yang cenderung banyak melakukan aktivitas fisik motorik yang membuat siswa merasa senang dan tidak membosankan.

Desain pembelajaran matematika SD harus menjadi sorotan bagi guru-guru supaya siswa tidak merasa bosan dan jenuh dalam belajar matematika. Sehingga diharapkan dapat memutus rantai siswa yang beranggapan bahwa matematika sulit untuk dipelajari. Peran guru dalam merancang desain pembelajaran sangatlah penting, dimana guru harus mampu menciptakan kondisi belajar matematika siswa SD yang kondusif melalui aktivitas-aktivitas belajar yang sesuai dengan karakteristik siswa SD.

Karakteristik siswa SD yang senang melakukan langsung, senang bergerak, senang bermain, dan senang berkelompok telah dikemukakan oleh Sumantri dan Syaodih (2007: 6.3). Oleh karena itu, guru matematika SD seyogyanya dapat menciptakan strategi atau model pembelajaran yang dapat memfasilitasi siswa dalam melakukan aktivitas langsung bergerak, bermain dan berkelompok supaya siswa merasa senang belajar matematika sesuai dengan karakteristiknya. Tentunya diharapkan juga dapat meningkatkan pemahaman siswa dalam mempelajari dan menerapkan suatu konsep matematika di SD.



Salah satu model pembelajaran yang banyak melakukan aktivitas fisik motorik yakni model *team based project*. *Team based project* lahir dari teori *team based learning* dan *project based learning* yang bertujuan untuk mengembangkan keterampilan siswa dalam mengelola suatu proyek untuk mengaplikasikan suatu konsep melalui kegiatan kolaboratif dengan teman sebayanya. Model *team based project* menunjukkan bahwa suatu konsep tidak akan bermanfaat untuk siswa jika hanya dihafal dan dipahami saja, tetapi konsep tersebut seyogyanya dapat diaplikasikan dan diimplementasikan dalam memecahkan masalah di kehidupan sehari-hari yang berkaitan dengan konsep-konsep yang dipelajari di sekolah.

Pengalaman nyata ini akan menjadikan proses belajar yang bermakna (*meaningful learning*) untuk siswa sekolah dasar. Pembelajaran matematika SD yang mengadopsi konsep *meaningful learning* ini dilakukan dengan cara mengaitkan antara konsep-konsep matematika SD dengan kondisi nyata yang mereka alami di kehidupan sehari-hari, sehingga konsep yang dipelajari dapat bermanfaat secara nyata dalam kehidupannya. Model *team based learning* tentunya menjadi salah satu alternatif yang dapat digunakan guru untuk mengimplementasikan teori *meaningful learning* yang memfasilitasi kebutuhan siswa dalam mengaitkan konsep matematika SD dengan kondisi nyata di kehidupan sehari-hari supaya dapat memecahkan masalah nyata melalui pengerjaan proyek secara kolaboratif dengan teman sekelasnya.

Konsep pembelajaran abad 21 menuntut guru-guru agar dapat mengimplementasikan *case based learning* dan *team based project*, sehingga alangkah lebih baiknya manakala guru memahami secara komprehensif mengenai model *team based project* dalam pembelajaran matematika SD sebagai bentuk implementasi pembelajaran di abad 21, sehingga keterampilan-keterampilan abad 21 siswa dapat terfasilitasi dan berkembang dengan baik supaya mereka dapat kompetitif dan mambu berdaya saing tinggi di era globalisasi.



Model *team based project* dapat memfasilitasi kegiatan bekerja praktik langsung dan kegiatan berkelompok yang disinyalir relevan dengan karakteristik siswa SD. Oleh karena itu, guru perlu memahami secara jelas mengenai cara mengimplementasikan model *team based project* dalam pembelajaran matematika SD supaya tujuan pembelajaran dapat tercapai secara efektif dan efisien.

KAJIAN TEORI

Dalam kajian teori mengenai model *team based project* pada pembelajaran matematika di SD ini, akan dibagi menjadi tiga sub pokok pembahasan, diantaranya:

A. *Team Based Learning* pada Pembelajaran Matematika SD

Team based learning merupakan suatu strategi yang dapat dilaksanakan pada pembelajaran matematika SD yang mengutamakan aktivitas kolaboratif antar anggota kelompok siswa. Setiap siswa dapat bekerjasama dengan teman sekelasnya untuk melakukan aktivitas belajar matematika SD. Tentunya *team based learning* ini dapat memfasilitasi siswa dalam memenuhi kebutuhan yang sesuai dengan karakteristiknya, yakni senang berkelompok, sehingga kebutuhan sosial mereka dapat terpenuhi dengan baik.

Tim dalam strategi *team based learning* harus dibentuk dengan baik, tentunya banyak cara untuk menentukan tim, tetapi sebaiknya tidak dibentuk secara homogen atau memiliki karakteristik yang sama. Kemampuan intelektual siswa harus didistribusikan secara merata di antara kelompok. Setiap siswa bertanggungjawab untuk melaksanakan setiap aktivitas belajar dari awal sampai akhir pembelajaran secara penuh tanggungjawab dalam bekerjasama dengan timnya. Tugas tim harus mengembangkan tim untuk melakukan aktivitas sesuai dengan tujuan pembelajaran yang diharapkan (Michaelsen & Richards, 2005; (Maninun et al., 2017).

Strategi *team based learning* merupakan salah satu strategi yang dapat digunakan untuk memotivasi, mendorong, dan melibatkan siswa dalam proses pembelajaran yang dibentuk



secara kolaboratif kelompok kecil, juga dapat diperluas ke dalam pengaturan kelas yang lebih luas (Leisey, 2014). Strategi pembelajaran ini didasarkan pada kegiatan kelompok untuk membuat dan mengembangkan peran aktif siswa dalam pembelajaran supaya meningkatkan efektivitas pembelajaran, dimana pembelajaran yang efektif mengarah pada penciptaan pengetahuan, peningkatan kemampuan dan kesadaran guru beserta siswa, serta meningkatkan mutu pendidikan (Nikooravesh et al., 2016).

Hasil penelitian (Swanson et al., 2019) menunjukkan bahwa *team based learning* dapat meningkatkan nilai tes ujian hasil pembelajaran, membuat siswa menarik untuk pembelajaran, memungkinkan pemahaman yang lebih mengenai konten pembelajaran, serta lebih efektif dalam penilaian kognitif dan kinerja siswa. Selain itu, hasil penelitian (Larry K. Michaelsen, 2008) menghasilkan tiga fakta mengenai *team based learning*, yakni: pertama, dengan *team based learning*, kerja kelompok sangat penting untuk mengekspos siswa dan meningkatkan kemampuan mereka untuk menerapkan konten pembelajaran. Kedua, dengan *team based learning*, sebagian besar waktu kelas digunakan untuk kerja kelompok. Ketiga, pembelajaran yang diajarkan dengan *team based learning* biasanya melibatkan beberapa tugas kelompok yang dirancang untuk meningkatkan pembelajaran dan mempromosikan pengembangan tim belajar yang dikelola sendiri.

Model *team based learning* pada pembelajaran matematika SD dapat diimplementasikan melalui aktivitas kolaboratif siswa dalam menyelesaikan permasalahan kontekstual terkait konsep matematika SD yang sedang dipelajari. Kegiatan tersebut dapat bermakna bagi siswa sehingga siswa dapat memahami kebermanfaatannya matematika dalam kehidupannya, sehingga akan muncul rasa ingin tahu dan ketertarikan siswa dalam belajar matematika. Tentunya aktivitas fisik motorik, kegiatan langsung, kegiatan investigasi, kegiatan percobaan dan kegiatan berbasis permainan perlu dikembangkan guru dalam



mengimplementasikan model *team based learning* pada pembelajaran matematika SD tersebut.

Adapun tahapan model *team based learning* yang dapat dilaksanakan pada pembelajaran matematika SD yakni dapat mengadopsi dari tahapan yang dikemukakan oleh (Michaelsen, L., Sweet, M. & Parmalee, 2009) sebagai berikut.

1. *Pre-class*

Tahap *pre-class* merupakan tahap awal dimana sebelum kelas dimulai, guru memutuskan tujuan dan metode pembelajaran yang akan dikembangkan pada pembelajaran matematika SD, serta menyiapkan bahan ajar matematika SD yang siap untuk dipelajari siswa. Selain itu, guru perlu menyampaikan alasan logis pemilihan strategi *team based learning* perlu dikemukakan kepada siswa supaya mereka memahami pentingnya belajar secara kolaboratif bersama teman sekelasnya.

2. *Readiness Assurance; Diagnosis-feedback*

Kegiatan pada tahap ini dapat dilakukan melalui pengecekan pengetahuan awal siswa mengenai materi prasarat dan materi pokok pada pembelajaran matematika SD yang akan dibahas, serta merancang aktivitas penugasan belajar yang akan dilaksanakan secara kolaboratif.

3. *Application of Course Concept*

Kegiatan ini pada model *team based learning* ini dilaksanakan dengan berbagai aktivitas belajar matematika SD secara kolaboratif untuk menyelesaikan masalah real berkaitan dengan konsep matematika yang sering mereka temui di kehidupan sehari-hari. Metode yang dapat digunakan pada tahap ini seperti metode eksperimen, percobaan, investigasi, penugasan, studi lapangan, diskusi kelompok, dan aktivitas lain yang dapat mengembangkan pemahaman siswa pada konsep matematika SD.



B. *Project Based Learning* pada Pembelajaran Matematika SD

Strategi *project based learning* dapat diimplementasikan pada pembelajaran matematika SD melalui berbagai aktivitas belajar seperti percobaan, studi lapangan, kegiatan investigasi dan kegiatan lainnya yang menuntuk siswa untuk melakukan aktivitas secara langsung. *Project based learning* mengacu pada strategi pembelajaran yang melibatkan peran aktif siswa dalam mengkonstruksi pengetahuan dengan cara meminta mereka untuk menyelesaikan proyek dan mengembangkan produk yang bermanfaat untuk kehidupan nyata (Brundiars & Wiek, 2013; Krajcik & Shin, 2014).

Melalui strategi *project based learning* pada pembelajaran matematika SD, siswa dapat secara mandiri menentukan berbagai aktivitas belajar yang akan mereka laksanakan, serta dapat menentukan pula produk dan proyek yang akan dikembangkan berkaitan dengan konsep matematika SD yang sedang dibahas. Hasil pengembangan produk dari proyek yang sudah dikembangkan dapat dipresentasikan di dalam kelas supaya semua siswa dapat memiliki berbagai pengetahuan yang kaya dari berbagai sumber, terutama berdasarkan pengalaman setiap siswa yang di desiminasikan kepada teman sekelasnya.

Guru harus dapat menciptakan suasana pembelajaran yang dapat menarik perhatian siswa, serta memotivasi siswa untuk belajar dan berperan aktif dalam pembelajaran. Tentunya *project based learning* ini merupakan salah satu strategi yang dapat mendorong siswa untuk aktif, kreatif dan kritis pada saat belajar, serta menjadi siswa yang lebih produktif untuk meningkatkan hasil pembelajaran yang optimal (Klien, *et al*, 2009). Selain itu, sifat aktif, kritis dan kreatif tersebut diyakini dapat mengembangkan *soft skill* siswa dalam pembelajaran *project based learning* (Williams, 2007). Hasil penelitian (Iskandar & Mulyati, 2019) pun menunjukkan bahwa metode *project based learning* dapat meningkatkan berpikir siswa.



Project based learning diyakini sebagai sebuah inovasi pembelajaran yang mengajarkan siswa untuk mengembangkan kompetensi abad 21. Siswa didorong untuk belajar melalui inkuiri dan kolaborasi untuk meneliti dan membuat proyek yang mencerminkan pengetahuan mereka (Bell, 2010). Oleh karena itu, penting sekali manakala strategi *project based learning* ini dapat diimplementasikan pada pembelajaran matematika SD supaya kemampuan berpikir tingkat tinggi siswa akan berkembang dengan baik mengenai konsep matematika SD. Tentunya konsep matematika SD tersebut merupakan salah satu disiplin ilmu yang memerlukan proses berpikir kognitif tingkat tinggi, sehingga strategi *project based learning* ini dapat membantu siswa mencapai kemampuan-kemampuan tersebut.

Proyek dalam pembelajaran matematika di SD bukan hanya pada kegiatan menyelesaikan soal berbasis matematika semata, tetapi juga dilakukan melalui pengembangan produk yang dapat dilaksanakan melalui aktivitas fisik motorik, seperti membuat jaring-jaring bangun ruang, membuat model bangun ruang, dan lain sebagainya yang dapat bermanfaat untuk kehidupan sehari-hari mereka. Keterampilan-keterampilan tersebut tentunya sangatlah dibutuhkan oleh mereka untuk menjalani kehidupan sebagaimana mestinya. Relevansi teori matematika SD dengan produk yang dikembangkan siswa tentunya menjadi kunci pokok keberhasilan pembelajaran dalam menyelesaikan permasalahan di kehidupan nyata.

Banyak para pakar yang mengemukakan mengenai tahapan *project based learning*, sehingga guru dapat memilih tahapan pembelajaran *project based learning* mana yang dapat digunakan dalam pembelajaran matematika SD. Salah satu tahapan strategi *project based learning* yang dapat diadopsi dari pada pembelajaran matematika SD yakni tahapan dari The George Lucas Educational Foundation (2005) sebagai berikut.



1. *Start with the Essential Question*

Pembelajaran matematika SD dimulai dengan merancang sebuah pertanyaan esensial yang akan dicari jawabannya melalui proses belajar di kelas. Pertanyaan esensial ini menjadi acuan siswa dalam melakukan berbagai aktivitas belajar matematika SD. Tentunya pertanyaan esensial ini harus relevan dengan topik matematika SD yang dipelajari dan relevan pula dengan realitas dunia nyata. Pertanyaan esensial ini sebagai landasan untuk mencari penyelesaian permasalahan melalui kegiatan investigasi secara mendalam.

2. *Design a Plan for the Project*

Setelah membuat pertanyaan esensial, maka siswa secara kolaboratif dengan teman kelompok dan guru untuk melakukan perancangan suatu proyek dalam menjawab pertanyaan tersebut. Perancangan yang kolaboratif akan menimbulkan rasa saling memiliki untuk menyelesaikan suatu proyek bersama. Pemilihan berbagai aktivitas belajar matematika SD yang dilakukan oleh kelompok menjadi hal yang penting pada tahap ini. Selain perancangan aktivitas belajar, tentunya pada tahap ini juga digunakan untuk menentukan alat dan bahan yang dapat membantu penyelesaian proyek.

3. *Create a Schedule*

Pada tahap ini guru secara kolaboratif bersama siswa menyusun jadwal aktivitas pengerjaan proyek belajar matematika SD. Aktivitas belajar yang dapat dilakukan yakni dengan menyusun *timeline* penyelesaian proyek, penentuan *deadline* dari setiap aktivitas yang telah dirancang, membimbing siswa untuk dapat merencanakan cara baru atau *plan* lain manakala perencanaan awal tidak dapat dilakukan, membimbing siswa untuk merancang *schedule* berbagai aktivitas yang dapat menunjang dan sesuai dengan topik proyek yang akan dilaksanakan, serta membimbing siswa untuk menemukan argumen jelas dalam



penentuan berbagai aktivitas belajar berbasis proyek tersebut.

4. *Monitor the Students and the Progress of the Project*

Kegiatan monitoring aktivitas belajar dan progres setiap aktivitas menjadi penting dalam pelaksanaan model *project based learning* ini. Monitoring dilaksanakan dengan cara memfasilitasi setiap kebutuhan belajar siswa dalam menyelesaikan proyek. Guru dapat membuat rubrik yang dapat merekam setiap aktivitas belajar siswa dalam menyelesaikan proyek yang berkaitan dengan konsep matematika SD.

5. *Assess the Outcome*

Penilaian ketercapaian pembelajaran sangatlah diperlukan sebagai tolak ukur ketercapaian standar belajar, dan dapat dijadikan acuan untuk guru melakukan evaluasi setiap kemajuan belajar siswa, serta dapat memberikan umpan balik pada setiap tingkat pemahamannya siswa dalam mempelajari konsep matematika SD.

6. *Evaluate the Experience*

Pada akhir pembelajaran, guru dapat melakukan kegiatan refleksi terhadap kegiatan belajar berbasis proyek yang sudah dilaksanakan oleh siswa pada pembelajaran matematika SD. Kegiatan refleksi ini dapat dilakukan dengan cara curah pendapat mengenai pengalaman belajar yang sudah mereka laksanakan, perasaan saat belajar, serta rekomendasi perbaikan belajar pada agenda belajar matematika SD berikutnya.

C. Model *Team Based Project* pada Pembelajaran Matematika SD

Model *team based project* merupakan salah satu model yang dapat digunakan guru dalam mengimplementasikan pembelajaran matematika di SD dengan cara mengkolaborasi antara strategi *team based learning* dengan strategi *project based learning*. Model ini menuntun siswa untuk melakukan aktivitas belajar secara kolaboratif untuk



mengembangkan suatu proyek pengembangan program atau produk yang berkaitan dengan konsep yang dibahas. Tentunya dengan model ini, kemampuan siswa pada ranah kognitif, afektif dan psikomotor akan terfasilitasi dengan baik melalui aktivitas-aktivitas pembelajarannya.

Pengembangan kognitif dapat terfasilitasi melalui kegiatan berpikir dan berdiskusi sesama anggota kelompok untuk menerapkan dan mengimplementasikan pengetahuan yang dimiliki ke dalam sebuah program atau produk sebagai bentuk luaran belajar *project based learning*. Pengembangan afektif siswa dapat dilakukan dengan cara bekerja kelompok, sehingga siswa dituntut untuk memiliki sikap sosial dan karakter yang baik dalam berkomunikasi dan berinteraksi dengan anggota kelompok lainnya. Sedangkan pengembangan psikomotorik siswa dapat dilakukan melalui kegiatan proyek berupa pengembangan program atau produk yang dilakukan dengan aktivitas fisik motorik. Sehingga *project based learning* ini sangatlah komprehensif untuk pembelajaran matematika SD dalam meningkatkan hasil belajar matematika siswa SD.

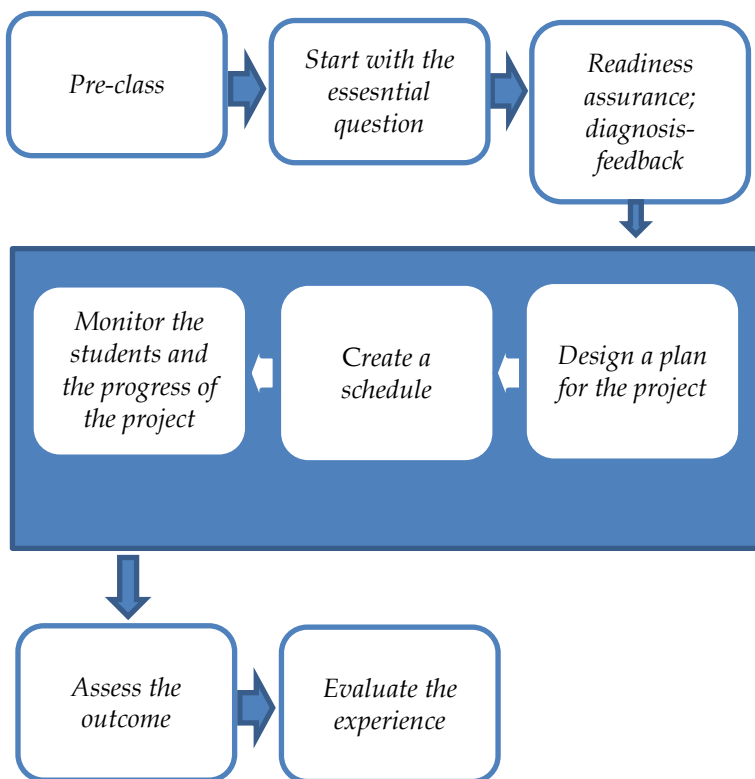
Aktivitas belajar melalui model *team based project* dapat disesuaikan dengan kondisi dan fasilitas belajar siswa, sehingga mengimplementasikan model ini tidak memberatkan siswa dan orang tua. Karena pada dasarnya, model *team based project* ini bertujuan untuk menciptakan belajar yang kolaboratif dalam menginvestigasi relevansi antara konsep matematika SD yang dipelajari dengan permasalahan-permasalahan yang sering muncul di kehidupan nyata, serta diharapkan siswa tersebut dapat menyelesaikan permasalahan dengan efektif dan efisien sesuai dengan tujuan pembelajaran.

Siswa dapat diberi kesempatan dalam memilih strategi dan aktivitas belajar yang akan dilaksanakan, sehingga dapat disesuaikan dengan kemampuan mereka masing-masing. Pengerjaan proyek secara kelompok pun dapat meringankan beban belajar siswa dalam pembelajaran matematika SD, sehingga pembelajaran dapat tercipta secara efektif dan efisien. Aktivitas belajar diharapkan dapat sesuai dengan tujuan



pembelajaran yang dapat meningkatkan keterampilan siswa dalam jangka waktu yang sesuai dengan alokasi pada kurikulum.

Variasi metode pembelajaran dalam *team based project* dapat dikembangkan oleh guru sesuai dengan karakteristik siswa dan karakteristik sekolah masing-masing. Variasi metode pembelajaran tersebut akan menciptakan berbagai aktivitas belajar yang relevan dengan materi matematika SD. Salah satu tahapan model *team based project* yang dapat digunakan guru dalam pembelajaran matematika sesuai bagan 1. berikut ini.



Bagan 1. Langkah-Langkah Metode *Team Based Project* (Fadhli, dkk: 2021)



Berdasarkan Bagan 1 di atas, maka penjelasan mengenai sintak model *team based project* pada pembelajaran matematika SD yakni sebagai berikut:

1. *Pre-class*

Memberikan kesempatan kepada siswa SD untuk mempersiapkan berbagai literatur yang berkaitan dengan konsep yang akan dibahas, serta mengidentifikasi tujuan dan desain pembelajaran yang akan dilaksanakan pada pembelajaran matematika di SD.

2. *Start with the esesntial question*

Memberikan pertanyaan esensial melalui metode curah pendapat dalam kelas virtual mengenai konsep matematika yang mendorong siswa melakukan suatu aktivitas untuk menjawabnya.

3. *Readiness assurance; diagnosis-feedback*

Mengecek pengetahuan awal siswa melalui pretest secara individu dan tim mengenai konsep-konsep matematika yang dipelajari, kemudian memberikan kesempatan kepada siswa untuk menemukan konsep melalui media dan bahan ajar yang dikembangkan oleh guru.

4. *Aplication of course concept*

Melaksanakan aktivitas kelompok, dimana kelompok harus mampu mengembangkan pemahaman pada konsep yang digunakan untuk penyelesaian masalah secara mendalam, Adapun tahapan *aplication of course concept* dapat diimplementasikan melalui tiga aktivitas pembelajaran sebagai berikut:

a. *Design a plan for the project*

Menjalin kolaborasi antara guru dengan siswa untuk membuat perencanaan proyek termasuk aktivitas yang akan dilakukan dalam proyek, serta menentukan alat dan bahan yang dibutuhkan untuk membantu penyelesaian proyek dengan tema yang sedang dibahas.



b. Create a schedule

Menyusun jadwal pengerjaan proyek mulai dari penyusunan timeline, deadline penyelesaian, pembimbingan sampai dengan penyajian hasil proyek yang sudah dilakukan oleh siswa SD.

c. Monitor the students and the progress of the project

Guru melakukan monitoring terkait aktivitas siswa dalam waktu penyelesaian proyek. Proses ini dilakukan untuk mengetahui sejauh mana kemajuan proyek siswa, kendala yang dihadapi serta untuk memfasilitasi setiap tahapan yang dilalui siswa dalam penyelesaian proyek.

5. Assess the outcome

Dilakukan proses penilaian untuk mengetahui tingkat ketercapaian hasil proyek dengan standar yang sudah ditetapkan, mengevaluasi kemajuan setiap siswa dalam tim, memberikan umpan balik (feedback) terhadap aktivitas yang sudah dilakukan siswa.

6. Evaluate the experience

Melakukan refleksi terhadap proses pengerjaan proyek dan hasil proyek yang sudah dilakukan. Refleksi dilakukan secara individu ataupun berkelompok dengan membangun diskusi sehingga dapat ditemukan suatu hal yang baru (*new inquiry*) untuk menjawab pertanyaan yang diajukan pada tahap awal pembelajaran.

PENUTUP

Model *team based project* hadir sebagai salah satu alternatif yang dapat digunakan guru dalam pembelajaran matematika SD, dimana model ini yaitu suatu desain yang dilaksanakan secara kolaboratif dalam mengembangkan proyek berupa pengembangan program atau produk sebagai bentuk penerapan dan pengimplementasian suatu konsep dalam memecahkan masalah di kehidupan nyata. Model *team based project* pada pembelajaran matematika SD diyakini dapat mendorong siswa untuk aktif, kritis dan kreatif dalam menghubungkan relevansi antara konsep teori dengan kenyataan di kehidupan nyata, bahkan diharapkan dapat



menerapkan pengetahuan yang dimiliki untuk memecahkan masalah yang berkaitan dengan konsep-konsep matematika SD. Adapun tahapan pembelajaran model *team based project* yang dapat diimplementasikan guru dalam pembelajaran matematika SD yakni: 1) *Pre-class*, 2) *Start with the essential question*, 3) *Readiness assurance; diagnosis-feedback*, 4) *Application of course concept*, yang terdiri dari kegiatan *design a plan for the project, create a schedule*, dan *monitor the students and the progress of the project*, 5) *Assess the outcome*, 6) *Evaluate the experience*. Tahapan pembelajaran model *team based project* pada pembelajaran matematika SD ini diharapkan dapat meningkatkan hasil belajar matematika siswa melalui aktivitas belajar yang memfasilitasi kebutuhan kognitif, afektif dan psikomotorik siswa SD.



DAFTAR PUSTAKA

- Bell, S. (2010). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(2), 39–43. <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>.
- Brundiers, K., & Wiek, A. (2013). Do we teach what we preach? An international comparison of problem- and project-based learning courses in sustainability. *Sustainability*, 5(4), 1725–1746. <https://doi.org/10.3390/su5041725>.
- Fadhli, R., dkk. (2021). Pengembangan & Pengelenggaraan Inovasi Pembelajaran Digital (IPD). Bandung: Widina.
- Iskandar, I., & Mulyati, S. (2019). the Use of Project Based Learning Method in Developing Students' Critical Thinking. *Indonesian Journal of Learning and Instruction*, 2(01), 71–78. <https://doi.org/10.25134/ijli.v2i01.1686>.
- Klein *et al.* (2009). *School students to engage in deep and active learning*. NY: NYC Department
- Krajcik, J. S., & Shin, N. (2014). Project-based learning. In R. K. Sawyer (Ed.). *The Cambridge handbook of the learning sciences* (pp. 275–297). (2nd ed.). <https://doi.org/10.1017/CBO9781139519526.018>.
- Larry K. Michaelsen, M. S. (2008). The Essential Elements of Team-Based Learning. *New Direction for Teaching and Learning*, 116, 7–27. <https://doi.org/10.1002/tl>
- Leisey, M. M. D. C. L. K. S. (2014). Exploring Team-Based Learning at a State University. *Interdisciplinary Journal of Teavhing and Learning*, 4(3), 172–185.
- Maninun, C., Kittichartchaowalit, K., & Kittisunthonphisarn, N. (2017). Effects of Team-Based Learning in a Flipped Classroom With Enhancement of Listening and Speaking



- Ability of Matthayomsuksa V Students. *International Journal of Management and Applied Science*, 3(1), 1-5.
- Michaelsen, L. & Richards, B. (2005). Drawing conclusions from the team-learning literature in health-sciences education: A commentary. *Teaching and Learning in Medicine*, 17(1), 85-88.
- Michaelsen, L., Sweet, M. & Parmalee, D. (2009). Team-Based Learning: Small Group Learning's Next Big Step. New Directions in Teaching and Learning. *The Penelope Project: An Arts-Based Odyssey to Change Elder Care*, 7-27. <https://doi.org/10.2307/j.ctt20p57nb.44>
- Nikooravesh, A., Parpoochi, A., & Hossein Mohammad Davoudi, A. (2016). The impact of team-based learning on knowledge development. *International Journal of Organizational Leadership*, 5(2), 110-122. <https://doi.org/10.33844/ijol.2016.60400>.
- Sumantri, M, dan Syaodih, N. (2007). *Perkembangan Peserta Didik*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Swanson, E., McCulley, L. V., Osman, D. J., Scammacca Lewis, N., & Solis, M. (2019). The effect of team-based learning on content knowledge: A meta-analysis. *Active Learning in Higher Education*, 20(1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/1469787417731201>.
- The George Lucas Educational Foundation. (2005). Edutopia Modules. Dipetik April 7, 2013, dari Instructional Module Project Based Learning: The George Lucas Educational Foundation .(2005).Instructional Mhttp://www.edutopia.org/modules/PBL/whatpbl.php
- Williams, S. (2017). Investigating the Allocation and Corroboration Of Individual for Project-Based Learning. *Student in Educational Evaluation*, 53: 1-9.



MODEL FIELD TRIP UNTUK LITERASI MATEMATIS SISWA SEKOLAH DASAR

Sita Husnul Khotimah
sitahusnulhotimah@alhikmahjkt.ac.id

Abstract

Model field trip yang diterapkan untuk literasi matematis turut memperkaya upaya peningkatan kualitas pembelajaran Matematika siswa di Sekolah Dasar, karena memiliki implikasi yang memudahkan guru dalam melibatkan siswa untuk mencapai tujuan pembelajaran. Artikel ini menggunakan kajian metode kualitatif untuk melihat penerapan model field trip untuk literasi matematis. Field trip disusun dalam bentuk sintaks model untuk mempermudah dalam pelaksanaannya, sehingga bisa diterapkan untuk semua mata pelajaran di Sekolah Dasar sebagai upaya pengaplikasian pembelajaran pada dunia nyata..

Keywords: *literasi matematis, model field trip*



PENDAHULUAN

Model secara sederhana dapat diartikan sebagai representasi suatu fenomena yang terjadi, dimana unsur-unsur terpenting dari fenomena tersebut ditonjolkan secara nyata maupun abstrak. Sebuah model bisa menunjukkan berbagai aspek dari suatu proses sebagai suatu gambaran yang disajikan secara sistematis. Representasi sederhana suatu bentuk yang lebih kompleks diartikan sebagai sebuah model. (Gustafson dan Branch, 2002).

Untuk mengkonkritkan sebuah teori diperlukan sebuah model yang mampu menggambarkan adanya suatu proses dan fungsi dari fenomena fisik atau ide-ide yang merupakan pola pikir yang saling berkaitan. Model sekaligus merupakan sebuah analogi dan representasi dari variabel-variabel yang terdapat di dalam teori model tersebut. Model menyiratkan representasi nyata yang disajikan dengan tingkat struktur dan ketertiban, dan model biasanya disesuaikan dan disederhanakan melihat dari kenyataan. (Richey, dkk, 2011).

Salah satu alternatif solusi dalam usaha memperbaiki kualitas pembelajaran matematika Sekolah Dasar adalah melalui kemampuan peningkatan literasi matematis siswa. Hal ini sejalan dengan apa yang pernah di teliti oleh (Kuswidi, 2015), melalui penerapan *brain-based learning*, maka akan dimungkinkan untuk terjadi pengembangan literasi matematis, pada langkah persiapan yang melatih keingintahuan akan merangsang kemampuan menyelidiki dan menafsirkan permasalahan matematika dari berbagai konteks, pada langkah elaborasi akan mengarahkan kepada merumuskan dan menerapkan penalaran secara matematis dan menggunakan konsep, prosedur dan fakta sebagai upaya untuk menjelaskan atau memperkirakan permasalahan dan penyelesaiannya. Kemampuan bernalar yang logis dan kritis dalam pemecahan masalah merupakan tuntutan kemampuan siswa dalam matematika, sehingga bukan hanya sekedar berhitung saja seperti yang banyak difahami siswa selama ini.



Peningkatan literasi matematis Sekolah Dasar dalam pelaksanaannya memerlukan upaya-upaya yang mendukung kegiatan literasi. Diantaranya adalah bagaimana guru mampu menerapkan metode atau model yang sesuai untuk pembelajaran, dimana melalui model tersebut mampu meningkatkan literasi matematis siswa Sekolah Dasar. Salah satu model pengajaran yang diharapkan mampu digunakan untuk memperbaiki kualitas proses dan hasil belajar yang memiliki prinsip pengajaran modern serta memanfaatkan lingkungan sekitar yang diterapkan dalam pengajaran adalah model *Field Trip*.

KAJIAN TEORI

A. Konsep Model

Model didefinisikan sebagai sebuah disain yang dapat mewakili dari sistem yang sebenarnya dan merupakan penyederhanaan dari suatu sistem kegiatan. Hal ini sejalan dengan Law dan Kelton dalam Danin mendefinisikan bahwa model diartikan sebagai gambaran sebuah sistem, yang mewakili sistem sesungguhnya. Demikian juga Mills dalam Danin mendefinisikan bahwa model adalah bentuk gambaran rinci sebagai proses aktual yang memungkinkan seseorang atau kelompok orang mencoba mengikuti dan bertindak berdasarkan pijakan yang tergambar dari model tersebut (Anwar, 2003).

Melalui model seseorang dapat menjelaskan keterkaitan suatu aktivitas secara lebih tepat, utuh, konsisten, dan menyeluruh (Reigeluth dan Alison, 2009). Oleh karena itu, penyusunan model dilakukan dalam upaya untuk mengkonkritkan keterkaitan suatu komponen yang masih abstrak dalam suatu gambar atau skema yang mencerminkan suatu alur berfikir.

B. Konsep Field Trip

Field trip atau karya wisata merupakan suatu perjalanan atau pesiar yang dilakukan oleh peserta didik untuk memperoleh pengalaman belajar, terutama pengalaman



langsung dan merupakan bagian integral dari kurikulum sekolah. 47 Meskipun karya wisata memiliki banyak hal yang bersifat non akademis, tujuan umum pendidikan dapat segera dicapai, terutama berkaitan dengan pengembangan wawasan pengalaman tentang dunia luar (Mulyasa, 2005).

Field trip yang juga disebut sebagai perjalanan instruksional, kunjungan sekolah, atau perjalanan sekolah, didefinisikan oleh Krepel dan Duvall merupakan perjalanan sekolah atau kelas untuk tujuan pembelajaran, di mana siswa berinteraksi dengan desain, display, dan pertunjukan untuk mendapatkan koneksi pengalaman dengan ide, konsep, dan materi pelajaran (Krepel & Durrall, 1981). Pernyataan lain menggambarkan kunjungan lapangan sebagai pengalaman siswa di luar kelas di lokasi interaktif yang dirancang untuk tujuan pembelajaran (Tal dan Morag, 2009).

C. Konsep Literasi Matematis

Literasi diartikan sebagai kemampuan siswa untuk membaca tidak hanya buku teks, namun berbagai fenomena dalam kehidupan sehari-hari sebagai lingkungan belajar secara analitis, kritis dan reflektif. Dengan demikian, literasi sangat penting bagi siswa untuk menjembatani kegiatan pembelajaran di sekolah dengan aplikasinya dalam kehidupan sehari-hari (Faizah, dkk, 2016).

Literasi matematis menurut OECD adalah kemampuan seseorang dalam memodelkan, menerapkan, dan menginterpretasikan matematika dalam berbagai konteks. Literasi matematis melibatkan penalaran matematika dan menggunakan konsep, prosedur, fakta, dan alat matematika untuk mendeskripsikan, menjelaskan, dan memperkirakan suatu fenomena. Hal ini membantu seseorang dalam menerapkan matematika ke dalam kehidupan sehari-hari sebagai wujud dari keterlibatan masyarakat yang konstruktif dan reflektif (OECD, 2015).



D. Pelaksanaan Model Filed Trip Sintak dan Kegiatan Pembelajaran dalam Penerapan Model

Suatu model pembelajaran memiliki sintaks atau tahapan-tahapan kegiatan belajar yang menggambarkan bagaimana model tersebut bekerja dalam prakteknya. Pada tabel berikut dijelaskan tentang sintak model *field trip* serta kegiatan guru dan siswa dalam pembelajaran.

Tabel Sintaks dan Kegiatan dalam Model *Field Trip*

Tahap	Kegiatan Guru	Kegiatan Siswa
Persiapan	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pada awal semester guru menentukan materi yang akan diterapkan di <i>field trip</i> 2. Guru menentukan tujuan pembelajaran 3. Guru menentukan lokasi <i>field trip</i> yang sesuai dengan tema materi 4. Guru mengurus perijinan lokasi <i>field trip</i> 5. Guru menentukan waktu pelaksanaan <i>field trip</i> 6. Guru menyusun RPP 7. Guru menyusun lembar kerja siswa 8. Guru mempersiapkan sarana dan anggaran biaya. 9. Guru membagi kelompok siswa 10. Guru menyusun tata tertib pelaksanaan <i>field trip</i> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Siswa mengetahui lokasi dan waktu pelaksanaan <i>field trip</i> dari guru 2. Siswa menerima pembagian kelompok <i>field trip</i> dari guru 3. Siswa membaca tata tertib yang sudah dibuat oleh guru



Pelaksanaan	<ol style="list-style-type: none"> 1. Guru membacakan kembali tujuan pembelajaran 2. Guru membacakan kembali tata tertib siswa 3. Guru membagi lembar kerja siswa 4. Guru mengkondisikan siswa sebelum berangkat dan sekaligus memimpin rombongan <i>field trip</i> 5. Di lokasi <i>field trip</i> guru mengingatkan kembali tentang tata tertib siswa yang telah disepakati bersama 6. Guru mendampingi siswa dalam mengamati objek <i>field trip</i> 7. Guru menjawab pertanyaan siswa 8. Guru mengawasi semua aktivitas siswa di lokasi <i>field trip</i> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Siswa mematuhi tata tertib yang telah disepakati 2. Siswa berkumpul sesuai kelompok 3. Siswa mengikuti panduan guru selama diperjalanan 4. Siswa mengamati objek <i>field trip</i> 5. Siswa melakukan tanya jawab dengan guru dan pihak/pengelola lokasi <i>field trip</i> 6. Siswa mencatat hal-hal yang diperlukan 7. Siswa menjawab lembar kerja dan melakukan aktifitas sesuai petunjuk yang ada di LKS 8. Siswa secara mandiri/kelompok menyelesaikan tugas
-------------	--	--



Akhir	<ol style="list-style-type: none"> 1. Guru mengingatkan siswa tentang tugas yang diberikan 2. Guru memberi kesempatan kepada siswa untuk berdiskusi dan menyelesaikan tugas dengan kelompok/mandiri 3. Guru memimpin rombongan kembali ke sekolah 4. Sampai di sekolah guru meminta siswa mengumpulkan lembar kerja dan membahasnya bersama di pertemuan berikutnya 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Siswa dengan tertib meninggalkan lokasi <i>field trip</i> 2. Siswa mengumpulkan tugas ke guru.
-------	---	--

Dari sintaks model di atas diketahui satu prinsip yang mendasar adalah guru tidak hanya memberikan pengetahuan kepada siswa, namun siswa juga harus berperan aktif membangun sendiri pengetahuan di dalam memorinya. Dalam hal ini, guru dapat memberikan kemudahan untuk proses ini, dengan memberi kesempatan kepada siswa untuk menemukan atau menerapkan ide mereka sendiri, serta mengajar siswa menjadi sadar dan secara sadar menggunakan strategi mereka sendiri untuk belajar. Guru dapat memberikan siswa anak tangga yang membawa siswa ke tingkat pemahaman yang lebih tinggi dengan temuan siswa sendiri yang mereka tulis dengan bahasa dan kata-kata mereka sendiri. Hal ini sejalan dengan teori konstruktivisme yang menyatakan belajar adalah aktivitas yang aktif, dimana siswa membina sendiri pengetahuannya, mencari arti dari apa yang mereka pelajari



dan merupakan proses menyelesaikan konsep dan ide-ide baru dengan kerangka berfikir yang telah ada dan dimilikinya (Shymansky, 1992).

E. Lembar Kerja Siswa

Model field trip akan terlaksana dengan baik dan terarah jika didukung oleh lembar kerja siswa yang sudah dibuat oleh guru, dimana lembar kerja disusun berdasarkan kesesuaian materi dengan lokasi field trip yang akan dikunjungi. Tujuan diberikannya lembar kerja agar siswa tahu aktifitas apa yang harus mereka lakukan dilokasi field trip untuk melatih pemahaman konsep matematika dalam kehidupan sehari-hari. Dengan mengaitkan materi matematika yang didapat siswa di kelas dengan objek field trip yang dikunjungi, akan mampu meningkatkan literasi matematis siswa dalam hal pemahaman konsep, fakta dan penalaran. Sehingga pengukuran literasi matematis siswa mampu diwakili oleh kecakapan siswa dalam mengerjakan instruksi yang ada di dalam lembar kerja siswa. Segala hal yang sudah siswa ketahui melalui field trip akan memudahkan siswa dalam menyelesaikan persoalan yang ada dalam lembar kerja, dengan segala pemahaman yang ia peroleh secara langsung melalui field trip. Oleh sebab itu guru harus membuat lembar kerja semenarik mungkin untuk aktifitas siswa, dimana antara instruksi dan soal yang dibuat harus sejalan antara tema pelajaran dan lokasi field trip.

Melalui model field trip diketahui peningkatan literasi matematis siswa disebabkan oleh beberapa faktor dalam diri siswa antara lain, a) perasaan senang pada saat pembelajaran terutama saat field trip, sehingga siswa memiliki motivasi tersendiri dalam mengerjakan soal, b) merasa dalam soal literasi matematis menceritakan pengalaman dirinya sendiri, c) pemahaman matematika sebelumnya yang sudah diperoleh dari guru, dan d) usia siswa. Sedangkan faktor dari luar diri siswa antara lain, motivasi dari guru, kemampuan mengajar guru dan lokasi field trip yang dikunjungi.



PENUTUP

Model field trip memiliki dampak positif terhadap peningkatan kemampuan literasi matematis siswa Sekolah Dasar. Hal ini dikarenakan model field trip memiliki langkah-langkah yang praktis dalam memberikan pembelajaran matematika terkait literasi. Field trip memberikan rangsangan positif terhadap pemahaman literasi matematis, melalui praktek dan melakukan pengamatan langsung kegiatan matematika di lapangan sehingga siswa memiliki pengalaman sendiri. Dengan manfaat tersebut model field trip yang dikembangkan ini bisa digunakan sebagai alternatif belajar yang menyenangkan bagi siswa Sekolah Dasar untuk pemahaman matematika di kehidupan nyata..



DAFTAR PUSTAKA

- [1] Anwar, "Pengembangan Model Pendidikan: Teori dan Aplikasinya". Jakarta: RA Publishing, 2003.
- [2] Dahar, Ratna Willis. "Teori Belajar dan Pembelajaran". Jakarta : Penerbit Erlangga, 2011.
- [3] Faizah, D. U., Sufyadi, S., Anggraini, L., Waluyo, W., Dewayani, S., Muldian, W., & Roosaria, R. (2016). Panduan gerakan literasi sekolah di Sekolah Dasar.
- [4] Gustafson and Branch. "Survey of Instructional development Models". Newyork: Eric Clearing house on information and technology, syracuse University, 2002.
- [5] Iwan Kuswidi. "Brain-Based Learning untuk Meningkatkan Literasi Matematis Siswa". Al-Jabar: Jurnal Pendidikan Matematika Vol. 6, No. 2. 2015.
- [6] Joyce, B., & Weil, M. "Models of Teaching (Second eight)". USA: Pearson Education, Inc, 2009.
- [7] Krepel, W. J., & Durrall, C. R. (1981). Field trips: A guideline for planning and conducting educational experiences. National Science Teachers Association.
- [8] Mulyasa, E. (2005). Menjadi guru profesional menciptakan pembelajaran kreatif dan menyenangkan. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- [9] Pisa, O. E. C. D. (2012). Assessment and Analytical Framework Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy, 2013.
- [10] Richey, Rita C., Klein, James D., and Tracey, Monica W. "The Instructional Design Knowledge Base: Theory, Research, and Practice". New York: Routledge, 2011.



- [11] Shymansky, J. "Using Constructivist Ideas to Teach Science Teachers About Constructivist Ideas, or Teacher Are Students Tool". *Journal of Science Teacher Education*.3 (2), 53-57. 1992.
- [12] Tal, T., & Morag, O. (2009). Reflective practice as a means for preparing to teach outdoors in an ecological garden. *Journal of Science Teacher Education*, 20(3), 245-262.
- [13] Widodo, Joko. "Perencanaan Pendidikan di Sekolah Kejuruan". Disertasi. Bandung: PPS IKIP Bandung, 2005.



**PENGEMBANGAN KONSEP DIRI DALAM UPAYA
PENDIDIKAN KARAKTER MELALUI TEKNIK KLARIFIKASI
NILAI**

Badruli Martati

badruli.martati@fkip.um-surabaya.ac.id

Abstract

Siswa yang melakukan *bullying* dapat diartikan bersikap negatif yang merupakan perilaku tidak bertanggung jawab. Sikap tanggung jawab dapat diartikan sebagai berani menghadapi konsekuensi dari pilihan hidup; mengembangkan keseimbangan antara hak dan kewajiban; dan mengembangkan hidup bersama secara positif. *Bullying* sebagai budaya kekerasan perlu dihilangkan atau diminimalkan sejak dini. Tujuan penelitian untuk mengetahui: 1) perbedaan sikap tanggung jawab siswa antara yang belajar dengan metode pembelajaran VCT dan ekspositori; 2) pengaruh interaksi antara metode pembelajaran dan konsep diri. Hasil penelitian ditemukan perbedaan yang signifikan antara Sikap Tanggung Jawab siswa yang belajar dengan Metode VCT adalah 86,55 dan Metode pembelajaran Ekspositori adalah 81,64. Berdasarkan hasil perhitungan ANAVA yang terlihat dari gambar Grafik Interaksi dapat disimpulkan pada kelompok dengan Konsep Diri Tinggi lebih relevan jika menggunakan Metode pembelajaran VCT sedangkan pada kelompok yang memiliki Konsep Diri Rendah lebih relevan menggunakan Ekspositori. Implikasinya, metode pembelajaran VCT dapat mempengaruhi internalisasi nilai pada Sikap Tanggung Jawab siswa. Konsep diri tinggi diperlukan oleh karena berkorelasi secara signifikan dengan prestasi akademik. Siswa yang memiliki konsep diri tinggi mampu mengendalikan diri dengan baik, tidak agresif dalam interaksi sosial.

Keywords: bullying, karakter, konsep diri, PPKn, teknik klarifikasi nilai



PENDAHULUAN

Pendidikan adalah upaya mentransfer nilai budaya dari satu generasi ke generasi berikutnya, agar nilai-nilai yang ada di masyarakat dapat dilestarikan. Sekolah sebagai ekosistem yang dibuat dengan tujuan untuk melestarikan nilai-nilai kemanusiaan. Misalnya, nilai kasih sayang, tanggung jawab, kejujuran, lemah lembut, tidak melakukan kekerasan dan lain-lain. Namun, tujuan pendidikan di sekolah belum sepenuhnya tercapai, terlihat dari adanya kasus *bullying* antar siswa SD, di Jawa Timur sejak Januari-Juli 2015, ada 263 kasus. Sehingga Jawa Timur disebut daerah rawan *bullying* anak [1]. Pelaku *bullying* dapat diartikan bahwa ia kurang memahami nilai moral atau karakter baik yang terwujud pada sikap tanggung jawab yang harus dimiliki siswa SD. Siswa yang melakukan *bullying* dapat diartikan bersikap negatif yang merupakan perilaku tidak bertanggung jawab. Sikap tanggung jawab dapat diartikan sebagai berani menghadapi konsekuensi dari pilihan hidup; mengembangkan keseimbangan antara hak dan kewajiban; dan mengembangkan hidup bersama secara positif [2] Perilaku *bullying* dapat pula diartikan sebagai sikap tidak bertanggung jawab dalam mengemban hak dan kewajiban sebagai warga negara.

Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) di SD sebagai mata pelajaran yang berkaitan dengan upaya membentuk warga negara Indonesia yang demokratis dan bertanggung jawab. PKn diformulasikan secara luas dan mencakup proses mempersiapkan generasi muda dalam melaksanakan peran dan tanggung jawabnya sebagai warga negara, khususnya peran pendidikan termasuk di dalamnya sekolah dan proses pembelajaran sebagai langkah mempersiapkan warga yang baik [3]. PKn bertujuan untuk pengembangan moral atau pro-sosial, perlu mempertimbangan karakteristik moral yaitu psikologis khususnya motivasi individu dalam bertindak benar secara moral [4]. Transformasi nilai-nilai agama yang dijadikan pendidikan karakter adalah upaya yang dilakukan untuk mempengaruhi karakter moral yang mendukung PKn [5].



Zen mengatakan *bullying* sebagai budaya kekerasan perlu dihilangkan atau diminimisasi sejak dini. Pendidikan tanpa kekerasan akan menumbuhkan sikap tanggung jawab sebagai bagian pendidikan nilai dalam rangka pendidikan karakter di sekolah, agar tumbuh pribadi-pribadi baik yang memiliki masa depan cemerlang. Salah satu upaya yang dapat dilakukan guru dengan metode pembelajaran Value Clarification Technique (VCT) melalui mata pelajaran PPKn di SD [6]

Tujuan penelitian untuk mengetahui:

1. Perbedaan sikap tanggung jawab siswa antara yang belajar dengan metode pembelajaran value clarification technique dan metode pembelajaran ekspositori.
2. Pengaruh interaksi antara metode pembelajaran dan konsep diri.

KAJIAN TEORI

Menurut Ajzen sikap adalah disposisi untuk merespon positif atau negatif pada objek, orang, lembaga, atau peristiwa. Secara umum karakteristik atribut sikap adalah evaluatif berupa pro-kontra, menyenangkan-tidak menyenangkan. Dibedakan menjadi: (1) kognitif verbal, (2) afektif verbal, (3) konasi verbal [7]. Krech, Crutchfield dan Ballachey mengatakan perilaku sosial individu adalah cermin dari sikapnya merupakan sistem berkelanjutan dalam melakukan evaluasi negatif atau positif, ungkapan rasa emosi dan pilihan pro dan kontra terhadap objek sosial [8].

Seseorang akan bersikap tertentu, memiliki kecenderungan untuk menerima atau menolak objek sikap berdasarkan penilaian apakah objek tersebut berguna atau tidak berguna bagi dirinya [9]. Sikap terbentuk dalam proses belajar sosial [10]. Ada hubungan antara sikap dengan *bullying* yang dapat memengaruhi anak dalam tindakan, tetapi dengan perjalanan waktu anak dapat mengalami disonansi kognitif [11]. Luttrell, dkk, ada hubungan yang kuat antara sikap dengan dasar internalisasi dalam bermoral [12]. Model Teori dari Fazio yaitu apabila individu dihadapkan



pada kejadian yang berlangsung cepat, secara spontan sikap yang terdapat dalam dirinya akan mengarahkan pada tindakan. [10]. Sikap peserta didik lebih utama dimiliki daripada persiapan akademik dan pengalamannya [13]. Eksperimen pada pelaku *bullying* di SD mengalami penurunan secara signifikan, juga keterampilan empati siswa dalam kelompok eksperimen meningkat secara signifikan [14]. Sikap sangat menentukan cara pandang seseorang pada masalah atau persoalan hidup. Orang positif selalu berpikir fokus pada solusi, berbeda dengan negatif selalu fokus pada masalah [15].

Warsono menyatakan individu sebagai warga negara yang baik memiliki tanggung jawab terhadap diri sendiri, keluarga, lingkungan dan Tuhan YME [16]. Modal dasar Pendidikan Karakter di Indonesia yaitu keragaman nilai dalam Pancasila [17]. Sikap adalah filter mental individu dalam melalui pengalaman dunia, ada filter optimisme dan filter pesimisme [18]. Perkembangan moral melibatkan perubahan dalam pikiran, perasaan, dan perilaku tentang standar benar dan salah [19]. Dengan kompetensi keterampilan emosional dan sosial siswa dapat bergaul dengan lebih baik [20].

Untuk melaksanakan pendidikan sikap, berperilaku dan etika sebagai bagian karakter di sekolah, perlu membiasakan: meminta izin, bicara sopan, adil, jujur, makan dan minum menggunakan tangan kanan, rukun dengan teman, kasih sayang dan penghargaan yang akan menumbuhkan sikap percaya diri pada siswa [21]. Pengertian sikap dalam penelitian dibatasi pada sikap tanggung jawab: "Sikap dan perilaku seseorang untuk melaksanakan tugas dan kewajibannya, yang seharusnya dia lakukan, terhadap diri sendiri, masyarakat, lingkungan (alam, sosial, budaya), negara dan Tuhan YME." Dengan demikian tanggung jawab yang dapat ditanamkan kepada anak melalui jenjang pendidikan formal yaitu: a) berani menghadapi konsekuensi dari pilihan hidup; b) mengembangkan keseimbangan antara hak dan kewajiban; c) mengembangkan hidup bersama secara positif [22].



Metode pembelajaran *Values Clarification Technique* (VCT) adalah metode pembelajaran yang bersifat prosedural (Richard & Rodgers) dan realisasi praktis dari pendekatan (Harmer). Metode pembelajaran Teknik Klarifikasi Nilai **tidak** digolongkan sebagai teknik pembelajaran berdasarkan pendapat Harmer bahwa suatu teknik umum yaitu dengan cara menggunakan video serta materi yang dilihat dengan diam [23]. Jadi VCT dapat digolongkan sebagai metode pembelajaran.

VCT telah menyadarkan remaja putus sekolah di Edo Nigeria [24]. Ketika dipergunakan sebagai teknik konseling dapat meningkatkan motivasi siswa untuk belajar [25]. Efektif dipergunakan dalam penanaman nilai-nilai yang dipilih untuk anak-anak SD [26]. Berdasarkan beberapa penelitian tersebut, dimungkinkan VCT dipergunakan sebagai cara mengklarifikasi nilai melalui pembelajaran.

Konsep diri mencakup semua aspek dari seseorang tentang keberadaannya dan sebuah pengalaman yang dirasakan dalam kesadaran oleh individu [27]. Peserta didik yang memiliki konsep diri rendah secara akademik lebih mudah terpengaruh rasa cemas ketika mengikuti tes/ujian [28]. Interaksi sosial dan hubungan interpersonal adalah kunci penting untuk kesehatan mental yang sehat [29]. Hamachek mengatakan konsep diri adalah sejumlah persepsi atau pokok referensi dari subjek tentang dirinya sendiri; atau seperangkat karakteristik, atribut, kualitas dan kekurangan, batas dan kapasitas, hubungan dan nilai-nilai [30].

Kesadaran diri dari individu yang mandiri dapat dicirikan sebagai orang yang berjiwa bebas, kompetitif, dan swasembada. [31]. Pola hubungan konsep diri dan prestasi akademik yaitu prestasi akademik menentukan konsep diri. [32] Apriliyanti, dkk., Siswa yang memiliki konsep diri positif tidak akan melanggar norma sosial karena ketidakpahaman perihal benar dan salah [33]. Anak perlu pahan konsep diri yang realistis, maksudnya anak mampu melakukan dan mempunyai keinginan untuk mencoba. Anak memiliki kemampuan dan kepercayaan pada kemampuannya, juga kemungkinan untuk gagal [34].



1. Perbedaan Sikap Tanggung Jawab siswa antara yang belajar dengan Metode pembelajaran VCT dan Metode pembelajaran Ekspositori

Dalam penelitian telah ditemukan perbedaan yang signifikan antara Sikap Tanggung Jawab siswa yang belajar dengan Metode VCT adalah 86,55 dan Metode pembelajaran Ekspositori adalah 81,64. Perbedaan lima (5) point antara Sikap Tanggung Jawab siswa yang belajar dengan Metode pembelajaran VCT (A_1) lebih tinggi dibandingkan siswa yang menggunakan Metode pembelajaran Ekspositori (A_2). Dikatakan bermakna karena perbedaan tersebut signifikan dalam nilai F_{hitung} lebih besar dari F_{tabel} .

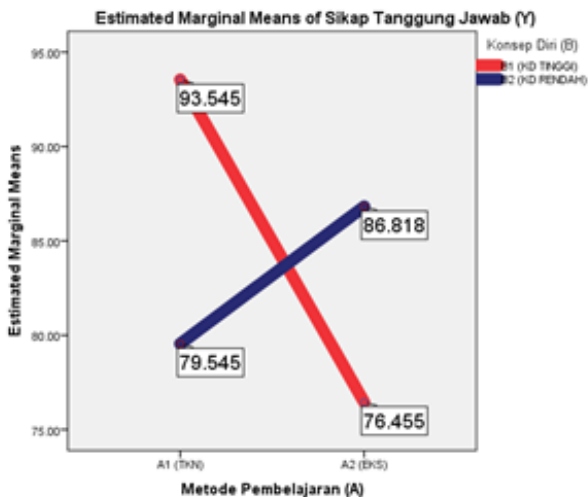
Peranan Metode pembelajaran VCT yang menghasilkan skor Sikap Tanggung Jawab siswa yang tinggi dikarenakan fungsinya yang membantu individu dalam menghubungkan perasaan dan peningkatan kesadaran diri tentang nilai-nilai. Misalnya mengucapkan terima kasih kepada teman yang memberi sesuatu kepada dirinya, sebagai pengetahuan yang diterapkan dalam tindakan sudah meng-internalisasi dalam diri siswa. Sebagaimana terbukti dalam penelitian terhadap siswa yang putus sekolah menjadi sadar dan mampu melakukan manajemen diri secara efektif [24]. Raths mengatakan sebagai *clarifying response* [35]. VCT digunakan sebagai teknik konseling dapat meningkatkan motivasi siswa untuk belajar [25]. Motivasi yang timbul dalam diri siswa sebagai perwujudan Sikap Tanggung Jawab, misalnya senang tidak terlambat datang di sekolah, senang berseragam sekolah dengan rapi dan bersih, suka belajar dan bermain hal-hal baru, mengajak teman untuk kerja kelompok dengan gembira. Efektifnya dalam penanaman nilai-nilai yang dipilih pada anak-anak SD [26].

2. Pengaruh interaksi Metode pembelajaran dan Konsep Diri

Hasil perhitungan ANAVA bahwa F_{hitung} untuk faktor interaksi yaitu 42,737 lebih besar daripada F_{tabel} yaitu 4,26 pada taraf nyata $\alpha = 0.05$. Dengan demikian H_0 ditolak dan H_1 diterima. Disajikan pada gambar berikut :



Gambar 1 Grafik Interaksi Metode pembelajaran dan Konsep Diri terhadap Sikap Tanggung Jawab siswa



Berdasarkan hasil hasil perhitungan ANAVA dan terlihat dari gambar Grafik Interaksi di atas dapat disimpulkan pada kelompok dengan Konsep Diri Tinggi lebih relevan jika menggunakan Metode pembelajaran VCT sedangkan pada kelompok yang memiliki Konsep Diri Rendah lebih relevan menggunakan Ekspositori.

Proses pembelajaran VCT dilaksanakan siswa dengan temuan, memilih, melakukan analisis, memutuskan serta mengambil sendiri nilai perjuangan di dalam hidupnya. VCT menerapkan tiga kegiatan: eksplorasi, elaborasi dan konfirmasi [36]. Urgensinya pendidikan nilai dalam pembelajaran di sekolah, hal ini disebabkan sering tidak disadari orang tentang nilai-nilai yang dimilikinya, sebab sebagian terlihat jelas dalam kesadaran sebagian tersembunyi dalam dirinya. Sesungguhnya segala sesuatu yang dilakukan dan dikatakan seseorang adalah cermin dari nilai hidupnya [37]. Menjadi tugas guru berupaya untuk membantu peserta didik dalam mengkaji perasaan dan tindakannya sendiri. Tetapi ada hal yang perlu diperhatikan, yaitu adanya kelemahan karena nilai merupakan permasalahan abstrak yang sulit diungkapkan secara konkret dan terjadi selisih pendapat



tentang nilai, yaitu perihal yang dicita-citakan adalah normatif dalam faktanya sering terjadi kesenjangan antara apa yang dicita-citakan dengan kenyataan yang ada [38].

PENUTUP

Metode pembelajaran VCT dapat mempengaruhi internalisasi nilai pada Sikap Tanggung Jawab siswa. Dalam proses pembelajaran siswa dibantu untuk menyadari nilai-nilai dan bagaimana bersikap terhadap pilihan nilai yang dipilihnya. Sebuah pengaruh proses nilai pribadi saat melakukan penilaian untuk pengambilan keputusan yang akan menentukan perilaku atau tindakan seseorang. Kegiatan pembelajaran dilakukan melalui eksplorasi, elaborasi dan konfirmasi. Dengan harapan dapat terjadi internalisasi nilai pada diri peserta didik sehingga terwujud sikap kebaikan yang menjadi perilaku yang diulang-ulang dan menjadi pola hidup siswa. Internalisasi nilai Sikap Tanggung Jawab tidak terjadi pada siswa yang belajar dengan Metode pembelajaran Ekspositori karena **ketika** proses pembelajaran guru aktif memindahkan pengetahuan tentang nilai sedangkan siswa mendengarkan dengan pasif.

Siswa perlu memahami konsep dirinya secara realitis. Sebagai sebuah pemahaman terhadap dirinya sendiri tentang fisik, psikis, moral dan sosial serta penilaian lingkungan terhadap dirinya. Konsep diri tinggi diperlukan oleh karena berkorelasi secara signifikan dengan prestasi akademik. Siswa yang memiliki konsep diri tinggi mampu mengendalikan diri dengan baik, tidak agresif dalam interaksi sosial. Sedangkan siswa dengan konsep diri rendah, karakteristiknya adalah memiliki rasa dikritik, ditolak dan diisolir, mekanisme pertahanan diri yang dilakukan yaitu menghindar atau menentang, ketika tidak mampu melakukan ekspresi tindakan dan perasaannya. Untuk itu siswa perlu memahami konsep dirinya secara realistis, agar mampu menjadi warga negara yang memiliki kesadaran akan hak dan kewajibannya. Sedangkan guru berperan untuk membantu perkembangan konsep diri siswa secara optimal.



DAFTAR PUSTAKA

- [1] D. Kurniawan, "Terjadi 263 Kasus Kekerasan Anak Di Jawa Timur," *Liputan 6.com. Surabaya*, 2015. .
- [2] Zulela, *Pendidikan Karakter: Internalisasi dan Metode Pembelajaran di Sekolah*. Kata Pena.
- [3] J. J. Cogan and P. Morris, "The development of civics values: an overview," *Int. J. Educ. Res.*, no. 35, pp. 1-9, 2001.
- [4] W. Althof and M. Berkowitz, "Character and Civic Education as a Source of Moral Motivation," in *Handbook of Moral Motivation*, MORA, volum., pp. 567-583.
- [5] S. D. Maharani, Zulela, and Nadiroh, "Transformation of The Value of Religious Characters in Civic Education Learning in Elementary Schools," *Int. J. Multicult. Multireligious Underst.*, vol. 6, no. 2, April, pp. 295-302, 2019.
- [6] A. Baedowi *et al.*, *Potret Pendidikan Kita*, 1st ed. Jakarta: Pustaka Alvabet, 2015.
- [7] I. Ajzen, *Attitudes, personality and behavior*. New York: McGraw-Hill Education, 2005.
- [8] D. Krech, R. S. Crutchfield, and E. I. Ballachey, *Individual in Society*. Kogakusha: McGraw-Hill Education, 1962.
- [9] Winkel, *Psikologi Pengajaran*. Yogyakarta: Media Abadi, 2007.
- [10] S. W. Sarwono *et al.*, *Psikologi Sosial*. Jakarta: Salemba Humanika, 2015.
- [11] A. A. Van Goethem, R. H. J; Scholte, and R. W. J; Wiers, "Explicit- and Implicit Bullying Attitudes in Relation to Bullying Behavior," *J. Abnorm. Child Psychol.*, vol. 38, no. 6, pp. 829-42., 2010, doi: DOI:10.1007/s10802-010-9405-2.
- [12] A. Luttrell, R. E. Petty, P. Brinol, and B. C. Wagner, "Making It Moral: Merely Labeling An Attitude As Moral Increases Its Strength," *J. Exp. Soc. Psychol.*, vol. 65, pp. 82-93, 2016.
- [13] T. Hussain, A. Qayyum Ch, M. Akhte, N. Abid, and S. Sabir, "A Study on Attitude Towards Research Among Technology Education Students in Pakistan," *Bull. Educ. Res.*, vol. 38, no. 2, pp. 113-122, 2016.



- [14] M. Sahin, "An investigation into the efficiency of empathy training program on preventing bullying in primary schools," *ScienceDirect*, vol. 34, no. 7, pp. 1325–1330, 2012.
- [15] Sudaryono, *Mindset Revolution to Becoming A Champion*. Jakarta: Lentera Ilmu Cendikia, 2015.
- [16] B. Martati, *Metodologi Pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan: Strategi Penanaman Nilai*, 1st ed. Bandung: Genesindo, 2010.
- [17] Z. Dali, "Pancasila: Local Indigenous Islamic Character Education In Indonesia," *MADANIA*, vol. 22, no. 2, p. 193, 2018.
- [18] J. Keller, *Attitude Is Everything*. <http://www.AsAmanThinketh.net>, 2001.
- [19] J. W. Santrock, *Child development*, Eleven. New York: Mc Graw-Hill, 2007.
- [20] S. M. Jones, S. P. Barnes, R. Bailey, and E. J. Doolittle, "Promoting Social And Emotional Competence In Elementary School," *SRING*, vol. 27, no. 1, 2017.
- [21] A. Jihad, M. Rawi, and N. Komarudin, *Pendidikan Karakter: Teori dan Aplikasi*. Jakarta: Dirrektorat Jenderal manajemen pendidikan dasar dan menengah kementerian pendidikan nasional, 2010.
- [22] I. Kurniasih and B. Sani, *Pendidikan Karakter: Internalisasi dan Metode Pembelajaran di Sekolah*. Kata Pena, 2017.
- [23] J. Harmer, *The Practice of English Language Teaching*, Third. Cambridge, UK: Longman, 2003.
- [24] J. Oliho and V. I. Audu, "Effectiveness of Value Clarification and Self Management Techniques In Reducing Dropout Tendency Among Secondary Schools Students in Edo State European," *J. Educ. Dev. Psychol.*, vol. 3, no. 1, pp. 1–13, 2015.
- [25] J. Oluwatimilehin, "Academic Values Clarification as a Group Counseling Technique with Low Academic Need Achievement Level Students," *Acad. Leadersh. line J.*, vol. 9, no. 2, 2011.
- [26] R. Rai, "Comparative Effectiveness of Value Clarification and Role Playing Value Development Models for Selected



- Values for Primary School Students," vol. 19, no. 1, pp. 28–34, 2014.
- [27] J. Feist, G. J. Feist, and T.-A. Robert, *Theories of Personality*, 8th ed. Singapore: McGraw-Hill Education (Asia), 2013.
- [28] A. Lohbeck, D. Nitkowski, and F. Petermann, "A Control-Value Theory Approach: Relationships Between Academic Self-Concept, Interest, and Test Anxiety in Elementary School Children," *Child Youth Care Forum*, vol. 45, p. 887, 2016, doi: DOI 10.1007/s10566-016-9362-1.
- [29] B. A. Bracken, "Positive self-concepts.," in *Handbook of Positive Psychology in Schools.*, 2009, pp. 89–106.
- [30] F. J. P. Sanchez and M. D. S. Roda, "Relationships Between Sel-Concept And Academic Achievement in Primary Student," *Electron. J. Res. Educ. Psychol. Psychopedagogy*, vol. 1, no. 1, p. 97.
- [31] M. A. Dzherelievskaya and A. V Vizgina, "Socio-cultural Differences In The Self-Descriptions of Two Groups of Azerbaijanian Students Learning in The Russian and Azerbaijani Languages," *Psychol. Russ. State Art*, vol. 10, no. 4, pp. 107–123, 2017, doi: 10.11621/pir.2017.0410.
- [32] S. D. Ghazvini, "Relationships Between Academic Self-Concept and Academic Performance in High School Students," *Procedia Soc. Behav. Sci.*, vol. 15, pp. 1034–1039, 2011, doi: doi:10.1016/j.sbspro.2011.03.235.
- [33] A. Apriliyanti, Mudjiran, and R. Mursyid, "Hubungan Konsep Diri Siswa Dengan Tingkah Laku Sosial Siswa," *J. Educ. J. Pendidik. Indones.*, vol. 2, no. 2, pp. 25–29, 2016.
- [34] R. Q. Donchadha, *The Confident Child: Anak Yang Percaya Diri*. Jakarta: Buku Populer Nirmala, 2004.
- [35] D. Lipe, *A Critical Analysis of Values Clarification*. Montgomery USA: ApologeticsPress. Inc.
- [36] Sutaryanto, "Penerapan Model Value Clarification Technique (VCT) Berbantuan Film Dokumenter Dalam Menanamkan Nilai Nasionalisme Dan Meningkatkan Hasil Belajar Pada Siswa Sekolah Dasar," *Prem. Educ. J. Pendidik. Dasar dan Pembelajaran*, vol. 5, no. 02, pp. 237–252, 2015.



- [37] E. Solihatin, *Strategi Pembelajaran PPKn*, 3rd ed. Jakarta: Bumi Aksara, 2014.
- [38] Muhaimin, "Implementasi Model Klarifikasi Nilai Dalam Menembangkan Kompetensi Meneladani Perilaku Masa Kanak-Kanak Nabi Muhammada SAW," *J. Pendidik. dan Pranata Islam. SYAIKHUNA*, vol. 10, no. 2, pp. 80-97, 2015.



PEMBELAJARAN PENDIDIKAN PANCASILA DAN KEWARGANEGARAAN BERBASIS *ACTIVE LEARNING* DALAM MEMBANGUN KECERDASAN MORAL PELAJAR PANCASILA

Nina Nurhasanah
nina.1968.nurhasanah@gmail.com

Abstract

Penelitian bertujuan menggambarkan naturalistik proses pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan berbasis *active learning* untuk membangun kecerdasan moral di kelas V SD. Menggunakan pendekatan kualitatif dengan etnografi. Subyek penelitian siswa dan guru kelas V SD Laboratorium PGSD FIP UNJ di Setiabudi Jakarta Indonesia. Pengumpulan data melalui observasi, wawancara, dan analisis dokumen. Validitas data dilakukan dengan perpanjangan partisipasi, observasi mendalam, dan triangulasi. Temuan yang didapat menunjukkan bahwa (1) dalam proses pembelajaran PPKn berbasis *active learning* menggunakan diskusi kelompok dan presentasi, penugasan individu dan berkelompok, bermain *games*, bekerja kelompok dalam membuat proyek *mindmap* dan karya dari tanah liat dapat mengembangkan kecerdasan moral, (2) strategi pembelajaran yang dilakukan guru dalam pembelajaran PPKn berbasis *active learning* di kelas V SD Laboratorium PGSD FIP UNJ melalui tiga cara yaitu melibatkan aktif siswa tanpa membedakan kemampuan, metode tutor sebaya (*peer*), dan selalu melakukan berbagai variasi kegiatan dengan melibatkan siswa dalam berbagai aktifitas belajar serta tidak melakukan pembelajaran pasif (3) selain berkembangnya kecerdasan moral, siswa juga mendapatkan pengalaman mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi seperti membuat proyek *mind map* secara kelompok dan melakukan laporan wawancara dengan tokoh masyarakat. Kebaruan penelitian yaitu tentang kecerdasan moral di Sekolah Dasar dengan menggunakan pembelajaran PPKn berbasis *active learning* di dalam kelas inklusif.

Keywords: Active Learning, Kecerdasan Moral, Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan.



PENDAHULUAN

Pemerintah menyelenggarakan pendidikan dengan tujuan salah satunya adalah untuk meningkatkan kualitas sumber daya manusia sebagaimana yang tertuang dalam UU Nomor 20 Tahun 2003 pasal 3, bahwa tujuan pendidikan nasional adalah mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Dengan melihat ketentuan yang ada dalam peraturan perundang-undangan tersebut, maka salah satu yang penting adalah mewujudkan akhlak mulia bagi peserta didik yang dikenal dengan pelajar Pancasila, sebagaimana termuat dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 22 Tahun 2020 tentang Rencana Strategis Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Tahun 2020-2024 bahwa Pelajar Pancasila adalah perwujudan pelajar Indonesia sebagai pelajar sepanjang hayat yang memiliki kompetensi global dan berperilaku sesuai dengan nilai-nilai Pancasila, dengan enam ciri utama: beriman, bertakwa kepada Tuhan YME, dan berakhlak mulia, berkebhinekaan global, bergotong royong, mandiri, bernalar kritis, dan kreatif,

Untuk membentuk ahlak mulia pelajar Pancasila penting untuk memiliki kecerdasan moral. Dengan kecerdasan moral, maka pelajar Pancasila memiliki kemampuan untuk membedakan yang baik dan benar dari yang tidak baik dan tidak benar. Kecerdasan moral yang dimiliki mampu bersikap dan berperilaku baik dengan kesadaran hati nuraninya sehingga membentuk sebuah ahlak yang mulia yang selalu terjaga dari sesuatu yang tidak baik. Sebagaimana yang dijelaskan dalam peraturan tersebut, maka pelajar Pancasila yang berakhlak dalam hubungannya dengan Tuhan Yang Maha Esa akan memahami ajaran agama dan kepercayaannya serta menerapkan pemahaman tersebut dalam kehidupannya sehari-hari. Ada lima elemen kunci beriman, bertakwa kepada Tuhan YME, dan berakhlak mulia: (a) akhlak beragama; (b) akhlak pribadi; (c) akhlak kepada manusia; (d)



akhlak kepada alam; dan (e) akhlak bernegara (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2020).

Pelajar Pancasila yang berahlak mulia dapat mengimplementasikan kecerdasan moralnya dalam kehidupan beragama, kehidupan pribadinya dan kepada sesama manusia, alam dan dalam kehidupan bernegara. Melalui pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) di Sekolah Dasar pelajar Pancasila dapat melakukan proses membentuk dan membangun diri mencapai ahlak yang mulia. Sesuai dengan fungsinya sebagai pendidikan moral yang bertujuan membentuk warga negara yang cerdas, terampil, berkarakter baik, setia pada bangsa dan negara. Untuk itu proses pembelajaran dilakukan secara efektif sehingga tujuan dari pendidikan yang dilakukan memperoleh hasil yang optimal. Dengan memiliki ahlak mulia bermanfaat untuk menghadapi berbagai tantangan yang dihadapi dalam kehidupan sehari-hari. Sebagai pondasi kuat dan tameng dalam menghindari dampak negatif dari kehidupan di era Revolusi 4.0.

Kecerdasan moral menjadi penting untuk dimiliki pelajar Pancasila. Dengan kecerdasan moral yang dimiliki siswa mampu untuk menjalin hubungan yang baik dengan sesama teman, guru dan orang lain yang ada di sekitarnya. Menjadikan pelajar Pancasila memiliki kepribadian sebagai warga negara yang baik, dan dapat menyiapkan diri untuk hidup di tengah masyarakat global. Oleh karena itu PPKn sebagai pendidikan moral dibutuhkan untuk mengembangkan kecerdasan moral sebagai pendidikan berbasis nilai-nilai ideologi bangsa Indonesia.

KAJIAN TEORI

A. Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan Berbasis *Active Learning*

Pendidikan kewarganegaraan yang terdapat di Indonesia, dan di dalam Kurikulum 2013 digunakan istilah Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn). Mata pelajaran yang mempunyai misi sebagai pendidikan nilai dan moral Pancasila, kesadaran akan norma dan konstitusi UUD



1945, pengembangan komitmen terhadap Negara Kesatuan Republik Indonesia (NKRI), dan penghayatan terhadap filosofi Bhinneka Tunggal Ika (Kebudayaan, 2014). Bidang kajian keilmuan, program kurikuler, dan aktivitas sosial-kultural yang bersifat multidimensional. Sifat multidimensional ini menyebabkan PPKn dapat disikapi sebagai: pendidikan nilai, dan moral, pendidikan kemasyarakatan, pendidikan kebangsaan, pendidikan kewarganegaraan, pendidikan politik, pendidikan hukum dan hak asasi manusia, serta pendidikan demokrasi (Kebudayaan, 2014). Mengemban misi utama memupuk dan mengembangkan warga negara agar memiliki nilai-nilai patriotisme serta membangun komitmen terhadap nilai-nilai demokratis yang dilandasi oleh komitmen terhadap nilai-nilai kebenaran, kejujuran, kemerdekaan, rasa hormat, dan kebebasan berekspresi. Semua unsur tersebut merupakan nilai-nilai dasar masyarakat dan merupakan bagian utama dari pendidikan kewarganegaraan (Wahab & Sapriya, 2011).

Di Indonesia pembelajaran PPKn di tingkat persekolahan menurut Kurikulum 2013 bertujuan untuk mempersiapkan para peserta didik sebagai warga negara yang cerdas dan baik (*to be smart dan good citizen*) berdasarkan nilai-nilai Pancasila. Warga negara yang dimaksud adalah warga negara yang menguasai pengetahuan (*knowledge*), sikap dan nilai (*attitudes and values*), keterampilan (*skill*) yang dapat dimanfaatkan untuk menumbuhkan rasa kebangsaan dan cinta tanah air sebagai wujud implementasi dan aktualisasi nilai-nilai Pancasila (Kebudayaan, 2014). Sebagai muatan pembelajaran yang wajib diberikan di SD, PPKn mempunyai maksud sebagai upaya membentuk peserta didik menjadi manusia yang memiliki rasa kebangsaan dan cinta tanah air yang dijiwai oleh nilai-nilai Pancasila, Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945, semangat Bhinneka Tunggal Ika, dan komitmen Negara Kesatuan Republik Indonesia (Kebudayaan, 2014).

Maksud dan tujuan itu tentu tidak akan tercapai hanya menggunakan ceramah guru saja tanpa melalui pembelajaran aktif (*active learning*). Hal ini diperkuat dengan pandangan



bahwa dalam domain pendidikan moral, sekolah harus mengembangkan keterampilan dalam pertimbangan moral melalui fokus pada masalah pribadi dan sosial, menawarkan perspektif yang relevan dari berbagai dimensi (Mayer, 2014).

Pembelajaran aktif sebagai pembelajaran dengan berbagai aktivitas yang mensyaratkan para siswa untuk mengambil bagian, dan mempertimbangkan yang mereka lakukan. Strategi pembelajaran aktif digambarkan sebagai strategi yang mempromosikan aktifnya pembelajaran, termasuk di dalamnya ada studi kasus, pembelajaran berbasis masalah, games, simulasi, bermain peran, diskusi, kerja kelompok, pemetaan konsep, dan skenario (Nabors & Dunn, 2012). Metode yang mendidik atau mengundang siswa untuk berpartisipasi aktif di kelas, yang diarahkan untuk mengoptimalkan penggunaan semua potensi yang dikuasai oleh para siswa, sehingga semua siswa dapat meraih hasil-hasil pembelajaran yang memuaskan menurut karakteristik personal mereka (Winarni, 2018). Belajar aktif sebagai proses belajar dengan berbuat atau melakukan melalui berbagai objek dan berinteraksi dengan orang, objek, ide, atau peristiwa yang membangun pemahaman baru (Masitoh et.al, 2014). Adanya pelibatan secara langsung dalam pembelajaran untuk membantu anak membangun pengetahuan mereka, seperti belajar konsep, membentuk gagasan, memecahkan masalah mereka sendiri (Asmah, Ayu, dan Yulianti, 2016).

Penerapan *active learning* bertujuan mengoptimalkan penggunaan semua potensi yang dimiliki siswa, sehingga dapat mencapai hasil belajar yang optimal sesuai dengan karakteristik masing-masing (Winarni, 2018). Selain itu juga agar perhatian anak tetap tertuju pada proses pembelajaran (Siregar, 2010; Asmah, 2016).

Selanjutnya ada beberapa ciri-ciri dari *active learning* sebagai berikut: 1) pembelajaran berpusat pada siswa, 2) pembelajaran terkait dengan kehidupan nyata, 3) pembelajaran mendorong siswa untuk berpikir tingkat tinggi, 4) pembelajaran melayani gaya belajar siswa yang berbeda-



beda, 5)pembelajaran mendorong siswa untuk berinteraksi multi arah (siswa-guru), 6)pembelajaran menggunakan lingkungan sebagai media atau sumber belajar, 7)penataan lingkungan belajar memudahkan siswa untuk melakukan kegiatan belajar, 8)guru memantau proses belajar siswa, dan 9)guru memberi umpan balik terhadap hasil kerja siswa (Uno, 2015).

Sebagai salah satu bentuk pembelajaran yang inovatif, dan tepat untuk diterapkan pada tingkat Sekolah Dasar, memiliki berbagai keuntungan dan kelebihan yang diperoleh siswa, yaitu: 1)siswa dapat belajar dengan cara yang sangat menyenangkan sehingga materi sesulit apapun tidak sempat “mengernyitkan” kening mereka, 2)aktivitas yang ditimbulkan dalam *active learning* dapat meningkatkan daya ingat siswa, karena gerakan dapat “mengikat” daya ingat pada memori panjang, dan 3)*active learning* dapat memotivasi siswa lebih maksimal sehingga dapat menghindarkan siswa dari sikap malas, mengantuk, melamun dan sejenisnya (Suyadi, 2013).

Penerapan pembelajaran berbasis *active learning* dalam PPKn di SD dapat membantu siswa dalam membangun kecerdasan moral untuk menjadikan warga negara yang baik. Dalam pembelajaran aktif tersebut mengharuskan adanya pelibatan secara aktif siswa dalam proses pembelajaran dengan berbagai kegiatan yang bertujuan untuk membangun pemahaman, gagasan dan keterampilan yang diarahkan oleh guru. Siswa dapat mengembangkan penalaran dan perilaku moral dengan bermain dan berinteraksi dengan teman sebayanya (Ashfi Raihana, Permata, 2016).

B. Kecerdasan Moral

Kecerdasan moral merupakan kapasitas untuk menerapkan prinsip-prinsip moral kepada nilai-nilai diri sendiri, tindakan-tindakan dan tujuan atau kemampuan untuk melihat yang benar dan mengintegrasikannya ke dalam tindakan-tindakan dan hidup seseorang (Olusola, dan Ajayi, 2015). Kemampuan memahami hal yang benar dan yang salah



dengan keyakinan etika yang kuat dan bertindak berdasarkan keyakinannya tersebut dengan sikap yang benar serta perilaku yang terhormat (Aalbehbahania, 2015; Kurniawan, 2014; Mahdi Najafian, Maryam Najafian, 2014; Rabia Farhan, Rabia Dasti, 2015; Mahbobeh Faramarzi1, et al, 2014). Kapasitas mental untuk menentukan bagaimana prinsip-prinsip manusiawi secara universal yang harus diterapkan pada nilai-nilai, tujuan akhir, dan tindakan-tindakan manusia (Aalbehbahania, 2015; Rabia Farhan, Rabia Dasti, 2015). Kemampuan untuk menerapkan prinsip etis kepada tujuan akhir, tindakan-tindakan dan nilai-nilai. Kemampuan untuk mengetahui yang benar darisalah dan berperilaku secara etis (Farhan, 2015).

Selanjutnya, kecerdasan moral sebagai kapasitas untuk menentukan yang benar dari salah dan untuk bertindak menurut satu kepastian moral. Tipe kecerdasan ini menunjukkan kapasitas mental manusia yang cerdas untuk menentukan bagaimana prinsip-prinsip manusiawi yang universal, tujuan dan nilai-nilai yang terkait dengan tindakan-tindakan manusia (M. Moghadas, 2013). Sebagai tindakan mental di mana orang menerapkan nilai-nilai universal untuk memandu perilakunya, dan dengan melakukan hal yang demikian mampu membedakan benar dan tidak benar, dan melakukan yang benar (Marissa R. Guiab and Virgilio F. Reyes, 2015); (Najafian et al.,2014).

Kecerdasan moral melihat fakta bahwa manusia tidak dilahirkan secara melekat moral atau tidak bermoral tetapi belajar bagaimana cara menjadi baik. Individu dengan kecerdasan moral tinggi akan melakukan kebenaran, mereka selalu konsisten dalam pekerjaan pada kepercayaan dan nilai-nilai (Moghadas, 2013). Kecerdasan moral mengarahkan manusia kepada bentuk-bentuk kecerdasan untuk melakukan sesuatu yang bermanfaat" (Nixon, 2014). Memberikan tujuan hidup kepada manusia. Tanpa kecerdasan moral, manusia mampu melakukan berbagai hal dan mengalami peristiwa, tetapi akan kurang bermakna. Kecerdasan moral yang dimiliki manusia mempunyai tujuan untuk membuat interaksi antara



lingkungan dan individual menjadi fungsional (Mottaghi, Hamid Janani, Zahra Rohani, 2014). Dengan kecerdasan moral dapat meningkatkan kemampuan bertahan hidup untuk menjadi lebih baik. Dengan kecerdasan moral menguatkan perilaku baik dan kehidupan masyarakat untuk menjadi lebih baik dari waktu ke waktu (Farhan, Rabia Dasti, 2015).

Berdasarkan uraian tersebut, maka kecerdasan moral adalah kapasitas mental untuk menentukan prinsip-prinsip manusiawi secara universal yang harus diterapkan pada nilai-nilai, tujuan akhir, dan tindakan-tindakan manusia, kapasitas untuk menerapkan prinsip-prinsip moral kepada nilai-nilai diri sendiri, tindakan-tindakan dan tujuan atau kemampuan untuk melihat yang benar dan mengintegrasikannya ke dalam tindakan-tindakan dan hidup seseorang, kemampuan untuk menerapkan prinsip etis kepada tujuan, tindakan dan nilai-nilai, mengetahui yang salah dan berperilaku secara etis. mengenali masalah, mengatur tujuan, memutuskan apa yang benar untuk dilakukan, dan mengambil tindakan, kemampuan memahami hal yang benar dan yang salah dengan keyakinan etika yang kuat dan bertindak berdasarkan keyakinannya tersebut dengan sikap yang benar serta perilaku yang terhormat, kemampuan untuk membedakan yang benar dari bersalah sebagaimana digambarkan oleh prinsip-prinsip universal.

PENUTUP

Pembelajaran PPKn berbasis *active learning* di kelas V SD Laboratorium PGSD FIP UNJ merupakan proses pembelajaran yang melibatkan siswa secara aktif baik secara fisik maupun mental dengan diskusi kelompok dan presentasi, penugasan baik individu maupun secara berkelompok, bermain *games*, bekerja kelompok dalam membuat proyek *mindmap*, serta karya dari tanah liat. Dengan pembelajaran PPKn berbasis *active learning* siswa reguler dengan siswa yang berkebutuhan khusus (abk) mendapatkan berbagai manfaat. Selama pembelajaran dengan kegiatan berkelompok dapat mendorong siswa untuk berinteraksi multi arah secara aktif antar siswa, baik siswa reguler dengan



siswa yang berkebutuhan khusus. Siswa dapat belajar sambil melakukan (*learning by doing*), mendapatkan pengalaman belajar baik secara individual, berpasangan ataupun berkelompok dengan cara yang menyenangkan.

Dalam proses pembelajaran PPKn berbasis *active learning* siswa dapat membangun kecerdasan moral dengan tujuh komponen yaitu:

1. Empati, dengan bentuk peduli kepada teman yang membutuhkan atau membuat senang hati teman.
2. Rasa hormat, dengan bentuk rasa hormat terhadap aturan, dan sportifitas untuk menerima kekalahan atau kemenangan.
3. Kontrol diri, dengan bentuk mendengarkan teman yang sedang berbicara, tidak menyela pembicaraan teman serta mengolok-olok teman saat berbicara/berpendapat, mengontrol diri untuk tidak marah saat berdiskusi.
4. Toleransi, dengan bentuk menghargai perbedaan individu termasuk kepada temannya yang berbeda kemampuan, dan menghargai perbedaan pendapat,
5. Kebaikan hati, dengan bentuk bekerja sama, menghormati dan menghargai teman yang sedang berbicara, tidak saling meremehkan atau menghina pendapat teman, selalu bertindak baik selama dalam melakukan proses pembelajaran.
6. Keadilan, dengan bentuk berprestasi secara kelompok
7. Hati nurani, dengan bentuk mengakui kesalahan dan meminta maaf kepada teman, serta tidak berkelahi.

Selain berkembangnya kecerdasan moral, siswa juga mendapatkan pengalaman untuk mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi, seperti dalam kegiatan membuat proyek *mind map* secara kelompok. Semua siswa dalam kelompok menganalisis materi yang telah dibaca bersama dalam buku masing-masing kemudian membuat peta pikirannya yang semua siswa menyatukan ide bersama agar *mind map* benar sesuai pengetahuan dan konsep yang dipelajari. Disinilah dibutuhkan kemampuan untuk berpikir tingkat tinggi dalam menganalisis, mensintesa dan membuat (*create*). Selain itu juga siswa



mengembangkan kreatifitasnya dalam membuat *mind map*, karena terdapatnya hasil *mind map* yang berbeda-beda setiap kelompok sesuai kreasinya. Jadi selain aktif belajar menemukan konsep dan membangun pemahaman, juga mentransformasi informasi menjadi pengetahuan (*learning by doing*). Di samping mampu mengembangkan sikap dan perilaku yang sesuai kaidah dan nilai-nilai sosial moral. Atinya adanya dampak kognitif dan afeksi serta psikomotor yang didapat siswa dari pembelajaran yang dilakukan. Sesuai dengan esensi dari *active learning* terdapatnya proses mental dalam memproduksi pengetahuan yang melibatkan *knowledge, attitude, dan behaviour*.

Strategi pembelajaran yang dilakukan guru dalam pembelajaran PPKn berbasis *active learning* di kelas V SD Laboratorium PGSD FIP UNJ melalui tiga cara, yaitu: Pertama, dengan menggunakan pelibatan aktif seluruh siswa dalam pembelajaran. Siswa reguler dan siswa berkebutuhan khusus tanpa dibedakan perlakuan untuk bersama-sama belajar dalam kelompok, menjadi anggota kelompok yang aktif membaca, menulis, berpendapat, dan berdiskusi dengan teman-temannya. Tanpa rendah diri atau dikucilkan oleh temannya, semua siswa bisa mengikuti pembelajaran dengan senang dan antusias. Kedua, dengan menggunakan metode tutor sebaya (*peer*). Guru memberikan tantangan bagi siswa yang mempunyai kemampuan yang lebih untuk mendampingi siswa berkebutuhan khusus yang memang lama untuk mengerjakan tugas individu. Bagi siswa yang menjadi tutor terlihat merasa senang hati untuk membimbing dan antusias menghampiri temannya yang membutuhkan bimbingan dan pendampingan. Begitu juga untuk siswa yang berkebutuhan khusus senang diberikan pendampingan oleh temannya dalam menyelesaikan tugas yang diberikan. Ketiga, melakukan berbagai variasi kegiatan dan selalu membuat pembelajaran PPKn berbasis *active learning*. Dengan belajar secara aktif, semua siswa terfokus dengan kegiatan yang dilakukan, baik menulis, membaca, berdiskusi, presentasi, mengerjakan tugas. Dengan beragam jenis kegiatan yang dilakukan menjadi suatu tantangan dan menjadi menyenangkan, sehingga semua siswa bisa menikmati proses dan



pengalaman belajar yang sarat dengan nilai-nilai. Hal ini dapat dirasakan oleh semua siswa baik yang regular dan yang berkebutuhan khusus. Oleh karena itu pembelajaran PPKn berbasis *active learning* merupakan salah satu alternatif untuk mengembangkan kecerdasan moral di Sekolah Dasar dengan siswa yang beragam kemampuannya.

Dengan pembelajaran PPKn berbasis *active learning* dapat mengatasi berbagai permasalahan empiris yang ada. Proses pembelajaran tidak hanya menekankan pada aspek kognitif tanpa adanya pembentukan karakter (kecerdasan moral). Dengan pembelajaran aktif mampu menciptakan suasana kondusif untuk membuat pengalaman belajar siswa yang memudahkan berkembangnya kemampuan intelektual dan kecerdasan moral secara bersamaan.

Berdasarkan temuan di sekolah, ternyata dari beberapa komponen kecerdasan moral tersebut, yang paling sulit dikembangkan melalui proses belajar PPKn berbasis *active learning* pada siswa di kelas V adalah hati nurani, dikarenakan rasa untuk mengakui kesalahan sendiri itu sangat sulit dilakukan siswa. Selain itu juga kontrol diri, dikarenakan pada saat kegiatan pembelajaran yang mengaktifkan siswa berarti siswa dituntut untuk aktif berpikir, aktif mencari, aktif bertanya, aktif bekerja sama dengan teman sebaya. Semua itu membutuhkan komunikasi dan interaksi dengan pihak lain. Sering kali saat siswa sedang berinteraksi dengan teman dalam berdiskusi, ketika ada siswa yang berbeda pendapat, mereka belum mampu mengontrol dirinya dengan baik dan terpancing emosinya, lalu menyebabkan pertengkaran.

Kebaruan yang ada dalam penelitian ini adalah melalui pengamatan yang dilakukan ternyata bahwa dengan menggunakan pembelajaran PPKn berbasis *active learning* siswa yang berkebutuhan khusus juga dapat mengembangkan kecerdasan moralnya, seperti halnya yang dialami oleh siswa reguler. Dengan belajar bersama semua siswa dapat mengembangkan kecerdasan moral yang didasari oleh kepercayaan guru bahwa setiap siswa dengan berbagai perbedaan kemampuan yang dimiliki jika dilakukan pembelajaran yang



mengaktifkan mereka tanpa membedakan maka setiap siswa akan berkesempatan untuk maju bersama dengan semangat dan motivasi yang dibangun melalui pembelajaran yang menyenangkan.

Berdasarkan hasil penelitian di SD Laboratorium PGSD FIP UNJ yang telah dilakukan maka peneliti memberikan rekomendasi sebagai berikut:

1. Sekolah hendaknya menyelenggarakan pembelajaran PPKn berbasis *active*, sehingga berkembang kecerdasan moral siswa dalam kelas yang heterogen baik untuk siswa yang berkebutuhan khusus dan yang reguler. Oleh karena itu direkomendasikan untuk tetap menyelenggarakan pendidikan inklusif di Sekolah Dasar. Sekolah inklusif ini tetap dipertahankan dengan tujuan untuk mengembangkan semua potensi siswa melalui pembelajaran yang dilakukan bersama termasuk kecerdasan moral sesuai tujuan pendidikan untuk semua (*education for all*).
2. Peneliti merekomendasikan SD Laboratorium PGSD FIP UNJ sebagai model sekolah inklusif dalam pengembangan kecerdasan moral dengan mengunggulkan pembelajaran PPKn berbasis *active learning*.
3. Untuk sekolah lain yang belum mampu menyelenggarakan pembelajaran PPKn dalam pengimplementasian kecerdasan moral, akan direkomendasikan berbagai contoh model pembelajaran yang telah dikembangkan di kelas V SD Laboratorium PGSD FIP UNJ untuk menambah pengetahuan dan wawasan para guru Sekolah Dasar agar dapat menggunakan pembelajaran PPKn berbasis *active learning* dengan efektif. Dengan disusun sebuah buku untuk bahan bacaan ilmiah berdasar kajian teoretik dan praktis. Tindak lanjut hasil penelitian ini adalah tersusunnya buku mengenai implementasi kecerdasan moral dengan menggunakan pembelajaran PPKn berbasis *active learning* di Sekolah Dasar yang inklusif. Isinya memuat berbagai pengalaman belajar mengajar (*the best practice*) dari guru yang menjadi subyek penelitian, sehingga dapat menjadi salah satu referensi atau



rujukan untuk para guru Sekolah Dasar yang belum mampu mengatasi permasalahan pembelajaran di kelas yang inklusif.

4. Untuk pemerintah diharapkan dapat menggunakan pembelajaran PPKn berbasis *active learning* dalam mengembangkan kecerdasan moral siswa khususnya di Sekolah Dasar. Model pembelajaran ini secara praktis dapat menjadi salah satu alternatif dari implementasi pendidikan karakter untuk menyiapkan siswa menghadapi berbagai tantangan di era industri 4.0.
5. Peneliti berharap penelitian ini perlu dilanjutkan untuk menggali lebih dalam tentang kecerdasan moral dan pembelajaran PPKn berbasis *active learning* yang sangat bermanfaat sebagai wahana untuk memajukan pendidikan dasar di Indonesia khususnya mengenai pendidikan moral dan karakter.



DAFTAR PUSTAKA

- Aalbehbahania, M. (2015). Moral intelligence, Identity styles and Adjustment in adolescent. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*, 85. <https://doi.org/eISSN:2357-1330>
- Abdul Azis Wahab, S. (2011). *Teori dan Landasan Pendidikan Kewarganegaraan*. Alfabeta.
- Ashfi Raihana, Permata, W. W. (2016). Status Ibu dan Pengaruhnya dalam Kecerdasan Moral Anak Prasekolah. *Jurnal Indigenus*, Vol. 1 No.(2), 62-70.
- Asmah, A. (2016). Pengaruh Strategi PDR Terhadap Active Learning dan Kemampuan Bekerjasama Anak Usia Dini. *Jurnal Pedagogi*, 2(3), 66.
- Beheshtifar, Malikeh; Zhra Esmaeli, M. N. M. (2011). Effect of Moral Intelligence on Leadership. *European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences*, Issue 43, 6-11.
- Beheshtifar, M. (2011). Effect of Moral Intelligence on Leadership. *European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences*, Issue 43, 7-8.
- Chotimah, U. (2011). Active Learning-Based Civics Learning Model: Some Alternatives. *Proisiding*, 4.
- Faramarzi, M., Jahanian, K., ZARBAKHSH, M., SALEHI, S., & PASHA, H. (2014).
- The Role of Moral Intelligence and Identity Styles in Prediction of Mental Health Problems in Healthcare Students. *Health*, 06(08), 664- 672. <https://doi.org/10.4236/health.2014.68086>
- Farhan, Rabia; Rabia Dasti, and M. N. S. K. (2015). Moral Intelligence and Psychological Wellbeing in Healthcare Students. *Journal of Education Research and Behavioral Sciences*, Vol. 4(5)(5), 160-161.



Guiab, M., Sario, M., & Reyes, V. (2015). SELF-PERCEIVED MORAL INTELLIGENCE OF FACULTY AND STUDENTS: ITS IMPLICATION TO TEACHER EDUCATION. *Researchers World*,

6(2), 106–119. <https://doi.org/ISSN:2231-4172>

Kebudayaan, K. P. dan. (2014). *Buku Guru Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan SMP/MTs Kelas VII*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2020). *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 22 Tahun 2020 tentang Rencana Strategis Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Tahun 2020-2024*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kurniawan, D. (2014). *Pembelajaran Terpadu Tematik (Teori, Praktik, dan Penilaian)*. Alfabeta.

Mayer, J. D. (2014). *Personal Intelligence* (first). Scientific American/Farrar, Straus and Giroux.

Moghadas, M. M. K. (2013). Investigate of Relationship Between Moral Intelligence and Distress Tolerance in Isfahan Staff. *International Journal of Research In Social Sciences*, Vol. 2(No.2), 26. <https://doi.org/ISSN2307-227X>

Mottaghi, M. (2014). The Relationship Between The Leadership Styles and Moral Intelligence. *Bulletin of Environment, Pharmacology and Life Sciences*, Vol 3(II), 429.

Nabors, Karen Linda Dunn, C. C. B. A. D. H. A. K. R. A. S. (2012). *Active Learning Strategies in Classroom Teaching: Practices of Associate Degree Nurse Educators in A Southern State [University of Alabama]*. <https://doi.org/file:///C:/Users/ASUS/Documents/Artikel%20Active%20Learning-oke/active%20learning-disertasi.pdf>



- Najafian, M., Najafian, M., & Lessani, M. (2014). *Exploring the Relationship between Moral Intelligence and Achievement Motivation among Academic Professors of Iran Universities*. 3(9), 3023–3030.
- Nixon, M. M. (2014). Aaron Feuerstein: A Case Study in Intelligence. *ASBBS Annual Conference*, 478.
- Olusola, O. I., & Samson, A. O. (2015). Moral Intelligence: An Antidote to Examination Malpractices in Nigerian Schools. *Universal Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.13189/ujer.2015.030105>
- Retno Winarni, S. Y. S. (2018). Development of Indonesian Language Learning Textbook with Character Education Through Active Learning As An Elementary Student Learning Source. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 280, 300. [https://doi.org/file:///C:/Users/ASUS/Documents/Artikel%20Active%20 Learning-oke/lg-basa052.pdf](https://doi.org/file:///C:/Users/ASUS/Documents/Artikel%20Active%20Learning-oke/lg-basa052.pdf)
- Suyadi. (2013). *Strategi Pembelajaran Pendidikan Karakter* (Engkus Kuswandi (ed.)). PT Remaja Rosdakarya.
- Uno, Hamzah B, dan N. M. (2015). *Belajar dengan Pendekatan PAILKEM*. PT Bumi Aksara.



PENDIDIKAN KARAKTER

TRANSFORMASI NILAI KARAKTER RELIGIUS DAN SOSIAL DALAM PEMBELAJARAN SISWA SD

Siti Dewi Maharani
maharani.sitidewi@gmail.com

Abstract

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan bagaimana "Transformasi nilai-nilai karakter religius dan sosial dalam pembelajaran siswa pada jenjang SD. Penelitian yang menggunakan metode kualitatif ini melakukan tehnik collecting data dari guru berdasarkan pengalaman nyata baik itu ucapan atau perilaku subjek penelitan maupun situasi lapangan untuk mengetahui fenomena transformasi nilai-nilai karakter religius dan sosial dalam pembelajaran hafalan siswa SD Plus IGM kota Palembang. Proses transformasi nilai-nilai karakter religius dalam pembelajaran sisw siswa melalui keterlibatan orang tua, pembicara ahli, kegiatan pembelajaran, dan tutor sebaya. Proses transformasi nilai-nilai karakter sosial melalui interaksi guru dengan siswa dan interaksi siswa dengan siswa. Hasil transformasi nilai karakter religius adalah siswa berdoa sebelum memulai belajar dan sesudah mengakhiri pelajaran, melakukan sholat dhuba, sholat zhuhur berjamaah yang dibagi 3 tahap setiap harinya, menghafal Alquran dan beserta surat surat jus 30 dalam kelas Takhusus. Hasil tranformasi nilai karakter sosial dapat terlihat dari siswa memberikan senyum, sapa, salam, sopan dan santun. Didalam kelas di tempel kata-kata bijak untuk saling mengingatkan sesama mereka dan mereka juga saling menghagai keberagaman agama maupun suku bangsa.

Keywords: *Transformasi, nilai Karakter Religius, Nilai Karakter Sosial*



PENDAHULUAN

Nilai karakter dalam lingkungan formal diwujudkan dalam tujuan pendidikan nasional. Dalam Undang-undang RI No. 20 tahun 2003, tentang UUSPN pasal 3 dijelaskan bahwa “Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab”.

Pembelajaran nilai karakter di dalam kelas dapat diintegrasikan dalam setiap mata pelajaran. Sebagaimana Fitri menyatakan bahwa pendidikan karakter dapat diintegrasikan dalam pembelajaran pada setiap mata pelajaran. Materi pembelajaran yang berkaitan dengan norma atau nilai-nilai pada setiap mata pelajaran perlu dikembangkan, dieksplisitkan, dikaitkan dengan konteks kehidupan sehari-hari. Karena itu, pembelajaran nilai-nilai karakter seharusnya tidak hanya diberikan pada ranah kognitif saja, tetapi menyentuh pada internalisasi dan pengamalan nyata dalam kehidupan siswa sehari-hari di sekolah dan di masyarakat. Sehingga, peserta didik dapat mengaplikasikan nilai-nilai karakter yang telah diintegrasikan dalam pembelajaran.

Pendidikan karakter dalam dunia pendidikan dilakukan untuk memperbaiki sistem pendidikan nasional yang semakin menurun yang ditunjukkan dari timbulnya perilaku siswa yang dinilai tidak etis. Oleh karena itu, pendidikan karakter sangat diperlukan. Sebagaimana Gray yang menyatakan bahwa *character education is a way to help prevent the side effects of unethical behavior*. Sejalan dengan hal tersebut, Abbas menyatakan bahwa *character education gives knowledge, cultural practices, and oriented action to the students. Therefore, character education is defined as value education and moral education in order to form excellent*. Sehingga, perilaku yang tidak etis dapat dibentuk menjadi perilaku baik. Hal itu menunjukkan terdapat perubahan



sosial, sebagaimana Byrd mengemukakan bahwa *develop realistic measures to enact social changes*.

pengembangan nilai-nilai karakter dimulai dari filosofi pendidikan dari Ki Hajar Dewantara yang terdiri dari olah karsa (estetika), olah raga (kinestetik), olah hati (etika), dan olah pikir (literasi). Keempat filosofi tersebut diterapkan dalam 18 nilai karakter versi Kemendiknas, sehingga mengalami kristalisasi dan menghasilkan nilai utama yang terdiri dari *religious*, nasionalis, mandiri, gotong royong, dan integritas.

Transformasi nilai-nilai karakter diyakini perlu dan penting untuk dilakukan oleh sekolah dan stakeholders untuk menjadi pijakan dalam penyelenggaraan pendidikan karakter di sekolah. Tujuan pendidikan karakter pada dasarnya adalah mendorong lahirnya anak-anak yang baik dengan tumbuh dan berkembangnya karakter yang baik akan mendorong peserta didik tumbuh dengan kapasitas dan komitmennya untuk melakukan berbagai hal yang terbaik dan melakukan segalanya dengan benar, serta memiliki tujuan hidup. Masyarakat juga berperan membentuk karakter anak melalui orang tua dan lingkungan.

Menurut Aqib dan Sujak, transformasi nilai karakter dapat dilakukan melalui tahap pengetahuan, pelaksanaan, dan kebiasaan. Karakter tidak terbatas pada pengetahuan saja. Seseorang yang memiliki pengetahuan kebaikan belum tentu mampu bertindak sesuai dengan pengetahuan yang dimiliki, jika tidak terlatih untuk melakukan kebaikan tersebut. Karakter juga menjangkau wilayah emosi dan kebiasaan diri. Dengan demikian, diperlukan tiga komponen karakter yang baik (*components of good character*), yaitu pengetahuan tentang moral (*moral knowing*), perasaan/penguatan emosi (*moral feeling*), dan perbuatan bermoral (*moral action*).

Sehubungan dengan hal itu, Kurikulum 2013 mengimplikasikan secara tegas dan terformat dalam Kompetensi Inti (KI) mengenai nilai karakter. KI yang dimaksud terdiri dari KI I mengandung nilai religius dan KI II mengenai sikap yang dapat mencerminkan suatu karakter. Kurikulum 2013 juga menuntut siswa untuk memahami materi ajar untuk membentuk



pengetahuan yang dalam hal ini merupakan kognitif, afektif dalam hal ini adalah karakter serta psikomotorik. Sebagaimana Çubukçu menyatakan bahwa kurikulum perlu disusun agar memiliki nilai-nilai dalam konteks pendidikan karakter. Selanjutnya dijelaskan lebih lanjut dalam Permendikbud No 65 Tahun 2013 bahwa pengetahuan dimiliki melalui aktivitas mengetahui, memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, hingga mencipta. Seluruh aktivitas pembelajaran berorientasi pada tahapan kompetensi yang mendorong siswa untuk melakukan aktivitas tersebut. Dalam kurikulum 2013 juga terdapat berbagai fokus pembelajaran, termasuk juga yakni domain sikap, pengetahuan dan keterampilan.

KAJIAN TEORI

A. Transformasi Nilai-nilai Karakter

Transformasi menurut Kuntowijoyo adalah konsep ilmiah atau alat analisis untuk memahami dunia. Karena dengan memahami perubahan setidaknya dua kondisi/keadaan yang dapat diketahui yakni keadaan pra perubahan dan keadaan pasca perubahan. Transformasi merupakan usaha yang dilakukan untuk melestarikan budaya lokal agar tetap bertahan dan dapat dinikmati oleh generasi berikutnya agar mereka memiliki karakter yang tangguh sesuai dengan karakter yang disiratkan oleh ideologi Pancasila..

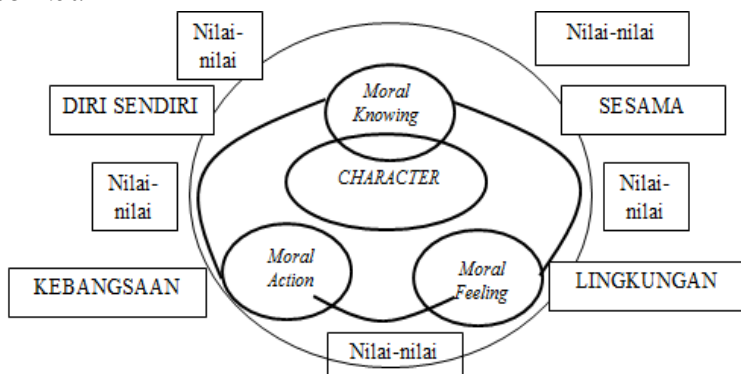
Begitu pula dengan transformasi nilai, tentu memiliki makna tidak hanya berupa perubahan bentuk. Yunus menyatakan bahwa transformasi adalah perpindahan dari satu tempat ke tempat yang lain, dan menyebabkan perubahan pada satu objek yang telah dihindangi oleh sesuatu tersebut. Jadi transformasi dapat menyebabkan perubahan pada satu objek tertentu. Perubahan tersebut terjadi pula pada masyarakat, termasuk siswa sekolah dasar yang mampu mentransformasi nilai-nilai karakter di sekolah dasar.

Transformasi nilai-nilai karakter dapat dilakukan dengan memperhatikan prinsip-prinsip dasar pengembangan karakter. Prinsip-prinsip tersebut dikemukakan oleh Aqib dan Sujak



antara lain: (1) nilai-nilai dasar etika dipromosikan sebagai basis karakter; (2) mengidentifikasi karakter secara komprehensif supaya mencakup pemikiran, perasaan, dan perilaku; (3) pembangunan karakter dengan menggunakan pendekatan yang tajam, proaktif, dan efektif; (4) kepedulian yang dimiliki komunitas sekolah dapat tercipta; (5) siswa diberi kesempatan kepada siswa untuk menunjukkan perilaku yang baik; (6) memiliki cakupan terhadap kurikulum yang bermakna dan menantang yang menghargai semua siswa, membangun karakter mereka, dan membantu mereka untuk sukses; (7) motivasi diri pada para siswa diusahakan dapat ditumbuhkan; (8) seluruh staf sekolah difungsikan sebagai komunitas moral yang berbagi tanggung jawab untuk pendidikan karakter dan setia pada nilai dasar yang sama; (9) adanya pembagian kepemimpinan moral dan dukungan luas dalam membangun inisiatif pendidikan karakter; (10) keluarga dan anggota masyarakat difungsikan sebagai mitra dalam usaha membangun karakter; (11) mengevaluasi karakter sekolah, fungsi staf sekolah sebagai guru-guru karakter dan manifestasi karakter positif dalam kehidupan siswa.

Adapun keterkaitan komponen moral dalam pembentukan karakter yang telah diuraikan sebelumnya, maka di bawah ini digambarkan ke dalam suatu bagan sebagai berikut.



Gambar 2 Keterkaitan Komponen Moral dalam Pembentukan Karakter

Sumber: Aqib dan Sujak



B. Proses Transformasi nilai-nilai karakter religius dalam pembelajaran siswa SD

Proses transformasi nilai-nilai karakter religius dalam pembelajaran siswa SD Plus IGM Kota Palembang melalui keterlibatan orang tua, pembicara ahli, kegiatan pembelajaran, nyanyian, hafalan, dan tutor sebaya. Selain itu, guru juga memberikan tausiyah pada kegiatan keagamaan tertentu yang dilakukan pada hari tertentu. Kegiatan tersebut berupa zikir bersama yang juga mengundang orang tua ataupun wali murid pada Hari Sabtu. Oleh karena itu, guru menjadi salah satu pembicara ahli dalam proses transformasi nilai karakter religius siswa SD Plus IGM Kota Palembang.

Pembelajaran di SD Plus IGM Kota Palembang telah menggunakan kurikulum 2013, sehingga sekolah tersebut telah memperhatikan keempat kompetensi di dalamnya. Kompetensi yang dimaksud, salah satunya adalah Kompetensi Inti Pertama berupa sikap sipiritual. Nilai karakter religius yang juga merupakan sikap spiritual telah diupayakan dapat berkembang dalam proses pembelajaran.

Selain dalam kegiatan pembelajaran, proses transformasi juga dilakukan pada saat memulai dan mengakhiri kegiatan pembelajaran melalui doa-doa. Selanjutnya, doa-doa tersebut dilantunkan di dalam kelas dengan dipimpin ketua kelas. Sebelum kegiatan pembelajaran dimulai, siswa melantunkan surat alfatihah dan doa belajar.

Interaksi sebagai peristiwa saling mempengaruhi satu sama lain ketika dua orang atau lebih hadir bersama. Mereka menciptakan suatu hasil satu sama lain, atau berkomunikasi satu sama lain, sehingga mewujudkan warga yang berdemokrasi. Hyungsook dalam penelitiannya menyatakan bahwa pembangunan nilai karakter dapat mengembangkan warga negara yang demokratis dengan masyarakat dan pola pikir relawan. Hubungan antara seseorang dengan kelompok, mereka saling menegur, berjabat tangan, berbicara agar terjalin suatu hubungan interaksi sosial yang baik. Dari interaksi sosial peserta didik dengan orang-orang di sekitarnya akan terlihat



pengaruh hubungan itu terhadap dirinya. Peserta didik yang dapat berinteraksi dengan orang lain, akan membantunya dalam penyesuaian diri, ia akan merasa nyaman berada di suatu lingkungan tertentu, sehingga ia berani untuk mengeksplorasi diri dan menjadi aktif

C. Nilai-nilai karakter religius yang ditransformasikan dalam pembelajaran siswa SD

Kompetensi Inti Pertama dalam kurikulum 2013 berkenaan dengan kompetensi religius. Kompetensi tersebut mengenai menerima, menjalankan dan menghargai ajaran agama yang dianutnya. Hasil transformasi untuk nilai karakter religius siswa SD Plus IGM Kota Palembang adalah siswa memberi salam kepada guru dan siswa lain. Hal ini terindikasi dari sikap yang diperlihatkan siswa ketika bertemu guru maupun siswa lain. Selanjutnya, siswa memberikan senyum, sapa, salam, sopan, dan santun. Selain itu, siswa melaksanakan ketaatan dalam menjalankan ibadah. Siswa juga berdoa setiap mengawali dan mengakhiri kegiatan atau melaksanakan tugas. Siswa bersyukur kepada Tuhan atas nikmat dan karunia-Nya. Siswa juga bersyukur kepada Tuhan atas keberhasilan dianut. Selain itu, siswa menghormati orang yang sedang melaksanakan ibadah. Hal itu terlihat ketika ada teman yang sedang beribadah, siswa lainnya tidak mengganggu. Siswa menolak setiap sikap, tindakan, dan kebijakan yang menyimpang atau menodai agama. Ketika ada teman yang sedang membuang sampah sembarangan, maka siswa melakukan teguran dengan menyebutkan hadist mengenai menjaga kebersihan. Siswa menjaga keharmonisan hidup antar pemeluk agama agar tercipta suasana damai dan tentram.

Hubungan vertikal merupakan hubungan tegak lurus ke atas, artinya hubungan manusia dengan Sang Pencipta. Sikap hubungan vertikal yang merupakan hasil transformasi nilai religius siswa SD Plus IGM Kota Palembang adalah siswa melaksanakan solat dhuha. Selain itu, siswa melaksanakan solat zuhur secara berjamaah dan guru berperan sebagai imam.



Siswa berdoa sebelum dan sesudah belajar. Siswa praktik bacaan hadis dan ayat-ayat alquran secara individu dan berkelompok. Siswa menyebutkan yel-yel yang Islami di dalam dan luar kelas saat proses pembelajaran. Siswa selalu beristighfar ketika melakukan kesalahan. Siswa mengaji, menulis, maupun menyalin semua ayat yang dibaca.

Lickona menyatakan bahwa komponen karakter yang baik antara lain terdiri dari moral knowing (pengetahuan moral) dan moral feeling (perasaan moral). Pengetahuan moral terdiri dari kesadaran moral, pengetahuan nilai moral, penentuan perspektif, pemikiran moral, pengambilan keputusan, dan pengetahuan pribadi. Kemudian perasaan moral terdiri dari hati nurani, harga diri, empati, mencintai hal yang baik, kendali diri, dan kerendahan hati. SD Plus IGM Kota Palembang telah membangun 2 komponen tersebut melalui beberapa hasil temuan yang telah diuraikan sebelumnya.

D. Transformasi nilai-nilai karakter sosial dalam pembelajaran siswa SD

Proses transformasi nilai karakter sosial dalam interaksi guru dengan siswa dapat dilihat dari aspek kedamaian, menghargai perbedaan dan individu, serta kesadaran. Aspek kedamaian meliputi peduli, ketidaktakutan, dan cinta. Aspek menghargai perbedaan dan individu meliputi saling menghargai satu sama lain, menghargai perbedaan orang lain, dan menghargai diri sendiri. Aspek kesadaran meliputi menghargai kebaikan orang lain, terbuka, reseptif, kenyamanan dalam kehidupan, dan kenyamanan dengan orang lain.

Nilai karakter religius adalah nilai ketaatan dan kepatuhan yang melekat pada diri seseorang dalam memahami dan melaksanakan ajaran agama (aliran kepercayaan) yang dianut. SD Plus IGM Kota Palembang berupaya melekatkan ketaatan dan kepatuhan siswa melalui pembelajaran. Sebagaimana Sayektiningsih dalam penelitiannya menyatakan bahwa dalam kegiatan pendidikan di kelas pembentukan karakter religius (Islami) dilaksanakan dengan menerapkan



pendidikan terintegrasi dalam setiap mata pelajaran. Materi ajar hendaknya dikembangkan sedemikian rupa sehingga mampu secara bersamaan membangun kecerdasan emosional, spiritual dan intelektual yang menjadi kebutuhan azasi manusia .

Rahim menyatakan bahwa hubungan antara orang tua dengan anak adalah hubungan yang bersifat dan memang terjalin secara alamiah, dilaksanakan dalam bentuk kasih sayang yang murni, rasa kasih sayang antara orang tua dengan anaknya. Rasa kasih sayang tersebut memberi refleksi terhadap pemenuhan kebutuhan pendidikan anak. Orang tua harus mampu memberikan arahan agar anak mereka mengerjakan tindakan-tindakan yang positif dan menjauhi segala kegiatan yang tidak bermanfaat .

Pentingnya peranan orang tua memiliki karakter yang baik merupakan hal yang hampir mutlak dimiliki agar anak dapat memperoleh pendidikan yang baik. Tugas utama dari keluarga bagi pendidikan anak ialah merupakan peletak dasar bagi pendidikan akhlak dan pandangan hidup keagamaan. Sifat dan tabiat anak sebagian besar diambil dari kedua orang tuanya dan dari anggota keluarga yang lain . Oleh karena itu, agar dapat mentransformasikan nilai karakter religius, orang tua terlebih dahulu mengetahui dan mengaplikasikan nilai tersebut.

Penelitian lanjutan dalam penelitian ini sangat direkomendasikan peneliti untuk dilakukan. Hal itu dikarenakan keterbatasan dalam penelitian ini. Nilai karakter religius dan sosial dalam penelitian ini masih dapat diperluas, sehingga dapat dilakukan penelitian lanjutan. Nilai karakter sosial dalam penelitian ini terdiri dari toleransi dan peduli sosial. Selanjutnya, nilai demokrasi, cinta damai, cinta tanah air, dan peduli lingkungan yang juga termasuk dalam nilai karakter sosial belum menjadi fokus dalam penelitian ini. Sehingga, dapat dilakukan pada penelitian selanjutnya.



Implementasi proses transformasi nilai karakter religius dan nilai karakter sosial siswa SD Plus IGM Kota Palembang dapat menjadi rujukan sekolah dasar yang ada di Kota Palembang sebagai contoh. Sehingga, dapat diaplikasikan di sekolah dasar masing-masing. Hasil implementasi tersebut dapat membantu dalam proses pemecahan masalah yang berkaitan dengan nilai karakter religius dan nilai karakter sosial. Hal itu terindikasi dari siswa SD Plus IGM Kota Palembang yang menjadi lebih religius melalui kegiatan salat dhuha dan salat zuhur berjamaah. Selain itu, kelas takhousus membuat siswa pilihan di SD Plus IGM Kota Palembang menjadi seorang Tahfiz Quran yang dibuktikan melalui pemberian sertifikat.

PENUTUP

Hasil transformasi untuk nilai karakter religius siswa SD Plus IGM Kota Palembang adalah siswa memberi salam kepada guru dan siswa lain. Hal ini terindikasi dari sikap yang diperlihatkan siswa ketika bertemu guru maupun siswa lain. Selanjutnya, siswa memberikan senyum, sapa, salam, sopan, dan santun. Siswa juga berdoa setiap mengawali dan mengakhiri kegiatan atau melaksanakan tugas.

Sikap hubungan vertikal yang merupakan hasil transformasi nilai religius siswa SD Plus IGM Kota Palembang adalah siswa melaksanakan solat dhuha. Selain itu, siswa melaksanakan solat zuhur secara berjamaah dan guru berperan sebagai imam. Siswa praktik bacaan hadis dan ayat-ayat alquran secara individu dan berkelompok. Siswa menyebutkan yel-yel yang Islami di dalam dan luar kelas saat proses pembelajaran. Siswa selalu beristighfar ketika melakukan kesalahan. Siswa mengaji, menulis, maupun menyalin semua ayat yang dibaca.

Uraian tersebut menunjukkan bahwa siswa SD Plus IGM Kota Palembang mulai melakukan kebiasaan pada nilai karakter religius. Di antaranya, melakukan salat berjamaah. Kebiasaan tersebut telah ditumbuhkan sejak usia dini, sebagaimana usia



siswa SD Plus IGM Kota Palembang yang juga termasuk kategori tersebut. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian Kamarudin yang berjudul "Character Education and Students Social Behavior" menunjukkan bahwa pendidikan karakter sangat penting untuk pertumbuhan individu manusia secara keseluruhan dan harus dilakukan sejak dini.

DAFTAR PUSTAKA

- Abbas, Kasmawatidan Hassan, Zainudin Bin. "Integrated Learning Model Cultural-Art And Character Education". *International Journal for Innovation Education and Research* Vol.2-08, 2014.
- Afandi, Rfiki. "Integrasi Pendidikan Karakter dalam Pembelajaran IPS di Sekolah Dasar", *PEDAGOGIA* Vol. 1, No. 1, Desember 2011:85-98.
- Althof, Wolfgang. & Marvin W. "Moral Education and Character Education: Their Relationship and Roles in Citizenship Education". *Journal of Moral Education* Vol. 35, No. 4, December 2006, pp. 495-518.
- Aqib, Zainil& Sujak. *Panduan dan Aplikasi Pendidikan Karakter*. Bandung: Yrama Widya, 2011.
- Byrd, Daniel. "Social Studies Education as a Moral Activity:Teaching Towards a Just Society". *Educational Philosophy and Theory*,Vol. 44, No. 10, 2012.
- Çubukçu, Zühal."The Effect of Hidden Curriculum on Character Education Process of Primary School Students".*Educational Sciences: Theory & Practice - Spring Educational Consultancy and Research Center*2012.
- Depdiknas.Undang-Undang No. 20 tahun 2003. *Sistem Pendidikan Nasional*.



- Dwistia dkk. Hubungan Interaksi Sosial Peserta Didik dengan Prestasi Belajar. *Jurnal ALIBKIN*, 2013
- Fajar, Azki. Pembinaan khlak melalui Tahfidz Al-quran. *Prosiding. Refleksi Pembangunan Karakter Bangsa. Universitas Pendidikan Indonesia*. 2013.
- Freeman, Greta Griffin. 2013. "The Implementation of Character Education and Children's Literature to Teach Bullying Characteristics and Prevention Strategies to Preschool Children: An Action Research Project" *Early Childhood Educ J* (2014) 42:305–316 DOI 10.1007/s10643-013-0614-5
- Fitri, Agus Zaenal. Pendidikan Karakter Berbasis Nilai dan Etika di Sekolah. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2012.
- Gray, Tiffany. "Character Education in Schools," *ESSAI: Vol. 7*, 2009 Article 21.
- Hyungsook. "Socially Engaged Art Practice And Character Education: Understanding Others Through Visual Art" *International Journal of Education through Art Volume 10 Number 1* © 2014 Intellect Ltd Article. English language. doi: 10.1386/eta.10.1.55_1
- Jalaludin. Psikologi Agama. Jakarta: Rajawali Pers, 2016.
- Kamaruddin, Syamsu A. "Character Education and Students Social Behavior". *Journal of Education and Learning*. Vol.6 (4) 2012pp. 223-230.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. Konsep Dasar Penguatan Pendidikan Karakter. http://alihfungsi.gtk.kemdikbud.go.id/assets/konsep_karakter.pdf
- Kesuma dkk. Pendidikan Karakter Kajian Teori dan Praktik di Sekolah. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2012.



- Lickona, T. *Educating for Character, Mendidik untuk Membentuk Karakter*. Jakarta: Bumi Aksara, 2013.
- Marzuki. *Prinsip Dasar Akhlak Mulia: Pengantar Studi Konsep-Konsep Dasar Etika dalam Islam*. Yogyakarta: Debut Wahana Press-FISE UNY, 2009.
- Rahim, Ar. Peranan Orang Tua terhadap Pendidikan Karakter Remaja Putri Menurut Islam. *Jurnal Al-Ulum* Volume. 13 Nomor 1, Juni 2013 Hal 87-102
- Samani, Muchlas dan Hariyanto. *Konsep dan Model Pendidikan Karakter*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2012.
- Sayektiningsih dkk. Penanaman Nilai-Nilai Karakter dalam Pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Klaten. *Jurnal Managemen Pendidikan* Vol. 12, No. 2, Juli 2017: 228-238.



PEDAGOGI MULTIKULTURAL DI SEKOLAH DASAR

Daniel Dike

dikedanieltukan@gmail.com

Abstract

Tantangan bagi guru saat ini adalah ia harus menghormati dan merawat perbedaan di dalam dan di luar lingkungan kelas. Guru dituntut memiliki kemampuan pengenalan siswa dari berbagai latar belakang. Dalam praktiknya tidak semua guru melengkapi kompetensi multikultural dengan baik sehingga ia mampu bersosialisasi dengan orang lain, memelihara nilai-nilai universal serta menjunjung tinggi keberagaman, bahkan membayangkan sifat manusia sebagai aset berharga yang perlu dikelola dalam pembelajarannya. Studi pustaka ini mengangkat pentingnya pedagogi multikultural di sekolah dasar agar membantu guru mengelola kelas tatap muka formal maupun virtual. Tujuannya agar guru dapat membantu siswa melengkapi pemahaman, kesadaran nilai, sikap dan keterampilan social sehingga mereka mampu menghargai realitas perbedaan sosial dan keberagaman budaya. Gagasan ini mengajak insan pendidik dan institusi pendidikan dasar agar memiliki wawasan dan ide baru untuk mengambil inisiatif mengembangkan pedagogi multikultural dalam pembelajaran. Implementasi konsep merdeka belajar dalam membentuk profil pelajar pancasila dapat dimungkinkan melalui Pedagogi multicultural yang mendorong caa pandang baru, penciptaan ruang kelas sebagai media transmisi budaya sehingga kompetensi keragaman global menjadi aset kognitif, perilaku serta skill sosial siswa agar siap menghadapi era global revolusi 4.0 dan revolusi 5.0.

Keywords: *Pedagogi, multikultural, mind set*



PENDAHULUAN

Keberagaman adalah rahim kelahiran bangsa Indonesia yang ditandai dengan ragam budaya, adat istiadat, bahasa, kesenian, agama, beragam kepercayaan yang dimiliki beragam suku atau etnis yang mendiami ribuan pulau dari Sabang sampai Merauke, Talaud sampai Rote. Ke-Indonesia yang beragam menyimpan kekuatan potensi bangsa, sekaligus memunculkan benih-benih konflik yang mengarah disintegrasi bangsa bila keragaman tersebut tidak dikelola secara arif dan produktif. Potensi ancaman disintegrasi sosial seperti kasus kerusuhan tahun 1998 sampai awal tahun 200an, dalam bentuk yang lain muncul kembali secara laten seperti awal tahun 2016, dimana masyarakat Indonesia digemparkan dengan tindakan pengusiran serta pembakaran fasilitas publik milik kelompok Gerakan Fajar Nusantara (GAFATAR). Tahun 2016 di Kalimantan Barat tepatnya di kabupaten Mempawah sekitar 1.124 warga eks Gafatar diungsikan karena gelombang protes warga disertai pembakaran rumah-rumah warga dan fasilitas umum di desa Tanjung Pasir. Di kabupaten Bengkayang pemerintah setempat memulangkan 259 warga, di kabupaten Sintang ada 45 keluarga, Sambas ada 32 keluarga, Kayom Utara diperkirakan sekitar 1000 jiwa yang dikembalikan melalui angkutan kapal menuju darah asalnya masing-masing di pulau Jawa (Bbc.com, 2016:1-2). Dalam kasus terbaru September 2021 tindakan kekerasan atas nama agama masih muncul kembali di bumi Senentang yang dari ramahnya lahir gagasan kebhinekaan yang ditandai atau dibuktikan dengan pembuatan gambar burung garuda oleh Sultan Hamid II (Fienieg, A., Sagita, 2004).

Perusakan Masjid Ahmadiyah di desa Balai Harapan, Kecamatan Tempunak, Sintang menjadi contoh nyata bahwa cara masyarakat kita dalam menyelesaikan problem sosial masih didominasi dengan tindakan arogansi dan kekerasan (Wismabrata, 2021; Prastiwi, 2021). Fenomena dan kondisi ini menunjukkan bahwa secara sosial isu keberagaman dan kekerasan sosial masih mewarnai dan cenderung menjadi budaya kelompok dalam



memperjuangkan dan memenangkan ideologi atau kepentingan kelompoknya melalui jalan kekerasan. Perasaan kekecewaan dan rasa balas dendam yang tidak terselesaikan antar warga atau antar kelompok ormas berlanjut melalui perang media sosial yang diwarnai oleh berbagai ujaran kebencian atau *hate speech* (Dike.D, 2017) tetap subur dalam alam sadar masyarakat kita. Fenomena semacam ini menurut profesor Irwan Abdulah memperlihatkan mengerasnya batas-batas kelompok atau (*group boundaries*) sehingga memungkinkan resistensi sosial dalam masyarakat tumbuh subur (Abdulah, 2015:14-17). Jika resistensi sosial dengan sentimen etnis dan agama tidak bisa dikendalikan akan melahirkan konflik sosial dan degradasi budaya dan moral, yaitu suatu kondisi keterkungkungan oleh nilai-nilai baru modernitas dan ketidakmampuan masyarakat lokal merawat dan memberdayakan eksistensi dan identitas budaya mereka.

Kaum multikulturalis kritis mengklaim bahwa keragaman yang didasari pada ketidaksetaraan terhadap akses, kendali dan kekuasaan dalam tataran konsep dan praksis terbukti kurang mampu mengatasi berbagai hambatan terwujudnya kesetaraan sosial (Alismail, 2016:143; Sharma, 2005:53-57). Hasil riset dan beberapa kajian ilmiah bidang pendidikan yang dilakukan Glock dan Klapproth menyimpulkan bahwa perilaku guru ikut berkontribusi terhadap kesenjangan yang terjadi dalam proses pendidikan, antara siswa mayoritas dan minoritas (Glock & Klapproth, 2017:77-78). Akar masalah adalah para pendidik kurang memiliki sensitivitas multikultural untuk memperkuat dukungan sosial yang setara bagi siswa dalam proses pendidikan dan pembelajaran. Ekspektasi dan sikap *stereotype* bahkan tindakan diskriminasi yang dilakukan guru dipercaya berkontribusi terhadap kerugian yang diderita oleh siswa dari kelompok-kelompok minoritas.

Digambarkan juga bahwa perilaku kepala sekolah yang melakukan pungutan liar di sekolah dan menolak siswa dari orang tua yang kritis terhadap sekolah mengenai penggunaan pungutan di sekolah menunjukkan bahwa intitusi pendidikan masih menjadi bagian dari budaya intoleran dan diskriminasi di sekolah. Fakta



lain ditemukan juga bahwa stereotip biasanya terkait dengan penilaian siswa dari etnis minoritas karena sering dirugikan oleh perilaku guru dalam proses belajar (Wilson & Kumar, 2017:183-184). Perilaku semacam ini sering terjadi di sekolah karena guru sendiri memiliki responsitas budaya yang minim. Di sisi lain dalam catatan Alismail guru sendiri memiliki hasrat untuk mendapatkan pelatihan dan bimbingan multikultural namun mereka kurang mendapatkan akses dan tampaknya tidak yakin, dan belum memahami dengan baik nilai-nilai spesifik pedagogi multikultural (Alismail, 2016:145). Dampaknya, para guru tidak memiliki kepercayaan diri yang kuat mengenai bagaimana menerapkan prinsip-prinsip pedagogi multikultural secara efektif di sekolah.

Problem yang lebih mendasar adalah masalah pada aspek pendidikan guru yang ikut berkontribusi menghambat implementasi pedagogi multikultural di sekolah. Kegagalan pedagogi guru disebabkan oleh faktor guru sendiri dalam kaitannya dengan ekspektasi yang negatif, guru merasa skeptis bekerja dalam tim di level sekolah maupun di level organisasi guru. Dalam risetnya Salgur mendeskripsikan enam persoalan yang sering dihadapi guru dalam menangani siswa dari berbagai budaya antara lain (1) masalah kesetaraan dan kesamaan semua budaya (2) masalah bahasa (3) komunikasi non-verbal (4) adanya prasangka, diskriminasi dan *stereotip* terhadap budaya dan orang yang berbeda budaya (5) membanding-bandingkan budaya yang satu dengan budaya yang lain (6) guru tegang dan cemas selama proses pengajaran (Salgur, 2015:9-11). Temuan ini menjelaskan bahwa problem keragaman dan kemampuan guru dalam menghadapi siswa dari berbagai latar belakang justru tidak mudah. Tantangan bagi guru adalah ia harus menghormati dan merawat perbedaan baik secara internal maupun eksternal di luar lingkungan belajar. Ia dituntut memiliki kemampuan pengenalan mendalam terhadap siswa. Guru juga dituntut memiliki kemampuan bersosialisasi dengan orang lain, memelihara nilai-nilai universal, menjunjung tinggi keberagaman bahkan



membayangkan sifat manusia sebagai aset berharga yang perlu dikelola dalam pembelajaran di sekolah dasar (Parekh, 2000).

Dalam rangka memperkuat kompetensi dan kesadaran keragaman global diperlukan pedagogi multikultural di sekolah dasar dengan tujuan memberdayakan proses berpikir komprehensif dengan diskusi-diskusi mengenai aplikasi dan praktik keragaman budaya dalam proses pendidikan. Hal ini akan meningkatkan pengetahuan dan keterampilan guru dan siswa di bidang pedagogi multikultural. Melalui pelatihan multikultural guru diberdayakan untuk bekerja dan menciptakan pengaturan sosial di lingkungan sekolah serta mempromosikan kesetaraan sosial di sekolah dan masyarakat. Upaya perbaikan masalah belajar di kelas di era globalisasi saat ini menurut Prof. Zamroni harus disertai dengan upaya inovasi guru yang mengedepankan tiga karakteristik dasar pedagogi pendidikan yang dilandasi prinsip *keutuhan, keberagaman dan kemandirian* (Zamroni, 2007:9-10).

KAJIAN TEORI

A. Pedagogi Multikultural

Istilah atau kata pedagogi berasal istilah Yunani Kuno dari kata (παιδαγωγέω/*paidagōgeō*; dari kata *παις* *país* yang berarti anak dan *ἄγω* *ági*, yang berarti membimbing atau secara literal berarti membimbing anak (Knowles, 2007). Kata pedagogi kemudian dihubungkan dengan kata pendidikan yang maknanya merujuk pada suatu pemahaman terkait konteks pembelajaran, aktivitas belajar, atau berbagai kegiatan yang berhubungan dengan belajar. Istilah pedagogi kemudian dibedakan dengan istilah *andragogi* yang maknanya mirip dengan pedagogi tetapi dengan kekhususan pengertian yang lebih merujuk pada suatu ilmu atau seni mendidik orang dewasa, sedangkan pedagogi lebih merujuk pada ilmu atau seni mendidik, mengajar dan membimbing anak-anak, "*pedagogy refers to how teachers manage their classroom instruction in ways that help students to learn subject matter*" (Knowles, 2007).



Istilah pedagogi memiliki kesamaan konsep dengan istilah atau kata pendidikan. Mardiatmadja menjelaskan bahwa istilah dan konsep terkait pendidikan secara etimologis berasal dari kata bahasa Latin *educere* yang berarti *menuntun keluar, membawa keluar, mengeluarkan, atau menggali potensi siswa*. Dalam bahasa German kata atau istilah pendidikan berarti *Erziehung* yang artinya *menarik keluar dengan cara memberi santapan*. Sedangkan dalam bahasa Belanda pendidikan disebut dengan kata *opvoeden* artinya *memberi santapan lahir batin keilmuan*, atau istilah lainnya *opleiden* artinya *menuntun para murid, membangun lebih lanjut* (Mardiatmadja, 2017:17).

Dari pengertian etimologis yang dipaparkan baik oleh Knowles maupun Mardiatmadja dapat disimpulkan bahwa pedagogi atau pendidikan adalah sebuah upaya sistematis menolong siswa menggali potensi dirinya, menuntun anak-anak memperoleh ilmu pengetahuan, membangun lebih lanjut pengetahuan dan kehidupan lahir batinnya agar mencapai tujuan, atau cita-cita masa depannya. Melampaui definisi etimologis tersebut Jerome Bruner menerangkan bahwa pendidikan bukanlah persoalan teknis mengolah informasi, penerapan teori-teori belajar di kelas atau menggunakan hasil ujian prestasi yang terpusat pada mata pelajaran (*subject centered achievement testing*), melainkan suatu upaya kompleks untuk menyesuaikan kebudayaan dengan kebutuhan anggotanya, dan menyesuaikan kebutuhan anggotanya dengan cara mereka mengetahui kebutuhan kebudayaan (Bruner, 1996:43). Pada dimensi ini Bruner meletakkan konsep pedagogi atau bukan terbatas pada aspek pengolahan informasi pengetahuan antara guru dan murid, atau murid itu sendiri secara mandiri mencari, menemukan pengetahuan maupun menerapkan suatu teori melainkan usaha kompleks. Artinya banyak aspek yang dicakup dan digarap dalam proses pendidikan seperti banyaknya kebutuhan manusia dan kebutuhan kebudayaan yang luas dan kompleks. Pada perspektif itu maka pedagogi multikultural menjadi satu aspek



atau dimensi yang penting dalam proses pendidikan di sekolah dasar.

Goodlad dalam bukunya *Educating Teacher* mengatakan bahwa *“sesungguhnya setiap bangsa, lepas dari ada tidaknya guru yang kompeten atau tidak, sudah senantiasa melakukan kegiatan, yang disebut mendidik”* (Goodlad, 1992:1-2). Artinya pendidikan sebagai kegiatan pedagogi yaitu seni mendidik hakikatnya menyatu dengan manusia dan budaya. Kebudayaan tidak bisa hadir tanpa manusia dan sebaliknya manusia tidak pernah bernilai tanpa adanya budaya. Dimensi kebudayaan dan pendidikan merupakan dua variabel esensial yang menyatu dan keduanya bahkan menjadi kekuatan yang menentukan hakikat dan eksistensi manusia. Ki Hadjar Dewantara menjelaskan bahwa *mendidik anak* artinya *mendidik rakyat*, *mendidik* artinya *kekuatan rakyat*, dan *kekuatan rakyat* adalah *kekuatan anggota dari rakyat itu* (Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa, 2013:16). Jadi pada hakikat pedagogi adalah mendidik anak sejak dini sehingga terbangun suatu kekuatan tatanan sosial masyarakat, untuk membangun kekuatan kebudayaan yang berisikan watak dan budi pekerti luhur. Ketika siswa dididik dengan pendidikan yang baik maka masyarakatnya menjadi maju dan memiliki kekuatan kebudayaan, begitu juga ketika masyarakat memiliki budaya yang luhur dan beradab, maka bangsa itu menjadi bangsa yang beradab. Pada titik ini dapat dipahami alasan mengapa aspek *“mencerdaskan kehidupan bangsa”* menjadi frasa penting, dan esensial yang dipercepatkan para pendiri bangsa sebagaimana tercantum dalam pembukaan undang-undang dasar 1945.

Makna pedagogi dalam arti yang sama dengan pendidikan merupakan instrumen kunci membangun akal budi dan watak luhur siwa (bangsa). Diryakara mendefinisikan proses dan tujuan pedagogi sebagai upaya *hominisasi dan humanisasi manusia muda*. Proses hominisasi terarah untuk pembentukan kepribadian dan proses *humanisasi* sebagai proses pembentukan kebudayaan masyarakat (Sudiardja, Subanar, Sunardi, & Sarkim, 2006:367-370). Kesimpulan



pedagogi dalam konteks pendidikan dasar adalah seni mendidik dan mengajar, membangun dan membentuk kepribadian siswa, pada saat yang sama mengembangkan budaya dan keberagaman budaya yang merupakan ciri dan kodrat asli dari manusia dan masyarakat Indonesia yang plural (Daniel, 2018:340).

B. Pedagogi Multikultural

Secara historis pedagogi multikultural tumbuh dari fermentasi gerakan hak-hak sipil tahun 1960-an di Amerika Serikat. Selama dekade ini warga Afrika-Amerika memulai pencarian hak-hak mereka yang hilang atau dipinggirkan dalam hak kewarganegaraan Amerika Serikat (Banks & Banks, 2005:6). Pada dekade tersebut pedagogi multikultural lebih merupakan upaya mencegah supremasi rasial. Tujuan pedagogi multikultural saat itu pada dasarnya merupakan gerakan perjuangan hak-hak sipil untuk menghapus diskriminasi dalam dan memperjuangkan kesetaraan hak terhadap akomodasi, perumahan, pekerjaan, dan pendidikan bagi warga kulit hitam. Konsekuensi dari gerakan hak-hak sipil tersebut berdampak terhadap lembaga pendidikan maupun kelompok-kelompok etnis dan ras. Pedagogi multikultural di Amerika menurut James Banks terdiri dari empat fase (Banks, 2004:4) yaitu: (1) pendidikan yang bersifat segregasi yang memberi hak berbeda antara warna kulit putih dan kulit berwarna terutama terhadap kualitas pendidikannya; (2) pendidikan menurut konsep *Salad Bowl*, adalah masing-masing kelompok etnis berdiri sendiri, mereka bisa hidup bersama sepanjang satu pihak tidak mengganggu kelompok lainnya; (3) konsep *melting pot*: masing-masing kelompok etnis dengan budayanya masing-masing menyadari adanya perbedaan diantara mereka, menyadari adanya kebutuhan untuk hidup bersama. Meskipun masing-masing kelompok dapat mempertahankan bahasa serta unsur-unsur budaya namun unsur-unsur budaya yang berbeda itu bisa ditinggalkan untuk menciptakan persatuan sosial yang berorientasi pada satu



kewarganegaraan, (4) pedagogi multikultural melahirkan satu cara pandang baru mengenai praktik pendidikan yang memberi kesempatan dan penghargaan yang sama kepada setiap siswa tanpa membedakan asal usul dan latar belakang.

Pedagogi multikultural melalui pengajaran dan pembelajaran Etzioni menawarkan 12 prinsip pengembangan pembelajaran multikultural di kelas (Etzioni, 2002:197-201). Salah satu teknik yang paling efektif untuk meningkatkan hubungan antar budaya adalah guru mengajari siswa berinteraksi secara efektif dengan individu atau kelompok siswa lain dari kultur atau budaya yang berbeda. Siswa belajar dan dilatih bagaimana memahami, atau merespon perbedaan-perbedaan yang mereka temukan sehari-hari. Siswa belajar dan dilatih untuk tidak tersinggung dan mudah marah (*baper*). Karena itu guru perlu melatih dan membantu siswa untuk menyadari bahwa, ketika anggota kelompok lain berperilaku dengan cara yang tidak konsisten dengan norma-norma kelompoknya, maka individu-individu lain tidak perlu selalu berperilaku antagonis merespon perilaku budaya individu atau kelompok-kelompok yang berbeda itu (Etzioni, 2002:200). Pemahaman, dan kesadaran kritis serta sikap toleran sangat dibutuhkan dalam memecahkan masalah dan hubungan-hubungan sosial yang berpotensi melahirkan perbedaan atau potensi konflik budaya, agama dan etnik dalam realitas sosial masyarakat yang sangat beragam seperti kondisi Indonesia saat ini.

C. Pedagogi Multikultural Di Sekolah Dasar

1. Prinsip dan Sasaran Pedagogi Multikultural

Gerakan pedagogi multikultural sesungguhnya telah menjadi misi dan komitmen global yang telah disepakati oleh UNESCO di Paris tahun 1999. UNESCO mendorong semua kelompok religius, kelompok sosial, budaya dan lembaga pendidikan untuk menekankan aspek tradisi dan budaya. Pendidikan harus membuat siswa untuk saling percaya dan menghargai satu sama lain. Proses-proses



pendidikan seharusnya dikembangkan untuk mendukung dan mendorong sikap saling menghargai antar komunitas serta perlunya dibangun dialog untuk pluralisme baik dikalangan intelektual, akademisi dan praktisi (Kristiyanto, 2014:xi). Rekomendasi tersebut memberi pesan penting bahwa warga sekolah, praktisi pendidikan, kaum intelektual dan para guru dipanggil untuk berkomitmen memperluas kajian teoretis implementatif pedagogi multikultural di sekolah dan lingkungan sosial. Suryana dan Rusdiana mengusulkan beberapa prinsip dalam implementasi pendidikan multikultural di Indonesia seperti (1) perlu adanya aspek keragaman dalam kurikulum yang merepresentasikan pandangan dan perspektif masyarakat, (2) penekanan analisis komparatif dengan sudut pandang kebudayaan yang berbeda-beda serta prinsip-prinsip pokok dalam memberantas pandangan klise tentang ras, budaya dan agama (Suryana & Rusdiana, 2015:91).

Sasaran implementasi pedagogi multikultural di sekolah dasar wajib memanfaatkan kearifan budaya lokal seperti budaya “Rumah Betang” (*Huma Betang*) yang menjadi jantung dari struktur sosial orang Dayak di Kalimantan, “*rumah betang rumah kita bersama*” (Saleh, 2014:3). Konsep kultural semacam ini bisa menjadi tema percakapan dalam proses pendidikan dan pembelajaran kelas-kelas dan sekolah dasar kita. Untuk itu para guru perlu menyesuaikan kondisi kultural tiap-tiap daerah dengan kearifan lokalnya masing-masing. Konsep budaya “*Huma Betang*” di Sintang Kalimantan Barat sangat relevan dan actual untuk pembelajaran. Hal ini penting secara kultural dalam pembelajaran siswa memiliki imajinasi konkrit tentang suatu gambaran mengenai tatanan budaya hidup bersama yang damai penuh kekeluargaan, persaudaraan dan kasih dengan interaksi sosial masyarakat yang intens dan rutin karena penghuni rumah betang terdiri dari banyak keluarga yang berbeda-beda. Hidup bersama yang diwarnai sikap toleransi dan saling menghargai,



sejalan dengan filosofi budaya Dayak, seperti tergambar pada pepatah, *“penyang ketun hinjei simpei, patarung ketun hamba tamburak, taketun belum panju-panjung, tatau sanang urah ngalawan, kilau bulan matan andau tanggeran lewu maderah danum.”* Ungkapan ini dapat diartikan bahwa *“bersatulah kamu dengan seluruh kekuatan, dengan satu padumu, kamu akan hidup bahagia, sejahtera seperti bulan, matahari dan bintang di langit sebagai contoh dan teladan”* (Erawati, 2017:18). Penyelesaian problem sosial seperti kasus Ahmadiyah Sintang, bila didekati dari pedagogi multikultural dengan spirit “Huma Betang” tentu tidak akan menimbulkan banyak gesekan dan konflik SARA seperti yang terjadi pada awal September 2021 di Desa Mekar Harapan Kecamatan Tempunak yang viral dan menjadi isu nasional.

Upaya menuju kesatuan dan keberagaman membutuhkan tidak hanya kesadaran dan kemauan tetapi lebih-lebih pada perubahan *mind set* individu, kelompok, para tokoh agama, politisi, institusi pemerintahan dan masyarakat secara luas dengan kemampuan dan pemahamannya tentang kebhinekaan global menjadi elemen perekat dan keuggun dari bonus demografi yang kita miliki (Kemdikbud, 2020; Pengelola Web Kemdikbud, 2019).

2. Mind Set Guru dan Pedagogi Multikultural

Pedagogi multikultural mendorong adanya kebutuhan baru bagi pelatihan dan pendampingan para guru sebagai insan penggerak (agen perubahan). Tujuannya membantu para pendidik dalam implementasi kebijakan baru, metode dan cara belajar baru serta kebutuhan untuk pengembangan bahan ajar baru dalam memenuhi tuntutan pedagogi multikultural di sekolah dasar.

Persatuan dan keragaman Indonesia sesungguhnya tidak berlawanan tetapi saling melengkapi sehingga masalah yang harus ditangani dalam pedagogi multikultural di sekolah dasar adalah memastikan bahwa pembelajaran siswa memiliki kontribusi pada penciptaan



masyarakat yang merangkul keragaman (Inglis, 1996; Kazancigil, 1994; UNESCO, 2003). Pertanyaan kritis yang dapat diajukan sebagai bahan evaluasi pembelajaran di sekolah dasar kita adalah: *Apakah ada program pendidikan dan pembelajaran kita dirancang untuk mengatasi konflik keragaman dalam masyarakat kita? Apakah guru pernah menilai dampaknya terhadap masyarakat? Apakah program-program pembelajaran guru seperti pendidikan karakter, pendidikan agama cukup efektif mengurai persoalan keberagaman kita? Apa yang dibutuhkan guru dan siswa untuk membuat pedagogi multikultural menjadi efektif?* Untuk menjawab beberapa pertanyaan atau masalah tersebut diperlukan pemeriksaan secara teliti dan sadar akan terhadap tujuan pendidikan secara keseluruhan dalam kurikulum.

Gerakan transformasi pendidikan melalui program merdeka belajar dengan enam profil pelajar pancasila, dimana salah satu profilnya adalah keberagaman global merupakan *entri point* dari pentingnya pedagogi multikultural di sekolah dasar. Keyakinan ini benar seperti apa yang diungkapkan oleh Carlos Malpica, "*that we need to be clear about the model of society we need before we decide on the kind of education our societies need*" (UNESCO, 2003:355). Pedagogi multikultural yang kita kembangkan harus jelas tentang model masyarakat yang kita butuhkan, sebelum kita memutuskan jenis pendidikan yang dibutuhkan oleh masyarakat kita. Artinya ketika kita menghendaki keberagaman sebagai ciri ke Indonesian kita maka pedagogi multikultural menjadi satu kunci dalam pendidikan dasar kita. Program Merdeka Belajar merupakan satu solusi alternatif yang memberi harapan bagi terlaksananya pedagogi multikultural di sekolah dasar ke depan.

Peningkatan kognitif dan sensitivitas budaya yang baik melalui pedagogi multikultural dapat membantu para pendidik memiliki fleksibilitas melakukan penyesuaian dan strategi-strategi perilaku dalam menanggapi tuntutan kebutuhan belajar siswa saat ini (Paris, 2012; Whitaker &



Valtierra, 2018). Misalnya, melalui penerapan modul berbasis budaya yang diinovasi guru membantu siswa untuk mempelajari dan mengembangkan beberapa aspek seperti mengidentifikasi peluang dan manfaat globalisasi, mendefinisikan kompetensi budaya serta mengartikulasikan kesadaran dirinya mengenai peran serta siswa secara individu maupun kolektif menjadi pribadi yang kompeten. Kompetensi multicultural guru menentukan sensibilitasnya dalam memelihara dan mempertahankan kesadaran personal terhadap budaya sehingga ia lebih *enjoy*, lebih peka dan peduli terhadap budaya dan perbedaan karakteristik siswa yang beragam serta budaya lokal dimana ia hidup. Kompetensi multikultural membantu guru mengeksekusi *pedagogi cultural responsive* (Dike, Daniel., & Parida, 2016; Gist, 2014). Artinya guru merasa bisa dalam memegang kendali terhadap siswa, sehingga ia sendiri cenderung lebih termotivasi untuk mengambil tindakan kreatif menghadapi prasangka maupun diskriminasi dimasa datang (Jun, 2016; Whitaker & Valtierra, 2018).

3. Menghidupkan Ruang Kelas sebagai Ruang Transmisi Budaya

Pembelajaran di ruang-ruang kelas sekolah dasar seharusnya mencerminkan sebuah proses transmisi budaya. Artinya, kesadaran budaya yang ditampilkan dalam ieven-iven akbar di setiap sekolah seperti pameran budaya pada peringatan hari Kartini atau acara tujuh belasan Agustus tidak berhenti pada kegiatan yang sifanya fashion show semata. Narasi dan literasi budaya yang dibangun dalam proses pembelajaran di sekolah dasar harus sampai pada upaya memperkuat kesadaran nilai dan sikap memahami, menghargai dan mengembangkan keragaman sebagai nilai dan esensi hidup. Pedagogi multikultural di sekolah dasar penting dikembangkan karena memiliki fungsi yang sangat vital. Menurut Parekh ada dua fungsi vital dari pedagogi multikultural yang menjadi bagian penting dari aspek



pengembangan kebudayaan lokal atau nasional karena: *Pertama*, (1) kebudayaan menyusun dunia moral dan membangkitkan kesadaran siswa sebagai pemilik budaya, (2) memberi makna pada aktivitas dan hubungan relasi setiap siswa yang memiliki budaya yang berbeda-beda, (3) membantu siswa memahami dirinya sendiri dan memungkinkan mereka membuat pilihan-pilihan cerdas, (4) menyediakan basis yang diperlukan bagi kebebasan dan otonomi atau kemandirian siswa. *Kedua*, (1) kebudayaan memberikan rasa keberakaran pada budaya (akar budaya) dan fokus pada penemuan identitas diri siswa sebagai anggota masyarakat (2) menghubungkan siswa dengan siswa lain yang memiliki identitas yang sama, (3) memfasilitasi relasi sosial dan mengikat keberlanjutan generasi, (4) memberi akses siswa untuk lingkungan sosialnya dengan hubungan personal yang kuat dengan teman-temannya (bdk. Parekh, 2008:196-198).

Pedagogi multikultural di sekolah dasar menyadarkan siswa bahwa budaya dan pendukungnya untuk tidak berlaku represif dan menjadi individu atau kelompok yang merasa lebih superior bagi budaya lain. Siswa makin sadar bahwa esensi kebudayaan harus memenuhi syarat-syarat minimum, yaitu setiap budaya pantas menerima rasa hormat dan dukungan yang setara. Tak satupun budaya dapat dinilai lebih unggul, meskipun bisa dikritik dan dibandingkan dalam hal-hal spesifik dari masing-masing budaya. Kenyataan bahwa beberapa etnis, dan kelompok agama merupakan minoritas tidak mempengaruhi klaim bagi kelompok atau agama lain berhak atas negara (Parekh, 2008:299). Gagasan ini menjelaskan bahwa setiap individu siswa atau kelompok dalam masyarakat mempunyai hak untuk menikmati bagian yang adil dari dukungan sumber daya alam. Semua aspek dan dimensi dalam variabel budaya harus diperhitungkan oleh guru dalam proses belajar di ruang kelas karena aspek-aspek seperti usia, gender, agama, status sosial, bahasa, ras,



etnis, kondisi fisik dan kecacatan maupun jenis identitas budaya memiliki pengaruhnya terhadap perilaku siswa.

Lingkungan sekolah dan ruang-ruang kelas juga harus menjadi trasmisi budaya sehingga tugas para guru adalah memperluas dan mengembangkan praktik kesadaran budaya yang memungkinkan ia melakukan analisis perilaku agar siswa menjadi lebih terbuka dan fleksibel terhadap berbagai perbedaan yang dialami pada kondisi perbedaan di sekolah dan lingkungannya. Keterbukaan dan fleksibilitas menghadapi perbedaan budaya, agama, etnis dan latar belakang diharapkan dapat menghasilkan pemahaman dan perilaku siswa yang lebih baik di dalam lingkungan sosial yang beragam di sekolah dan lingkungan rumahnya. Penelitian dari Fong dan kawan-kawan menerangkan bahwa pemahaman tentang sistem budaya sendiri (budaya lokal) dapat menjadi langkah pertama yang penting menuju koreksi bias yang mempengaruhi interaksi siswa dengan orang lain (Fong, Catagnus, Brodhead, Quigley, & Field, 2016:90-91). Salah satu manfaat menentukan dan mempelajari identitas budaya di sekolah adalah memungkinkan guru melakukan analisis perilaku siswa untuk mengembangkan kesadaran akan nilai-nilai budaya individu siswa dan preferensinya (*learned reinforcers*), karakteristik perilaku siswa serta kondisi dimana perilaku itu dibentuk (Fong, Adrienne, Sheets, & Hernandes, 2010:149). Riset dari Lillis dan Hayes menerangkan bahwa prasangka dan perilaku bias dapat menentukan kepekaan budaya dan sikap sosial siswa, misalnya keinginan siswa untuk terlibat dalam kegiatan budaya di sekolah, terlibat dalam kegiatan sosial, kegiatan religius dimana siswa tersebut adalah satu-satunya siswa dari etnis, ras atau agama yang berbeda di sekolah tersebut (Lillis & Hayes, 2007:392).



PENUTUP

Pedagogi multikultural mampu mengembangkan lingkungan sekolah agar mempengaruhi gambaran atau tingkat keceriaan siswa, rasa kecintaan dan *trust* siswa terhadap guru, staf, dan kepala sekolah dan siswa lain. Siswa sendiri merasakan dukungan guru, nyaman bersama siswa lain yang datang dari berbagai latar belakang, dan mereka akhirnya sama-sama berpikir tentang pentingnya mencapai kesuksesan bersama dengan perbedaan identitas yang mereka miliki. Siswa juga merasa penting untuk menguasai bahasa asing, bahasa daerah lain dan merasa yakin bisa menyelesaikan pendidikan mereka serta percaya bahwa gurunya akan menolong mereka mencapai kesuksesan dalam belajar mereka. Pedagogi multikultural mengembangkan optimisme siswa sehingga ia menjadi yakni dan percaya bahwa guru mengenalnya dengan baik. Inilah gambaran merdeka belajar yang diharapkan terjadi di ruang-ruang kelas sekolah dasar kita. Riset yang dilakukan oleh Chin telah membuktikan bahwa pedagogi multikultural cukup unik tetapi menarik dan diyakini dapat membantu guru dan siswa berlatih seni musik, seni tari, seni lukis, drama, komik dan berbagai jenis seni lainnya (Chin, 2010:49). Melalui seni seperti komik dapat membangkitkan kesadaran kritis dan daya inquiri siswa untuk ikut berpartisipasi dalam proses kreatif yang memungkinkan mereka mempertimbangkan bagaimana *stereotype* adalah konstruksi sosial yang secara sengaja dimanipulasi. Siswa mengikuti latihan seni dengan dialog kritis menggunakan karya seni mereka sehingga pada titik tertentu mereka akhirnya mampu memulai suatu upaya baru untuk menentang stereotipe tersebut (Chin, 2010:50). Pemahaman, perasan atau pengalaman bahagia (*happiness*) serta keberhasilan akademik siswa di sekolah (*academic success*) sangat tergantung pada usaha dan partisipasi sekolah dalam menentukan prioritas di level kebijakan menempatkan pedagogi multikultural sebagai cara baru menjadi sekolah unggul, terbuka dan berkebhinekaan global.



DAFTAR PUSTAKA

- (1) Abdulah, I. (2015). *Konstruksi dan reproduksi kebudayaan*. Pustaka Pelajar.
- (2) Alismail, H. A. (2016). Multicultural education: Teacher's perceptions and preparation. *Journal of Education and Practice*, 7(11), 139–146.
<http://iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/2985>
- (3) Banks, J.A., & Banks, C. A. . (2005). *Multicultural education: Issues and perspectives* (ke 7). John Wiley & Sons, Inc.
- (4) Banks, J. . (2004). Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. In J. . Banks (Ed.), *Handbook of research on multicultural education* (pp. 3–30).
- (5) Bbc.com. (2016, January 21). *Warga eks gafatar terus diungsikan dari kalimantan barat*. 1–2.
https://www.bbc.com/indonesia/berita_indonesia/2016/01/160121_indonesia_gafatar_pengungsi
- (6) Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Havard University Press.
- (7) Chin, C. D. (2010). Transformative non-confrontational multicultural education: An implicitly emancipatory elementary school contemporary Native American artists program [University of Illinois]. In *ProQuest Dissertations and Theses*. <http://flagship.luc.edu/login>.
- (8) Daniel, D. (2018). *Praxis pendidikan multikultural di sekolah dasar kabupaten sintang-kalimantan barat* [Universitas Negeri Yogyakarta]. <https://eprints.uny.ac.id/61560/>
- (9) Dike, Daniel., & Parida, L. (2016). Strengthening Teacher Competency for Multicultural Education of Elementary School in Sintang Regency, West Kalimantan. In E. al. Muhammad Husni (Ed.), *IINTERNATIONAL CONFERENCE: To Exel in Teaching and Learning for Global Competance* (pp. 74–81). Universitas Hamzanwadi. <http://hamzanwadi.ac.id/>
- (10) Dike.D. (2017). Pendidikan multikultural sekolah dasar di wilayah 3T. *Pendidikan Dasar PerKhasa*, 3(April), 277–287. <http://jurnal.stkippersada.ac.id/jurnal/index.php/JPDP/article/view/112/122>



- (10) Diryakara. (2006). *Karya lengkap diryarkara: Esai-esai filsafat pemikir yang terlibat penuh dalam perjuangan bangsanya* (T. Sudiarja, A., Subanar, B.G., Sunardi, S., & Sarkim (ed.)). PT Gramedia Pustaka Utama.
- (11) Erawati, D. (2017). *Interpretasi multikulturalisme agama dan pendidikan*. 13(1), 2540–8232.
- (12) Etzioni, A. (2002). Diversity Within Unity. *CSD Bulletin (Center for the Study of Democracy)*, 9(2), 196–203.
- (13) Fienieg, A., Sagita, N. (2004). *Sejarah Sintang-The history of sintang* (Terjemahan). Bulletin 377 Tropenmuseum.
- (14) Fong, Adrienne, sheets, & Hernandez, R. (2010). *Multicultural education: Teacher conceptualization and approach to impelementation* (Zamroni (ed.); A Reader). The Graduate Program The State University.
- (15) Fong, E. H., Catagnus, R. M., Brodhead, M. T., Quigley, S., & Field, S. (2016). Developing the cultural awareness skills of behavior analysts. *Behavior Analysis in Practice*, 9(1), 84–94. <https://doi.org/10.1007/s40617-016-0111-6>
- (16) Gist, C. D. (2014). The Culturally Responsive Teacher Educator. *Teacher Educator*, 49(4), 265–283. <https://doi.org/10.1080/08878730.2014.934129>
- (17) Glock, S., & Klapproth, F. (2017). Bad boys, good girls? implicit and explicit attitudes toward ethnic minority students among elementary and secondary school teachers. *Studies in Educational Evaluation*, 53, 77–86. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.04.002>
- (18) Goodlad, J. . (1992). Educating teachers: Getting it right the first time. In A. Roth Robert (Ed.), *The role of the university in the preparation of teachers* (pp. 1–2). Falmer Press.
- (19) Inglis, C. (1996). Multiculturalism: New policy responses to diversity. In *Management of Social Transformations (MOST) - Policy Papers, UNESCO*. United Nations Educational, Scientific and cultural Organization. http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=105582&set=0057691F72_3_173&gp=1&lin=1&ll=1



- (20) Jun, E. J. (2016). Multicultural education course put into practice. *Multicultural Education Review*, 8(2). <https://doi.org/10.1080/2005615X.2016.1184921>
- (21) Kazancigil. (1994). *Multiculturalism: New police respons to diversity management of social transformations (MOST): Unesco police paper*. United Nations Educational, Scientific and cultural Organization. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.520.2851&rep=rep1&type=pdf>
- (22) Kemdikbud. (2020). *Guru penggerak indonesia maju*. Kementrian Pendidikan Dan Kebudayaan. <https://sekolah.penggerak.kemdikbud.go.id/gurupenggerak/>
- (23) Knowles, M. (2007, July 3). Padagogy. *Horizon Research Inc*. <https://web.archive.org/web/20081011174311/http://www.pdmathsci.net/findings/topic/5>
- (24) Kristiyanto, A. . (20014). Multikulturalisme: Perspektif historis. In W. Kristiyanto, A.E., & Chang (Ed.), *Multikulturalisme kekayaan dan tantangan di Indonesia* (pp. 1-22). Penerbit Obor.
- (25) Lillis, J., & Hayes, S. C. (2007). Applying acceptance, mindfulness, and values to the reduction of prejudice: A pilot study. *Behavior Modification*, 31(4), 389-411. <https://doi.org/10.1177/0145445506298413>
- (26) M.H.Wismabrata. (2021, September 3). 6 fakta di balik perusakan masjid Ahmadiyah di Sintang, dipicu rasa kecewa hingga dikecam komnas HAM. *Kompas.Com*. <https://regional.kompas.com/read/2021/09/04/060000878/6-fakta-di-balik-perusakan-masjid-ahmadiyah-di-sintang-dipicu-rasa-kecewa?page=all>
- (27) Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa. (2013). *Kihadjar Dewantara: Pemikiran, konsepsi, keteladanan, sikap merdeka* (II). Universitas Sarjanawiyata Tamansiswa (UST Press).Mardiatmadja. (2017). *Belajar Mendidik*. Kanisius.
- (28) Parekh, B. (2000). *Rethinking multiculturalism: Cultural diversity and political theory* (Terjemahan). Harvard University Press.



- (29) Paris, D. (2012). Culturally Sustaining Pedagogy: A Needed Change in Stance, Terminology, and Practice. In *Educational Researcher* (Vol. 41, Issue 3, pp. 93-97). <https://doi.org/10.3102/0013189X12441244>
- (30) Pengelola Web Kemdikbud. (2019). Pidato mendikbud Nadiem Makarim pada upacara bendera peringatan hari guru nasional 2019. *Kementerian Pendidikan Dan Kebudayaan*. <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2019/11/pidato-mendikbud-nadiem-makarim-pada-upacara-bendera-peringatan-hari-guru-nasional-2019>
- (31) Prastiwi, D. (2021, September 8). 5 fakta perkembangan terkini kasus perusakan Masjid Ahmadiyah di Sintang. *Liputan6.Com*. <https://www.liputan6.com/news/read/4652630/5-fakta-perkembangan-terkini-kasus-perusakan-masjid-ahmadiyah-di-sintang>
- (32) Saleh, S. (2014). *Milton crosby: Sintang rumah besar kita semua*. Penerbit Top Indonesia.
- (33) Salgur, S. A. (2015). Multicultural Education and Teacher ' S Characteristics. *Euromentor Studies About Education*, VI(3), 7-18. <http://euromentor.ucdc.ro/euromentor-6-3-september2015.pdf>
- (34) UNESCO. (2003). *Planning for diversity: education in multi-ethnic and multicultural societies* (G. Hernes (ed.); Polis Foru). International Institute for Educational Planning. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139016/PDF/139016eng.pdf.multi>
- (35) Whitaker, M. C., & Valtierra, K. M. (2018). Enhancing preservice teachers' motivation to teach diverse learners. *Teaching and Teacher Education*, 73. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.04.004>
- (36) Wilson, M. B., & Kumar, T. (2017). Long ago and far away: Preservice teachers' (mis) conceptions surrounding racism. *International Journal of Multicultural Education*, 19(2), 182-198.
- (37) Zamroni. (2007). *Pendidikan dan demokrasi dalam transisi: Prakondisi menuju era globalisasi*. PSAP Muhammadiyah.



MEMBANGUN KULTUR SEKOLAH BERKARAKTER BERLANDASKAN TRI KAYA PARISUDHA

I Gede Astawan
astawan@undikha.ac.id

Abstrak

Perubahan perbaikan pendidikan hendaknya dimulai dari tingkat yang paling dasar, yaitu sekolah. Perubahan perbaikan sekolah terjadi apabila pada sekolah tersebut terbangun kultur sekolah yang positif. Kultur sekolah sangat mewarnai segala proses aktivitas pendidikan yang terjadi di sekolah. Kultur sekolah harus dibangun sedemikian rupa sehingga segala potensi dan sumber daya yang dimiliki sekolah dapat dikelola secara optimal demi kemajuan sekolah tersebut. Kultur sekolah yang positif hendaknya dibangun di atas landasan yang baik dan kuat. Tri kaya parisudha adalah sebuah konsep yang tepat digunakan sebagai landasan dalam membangun kultur sekolah yang baik. Tri kaya parisudha merupakan salah satu kearifan lokal masyarakat Bali yang menyelaraskan satu sama lain antara pikiran, perkataan, dan tindakan. Tri kaya parisudha terdiri atas tiga unsur utama, yaitu manacika (berpikir yang baik dan benar), wacika (berkata yang baik dan benar), dan kayika (berbuat yang baik dan benar). Implementasi Tri Kaya Parisudha di sekolah dimulai dari kepala sekolah sebagai pemimpin sekolah untuk menjadi role model bagi segenap warga sekolah.

Keywords: *kultur sekolah, karakter, tri kaya parisudha*



PENDAHULUAN

Kemajuan pendidikan tidak bisa dilepaskan dari kemajuan sekolah-sekolah. Artinya, jika ingin mencapai kemajuan dalam bidang pendidikan, maka sekolah harus dikembangkan menuju perubahan perbaikan. Sekolah sebagai institusi terdepan dalam pendidikan memegang peranan yang sangat amat strategis untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional sebagaimana diamanatkan oleh UU RI No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Di dalam UU tersebut dijelaskan bahwa tujuan pendidikan nasional adalah mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Tujuan pendidikan nasional tersebut dapat diwujudkan apabila di sekolah tercipta situasi dan kondisi yang kondusif. Situasi dan kondisi suatu sekolah tercermin dari kultur yang dibangun di sekolah tersebut. Apabila kultur sekolah cenderung negatif, maka kemajuan sekolah akan berjalan di tempat. Sebaliknya, apabila kultur sekolah cenderung positif, maka perubahan ke arah perbaikan sekolah akan terjadi.

Untuk membangun kultur sekolah yang baru menggantikan kultur yang sudah lama berlangsung tidaklah mudah, tetapi bukan juga sesuatu yang mustahil. Perubahan kultur sekolah dari kultur yang cenderung destruktif menuju kultur yang produktif, diperlukan usaha dan kesadaran dari seluruh stakeholder sekolah di bawah kepemimpinan kepala sekolah (Suyata, 2016).

Kepemimpinan kepala sekolah sangat memegang peranan penting untuk melakukan perubahan perbaikan sekolah (Harris, 2005). Kepala sekolah, sebagai pemimpin di sekolah hendaknya memiliki landasan yang kuat dan baik untuk dijadikan pegangan dalam melakukan perubahan perbaikan sekolah. Landasan yang kuat dan baik akan sangat membantu mewujudkan visi perubahan yang dikehendaki oleh kepala sekolah. Salah satu landasan yang kuat dan baik diterapkan di sekolah oleh kepala sekolah adalah



dengan mengimplementasikan konsep tri kaya parisudha. Tri kaya parisudha merupakan ajaran etika yang menyelaraskan satu sama lain antara pikiran (manacika), perkataan (wacika), dan perilaku (kayika).

Konsep tri kaya parisudha telah teruji baik secara teoretis maupun empiris efektif melakukan perubahan perbaikan dalam berbagai bidang. Yulianti, dkk. (2016) mengungkapkan bahwa tri kaya parisudha dirasa layak untuk dijadikan salah satu alat ukur dalam menilai kualitas SDM dalam suatu kehidupan bermasyarakat dan berorganisasi. Asmariansi (2013) menyimpulkan bahwa tri kaya parisudha sangat tepat digunakan sebagai kontrol sosial perilaku remaja dalam kehidupan bermasyarakat di era globalisasi dan modernisasi. Bahkan, Subagia dan Wiratma (2011) telah mengembangkan taksonomi berbasis tri kaya parisudha. Dalam penelitian tersebut terungkap bahwa taksonomi tri kaya parisudha yang selanjutnya disebut taksonomi tri kaya memuat tiga domain yang dapat diukur, yaitu (1) domain pikiran (manacika) meliputi: berpikir faktual, berpikir rasional logis, berpikir positif, berpikir kritis, dan berpikir kreatif inovatif; (2) domain berbicara (wacika) meliputi: berbicara santun, berbicara faktual, berbicara rasional logis, berbicara sistematis, dan berbicara komunikatif; (3) berbuat (kayika) meliputi: berbuat sopan, berbuat patuh, berbuat jujur, berbuat yakin, dan berbuat kreatif inovatif. Selanjutnya, Subamia (2012) menyimpulkan bahwa revitalisasi pendidikan karakter dapat dilakukan lebih optimal melalui integrasi nilai-nilai kearifan lokal tri kaya parisudha dalam proses pembelajaran di laboratorium (praktikum). Hasil penelitian yang dilakukan oleh Budiarta & Krismayani (2014: 573) juga menyimpulkan yang serupa yaitu penerapan pembelajaran kolaboratif think-phare-share dengan konsep tri kaya parisudha efektif meningkatkan keterampilan berbicara dan karakter peserta didik. Keterampilan berbicara meningkat dari sebelumnya berada pada kategori kurang menjadi baik. Karakter (disiplin, jujur, kooperatif, kreatif dan saling menghormati) peserta didik berkembang secara pelan dan pasti sampai pada kategori membudaya di atas 50%.



Berdasarkan hasil kajian teoretisi dan empiris di atas menunjukkan bahwa tri kaya parisudha dipandang cocok digunakan dalam membangun kultur sekolah yang berkarakter. Kultur sekolah berkarakter diyakini dapat membawa perubahan perbaikan sekolah yang lebih maju..

KAJIAN TEORI

Kultur atau budaya merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari kehidupan manusia. Budaya melekat dan menyatu dengan kehidupan manusia sehingga dapat dipastikan tidak ada kehidupan manusia tanpa budaya di dalamnya. Dalam pengertian kamus, budaya berarti: 1) pikiran; akal budi, 2) adat istiadat, (3) sesuatu mengenai kebudayaan yang sudah berkembang (beradab, maju), dan (4) sesuatu yang sudah menjadi kebiasaan dan sukar diubah (KBBI, 2007). Kotter (2014: 176) memberikan penjelasan bahwa budaya itu merujuk pada norma perilaku dan nilai bersama sekelompok orang. Norma perilaku merupakan cara bertindak yang lumrah dan menyebar yang ditemukan dalam satu kelompok dan terus ada karena anggota kelompok cenderung bersikap tertentu dalam cara mengajarkan praktik-praktik kepada anggota baru, memberikan imbalan kepada mereka yang sesuai dan memberikan sanksi kepada mereka yang bertentangan. Pendapat lain disampaikan oleh Sudrajat (2011: 137) menjelaskan bahwa budaya merupakan jaringan yang kuat, yang meliputi keyakinan, nilai, norma, kebiasaan yang mempengaruhi setiap sudut kehidupan suatu masyarakat.

Sedangkan kebudayaan adalah hasil kegiatan dan penciptaan batin (akal budi) manusia seperti kepercayaan, kesenian, dan adat istiadat (KBBI, 2007). Suyata (2011: 7) menjelaskan kebudayaan adalah buah dari perbuatan manusia yang timbul dari kematangan budi, kehalusan perasaan, kecerdasan pikiran, dan kekuatan kehendak. Lebih lanjut, Rakhmat (tt: 3) menyatakan bahwa kebudayaan merupakan sesuatu yang diwariskan atau dipelajari, kemudian meneruskan apa yang dipelajari dan mengubahnya menjadi sesuatu yang baru.



Senada dengan Rakhmat, Sudrajat (2011: 132) mengungkapkan bahwa sebuah budaya mengasumsikan kehidupan yang berjalan natural, tidak lagi dirasakan sebagai beban.

Ki Hajar Dewantara (1962: 319) menjelaskan perwujudan kebudayaan mempunyai tiga jenis, yaitu (1) mengenal rasa kebatinan atau moral, (2) mengenal kemajuan angan-angan, dan (3) mengenal kepandaian. Kebudayaan jenis rasa kebatinan meliputi agama, adat istiadat, tata negara, kesosialan, dan sebagainya. Kebudayaan jenis angan-angan meliputi pengajaran, ilmu bahasa, dan ilmu pengetahuan. Kebudayaan jenis kepandaian meliputi pertanian, industri, pelayaran, kesenian, dan lain-lain.

Kotter (2014: 177) menyatakan bahwa budaya atau kebudayaan memegang peranan penting untuk terjadinya perubahan. Bahkan, Kotter dengan tegas menyatakan bahwa budaya dapat menjadi rintangan besar dalam melakukan perubahan. Di dalam melakukan perubahan, Kotter menawarkan 8 langkah tahapan dan menempatkan perubahan budaya dibagian terakhir. Tahapan-tahapan tersebut di antaranya: (1) membangun rasa kemendesakan, (2) menciptakan koalisi pemandu, (3) mengembangkan visi dan strategi, (4) mengomunikasikan visi perubahan, (5) Memberdayakan tindakan dengan basis yang kuat, (6) memunculkan kemangan jangka pendek, (7) mengonsolidasikan pencapaian dan menghasilkan lebih banyak perubahan, dan (8) menancapkan pendekatan baru dalam budaya. Senada dengan Kotter, Boyett & Boyett (2000) menyatakan bahwa pendekatan budaya merupakan pendekatan yang terakhir dapat digunakan dalam melakukan perbaikan organisasi (sekolah), selain pendekatan refleksi dan komunikasi, dan pendekatan berpikir sistem. Dari paparan tersebut tampak bahwa perubahan budaya memang sangat sulit, tetapi penting dilakukan karena tanpa ada perubahan budaya, maka suatu organisasi (sekolah) akan kembali ke budaya lama yang sudah tidak relevan atau budaya yang cenderung negatif.



Membangun Kultur Sekolah Berkarakter Berlandaskan *Tri Kaya Parisudha*

1. Kultur Sekolah Berkarakter

Sejalan dengan pengertian kultur di atas, kultur sekolah menurut Peterson & Deal (2009: 8) adalah serangkaian nilai, norma, aturan moral, dan kebiasaan yang telah membentuk perilaku dan hubungan-hubungan di dalamnya. Sudrajat (2011: 134) menyatakan merupakan konteks di belakang layar sekolah yang menunjukkan keyakinan, nilai, norma, dan kebiasaan, yang telah dibangun dalam waktu yang lama oleh semua warga dalam kerja sama di sekolah. Lebih lanjut, Zamroni (2011: 297) mendefinisikan bahwa budaya sekolah merupakan suatu pola asumsi-asumsi dasar, nilai-nilai, keyakinan-keyakinan, dan kebiasaan-kebiasaan yang dipegang bersama oleh seluruh warga sekolah. Pola nilai dan asumsi tersebut diyakini dan telah terbukti dapat dipergunakan untuk menghadapi berbagai problem dalam beradaptasi dengan lingkungan yang baru dan melakukan integrasi internal. Selanjutnya, pola nilai dan asumsi tersebut dapat diajarkan kepada anggota dan generasi baru agar mereka memiliki pandangan yang tepat bagaimana seharusnya mereka memahami berpikir, merasakan dan bertindak menghadapi berbagai situasi dan lingkungan yang ada.

Berdasarkan kajian tersebut, dapat disimpulkan bahwa budaya sekolah dapat dimaknai sebagai karakteristik khas sekolah yang dapat diidentifikasi melalui nilai yang dianutnya, sikap yang dimilikinya, kebiasaan-kebiasaan yang ditampilkannya, dan tindakan yang ditunjukkan oleh seluruh warga sekolah yang membentuk satu kesatuan khusus dari sistem sekolah. Jadi, kultur sekolah menyatu dengan segala pikiran, sikap, tindakan seluruh warga sekolah dalam kehidupan sehari-hari.

Budaya sekolah berpengaruh tidak hanya pada aktivitas warga sekolah, tetapi juga motivasi dan semangat kerjanya. Zamroni (2011: 297) menegaskan bahwa kultur sekolah



merupakan jiwa dan kekuatan sekolah untuk: (1) untuk hidup, tumbuh dan berkembang dan melakukan adaptasi dengan berbagai lingkungan yang ada dan (2) melakukan integrasi internal yang memungkinkan sekolah melakukan seperti pada item 1. Oleh karena itu, membangun suatu kultur sekolah sangat penting. Kultur sekolah yang dibangun tentu adalah kultur sekolah yang baik (berkarakter).

Moerdiyanto (2007) membagi unsur-unsur budaya sekolah jika ditinjau dari fenomena-fenomena budaya, yaitu kultur sekolah positif, kultur sekolah negatif, dan kultur sekolah netral.

1. Kultur sekolah positif

Kultur sekolah positif adalah fenomena-fenomena yang mendukung peningkatan kualitas pendidikan, misalnya ada ambisi warga sekolah untuk meraih prestasi dan memperoleh penghargaan, ada semangat menegakkan sportivitas, kejujuran dan mengakui keunggulan pihak lain, ada perilaku saling menghargai perbedaan, dan ada rasa saling percaya antar anggota warga sekolah (*trust*).

2. Kultur sekolah negatif

Kultur sekolah negatif adalah kultur yang kontra terhadap peningkatan mutu pendidikan. Artinya resisten terhadap perubahan, misalnya banyak jam belajar yang kosong, banyak absen tugas, terlalu permisif terhadap pelanggaran nilai moral, adanya friksi yang mengarah perpecahan, terbentuknya kelompok yang saling menjatuhkan, dan penekanan pada nilai pelajaran dan bukan kompetensi.

3. Kultur sekolah netral

Kultur sekolah netral adalah kultur yang tidak berfokus pada satu sisi namun dapat memberikan kontribusi positif terhadap perkembangan peningkatan mutu pendidikan. Hal ini bisa berupa arisan keluarga sekolah, seragam guru, seragam siswa, jenis kelamin kepala sekolah, proporsi guru laki-laki dan perempuan, jumlah siswa wanita yang dominan dan lain-lain.



2. Konsep Ajaran *Tri Kaya Parisudha*

Tri kaya parisudha merupakan ajaran etika yang mengajak manusia untuk melakukan kebajikan atau perbuatan baik (*subha karma*). *Tri kaya parisudha* berasal dari bahasa sanskerta “tri” artinya tiga, “kaya” artinya perbuatan, dan “parisudha” artinya mulia, baik, suci, disucikan (Suhardana, 2007). Jadi, *tri kaya parisudha* dapat diartikan tiga perbuatan manusia yang harus disucikan. Ketiga perbuatan manusia tersebut, yaitu berpikir yang baik (*manacika*), berbicara yang baik (*wacika*), dan berperilaku yang baik (*kayika*). Pengertian *tri kaya parisudha* selanjutnya mengalami perluasan. Sukadi, dkk. (2011) menjelaskan bahwa *tri kaya parisudha* mengandung tiga aspek utama yaitu berpikir yang positif, arif, dan bijaksana (*manacika*), berbicara yang santun, saling menghargai (*wacika*), dan berperilaku sopan (*kayika*). Sudiatmika (2013) menjelaskan *manacika* artinya berpikir yang benar, *wacika* artinya berkata yang benar, dan *kayika* artinya berbuat yang benar.

Konsep *tri kaya parisudha* berkembang dari adanya tiga anugrah potensi yang diberikan Tuhan kepada manusia. Ketiga potensi yang dimiliki manusia disebut *tri pramana*, yaitu *idep* (pikiran), *sabda* (suara), dan *bayu* (tenaga). Hewan diberikan *dwi pramana*, yaitu *sabda* dan *bayu*, sedangkan tumbuhan hanya diberikan *eka pramana*, yaitu *bayu* (Subagia & Wiratma, 2011). *Idep* berkembang dalam diri manusia menjadi *manacika* (kemampuan untuk berpikir yang baik dan benar). *Sabda* berkembang menjadi *wacika* (kemampuan berkata yang baik dan benar), dan *bayu* berkembang menjadi *kayika* (kemampuan berbuat yang baik dan benar).

Menurut Gunawan (2013), ajaran etika Hindu tentang *tri kaya parisudha* ini adalah sebagai landasan utama dalam berpikir yang baik dan benar, berkata yang baik dan benar, serta bertindak yang baik dan benar. Setiap perbuatan hendaknya diawali dengan pola pikir yang sehat, cermat, arif, mulia, bijaksana, dan mantap. Jika hal itu telah dilakukan, maka perilaku berikutnya adalah munculnya perkataan yang menyenangkan dan tidak menimbulkan ketersinggungan atau



menyakinkan orang lain. Dari dasar pikiran dan perkataan yang simpatik dan terpuji tersebut pada akhirnya muncullah perbuatan yang terpuji pula atau bisa membahagiakan sesama manusia.

Implementasi *tri kaya parisudha* memerlukan *wiweka*. *Wiweka* artinya perilaku yang waspada penuh pertimbangan serta kehati-hatian (Gunawan, 2013). Hal positif dan negatif atau baik dan buruk menjadi dasar dalam bertindak. Tidak terjadinya kecerobohan dan kefatalan dalam bertindak, oleh hal yang negatif atau keburukan sedapat mungkin untuk tidak dilakukan. Perbuatan baik yang diutamakan (*subha karma*) dan perbuatan buruk (*asubha karma*) yang di jauhi atau tidak dilakukan. Selain membutuhkan *wiweka*, ada tiga landasan utama dalam pengimplementasian *tri kaya parisudha*, yaitu *tri parartha*. *Tri parartha* adalah tiga hal yang dijadikan landasan utama untuk menuju kesempurnaan, kebahagiaan, kesejahteraan, keselamatan, kesentausaan, serta kemuliaa hidup bagi umat manusia. Adapun pembagian dari *tri parartha*, antara lain: 1) *asih* artinya cinta, kasih, dan sayang, 2) *punya* artinya dermawan, tulus ikhlas, suci, dan rela, 3) *bhakti* artinya hormat, bakti, sujud, dan rendah hati (Subagiata, 2007: 14-15).

3. Implementasi Membangun Kultur Sekolah Berkarakter Berlandaskan *Tri Kaya Parisudha*

Pembentukan kultur sekolah, menurut Zamroni (2011) dapat dianalisis dari dua aspek, yaitu hubungan keakraban di antara warga sekolah dan motivasi berperestasi. Analisis berdasarkan kedua aspek tersebut dapat ditunjukkan pada Gambar 1.

Motivasi Keakraban	Motivasi Rendah	Motivasi Tinggi
Hubungan Keakraban Rendah	Kultur Kemiskinan Prestasi	Kultur sekolah formal struktural
Hubungan	Kultur senang	Kultus sekolah



Keakraban Tinggi	dulu, prestasi dipikir belakangan	akrab fungsional
-----------------------------	---	------------------

Gambar 1. Peta Kultur Sekolah

Berdasarkan Gambar 1, kultur sekolah dapat dikategorikan ke dalam empat macam. Kultur pertama (motivasi tinggi, tetapi keakraban rendah), menggambarkan kultur sekolah yang dibentuk oleh suatu realitas sekolah di mana hubungan antar warga sekolah “dingin”, tidak akrab dan cenderung *non-human*. Hubungan bersifat teknis formalitas, di mana kepala sekolah dan guru senantiasa memacu siswa untuk belajar keras guna mencapai prestasi tinggi. Guru melakukan sesuatu karena dorongan tugas, bukan berasal dari lubuk hati yang paling dalam. Kultur sekolah ini membentuk siswa untuk belajar keras, tetapi tidak memiliki hati dan empati untuk bekerja sama dan membantu teman sebayanya yang memiliki kemampuan berbeda atau kurang dibandingkan dirinya.

Kultur kedua (motivasi rendah dan keakraban juga rendah). Kultur ini menggambarkan situasi sekolah yang bisa ibaratkan “mati segan hidup tak mampu”. Kultur sekolah seperti ini tidak akan banyak ada perkembangan. Suasana sekolah apatis dan tidak ada optimisme dari warga sekolah. Hubungan interaksi di antara warga sekolah (kepala sekolah, guru, pegawai, siswa) berlangsung “hambar” atau “kering.”

Kultur ketiga (motivasi rendah, keakraban tinggi). Kultur sekolah ini menggambarkan situasi sekolah yang bisa diibaratkan “makan tidak makan yang penting kumpul”. Kultur semacam ini memiliki rasa kekeluargaan tinggi, mengutamakan kenyamanan, tetapi kontrol yang lemah (tidak tegas) untuk memberikan arahan guna mencapai prestasi. Kultur sekolah semacam ini lebih mengutamakan kesenangan jangka pendek dibandingkan jangka panjang.

Kultur keempat (motivasi tinggi dan keakarab juga tinggi). Kultur sekolah ini merupakan kultur sekolah yang ideal. Kultur sekolah yang menggambarkan situasi di mana



hasil motivasi berprestasi sekolah sangat tinggi dan interaksi antar warga sekolah terjalin hangat. Sekolah seperti ini memiliki rasa kebersamaan dan kekeluargaan tinggi. Guru tidak sekadar bekerja untuk menjalankan tugas semata, tetapi lebih dari pada itu menjadikan pekerjaannya sebagai panggilan hati. Kultur sekolah ini juga tampak dari siswa merasa nyaman dan betah berada lama-lama di sekolah. Siswa sangat menikmati situasi sekolah yang damai dan menyejukkan.

Kultur sekolah keempat menunjukkan kultur sekolah yang positif (berkarakter). Kultur sekolah seperti ini dapat diwujudkan apabila ada kesadaran dari seluruh warga sekolah. Kultur sekolah yang positif perlu dipertahankan dan ditingkatkan, sedangkan kultur sekolah yang tidak baik perlu dilakukan perubahan. Melakukan perubahan terhadap kultur, termasuk kultur sekolah tidaklah mudah, tetapi bukan berarti tidak bisa dilakukan. Mengubah kultur sekolah merupakan pekerjaan yang berat karena kultur tersebut telah berlangsung cukup lama dan menjadi cara pandang dan kebiasaan warga sekolah dalam bertindak (Kotter, 1996; Boyett & Boyett, 2000).

Untuk mengubah dan membangun kultur sekolah yang positif (berkarakter) diperlukan landasan yang kokoh. *Tri kaya parisudha* sebuah ajaran kebajikan yang dapat dijadikan landasan dalam membangun kultur sekolah yang berkarakter. Implementasi *tri kaya parisudha* sebagai landasan dalam mengembangkan kultur sekolah berkarakter melibatkan seluruh komponen (*stakeholder*) sekolah. Peterson & Deal (2009: 207) menyatakan bahwa masing-masing komponen memiliki peran berbeda-beda. Setiap komponen memegang peranan penting dan bertanggung jawab atas keberlangsungan aktivitas sekolah yang membentuk kultur sekolah. *Stakeholder* sekolah, meliputi kepala sekolah, guru, karyawan (staf), siswa, keluarga, komite sekolah dan masyarakat. Dari sekian banyak *stakeholder* sekolah, yang dibahas di sini adalah komponen inti sekolah yang berinteraksi setiap saat, yaitu kepala sekolah, guru, karyawan (staf), dan siswa. Keempat komponen sekolah tersebut sangat menentukan terbentuknya kultur sekolah,



sedangkan komponen lainnya akan mengikuti ketika kultur sudah terbentuk.

a. Kepala sekolah

Kepala sekolah merupakan *leader* (pemimpin) suatu sekolah. Hal yang paling menonjol dari kepala sekolah dalam membangun kultur sekolah adalah aspek kepemimpinannya. Kepala sekolah hendaknya menjadi *role model* bagi seluruh warga sekolah. Kepala sekolah menjadi pihak yang pertama menerapkan *tri kaya parisudha*. Implementasi *tri kaya parisudha* oleh kepala sekolah, dapat dilakukan dengan hal-hal sebagai berikut. (1) Penerapan aspek *manacika*, di antaranya: (a) kepala sekolah hendaknya memiliki visi dan misi yang jelas dan optimis dapat mewujudkan visi dan misi tersebut, (b) berpikiran positif bahwa setiap guru dan pegawai adalah baik, (c) berprasangka baik bahwa guru dan staf memiliki potensi yang dapat diberdayakan untuk pengembangan sekolah, (d) kepala sekolah memiliki motivasi dan semangat yang tinggi untuk mewujudkan perbaikan perubahan. (2) Penerapan aspek *wacika*, di antaranya: (a) kepala sekolah hendaknya menggunakan kata-kata yang lembut ketika menyuruh guru atau stafnya. Misalnya, selalu diawali dengan “maaf, tolong...”, “terima kasih atas.....” (b) kepala sekolah menempatkan guru dan staf sebagai partner kerja yang ditunjukkan dengan tidak merendahkan melalui kata-kata yang kotor dan menyakitkan, (c) saat memimpin rapat menggunakan bahasa yang santun dan komunikatif. (3) Penerapan aspek *kayika*, di antaranya: (a) berbuat yang baik, mulia, santun, disiplin, dan bertanggungjawab. Misalnya, kepala sekolah datang lebih awal dan pulang paling belakang, (b) kepala sekolah menunjukkan perilaku rajin beribadah.

b. Guru

Guru sebagai ujung tombak penyelenggaraan pendidikan hendaknya memiliki karakter yang baik yang



tercermin dari pikirannya (*mind set*), berbicaranya, dan perilakunya. Hal yang paling menonjol dari guru dalam membangun kultur sekolah adalah kemampuannya mendidik siswa dengan bersahaja. Guru menjadi panutan dan teladan bagi siswa. Guru hendaknya terlebih dahulu menerapkan konsep *tri kaya parisudha* sehingga nantinya diikuti oleh siswanya. Tindakan-tindakan guru yang mencerminkan implementasi *tri kaya parisudha*, yaitu (1) menerapkan aspek *manacika*, di antaranya: (a) guru memiliki keyakinan bahwa setiap siswa memiliki kemampuan, (b) guru berpandangan bahwa setiap anak memiliki potensi yang bisa dikembangkan, (c) guru berpikir positif dan bersemangat menjalankan aktivitas sehari-harinya, (d) menjadikan guru sebagai panggilan hati, bukan sekadar profesi mencari nafkah, tetapi lebih dari pada itu, menjadikan profesi guru sebagai jalan pengabdian. (2) Menerapkan aspek *wacika*, di antaranya: (a) tidak mencela siswa, apabila siswa tidak mampu melaksanakan arahnya dengan baik, (b) tidak membentak siswa, berkata kotor, dan berkata keras yang menyakitkan hati siswa, (c) tidak mengatakan siswa bodoh ketika siswa melakukan kesalahan. (3) Menerapkan aspek *kayika*, di antaranya: (a) datang ke sekolah tepat waktu, (b) masuk ke ruang kelas tepat waktu, (c) memberikan bantuan dengan ikhlas kepada siswa apabila ada siswa yang membutuhkan bantuan.

c. Karyawan (staf)

Staf salah satu sumber daya sekolah yang sangat mendukung kelancaran aktivitas sekolah. Hal yang paling menonjol dari karyawan (staf) dalam membangun kultur sekolah adalah dalam hal melakukan pelayanan. Staf hendaknya juga mengimplementasikan nilai-nilai *tri kaya parisudha* dalam melaksanakan pelayanan kepada pengguna kepentingan. Penerapan nilai-nilai tersebut, yaitu (1) penerapan aspek *manacika*, di antaranya: (a) staf hendaknya berpikir bahwa setiap orang membutuhkan pelayanan yang baik, (b) staf berpikir bahwa tugas utamanya memberikan



pelayanan yang memuaskan bagi pihak yang membutuhkan. (2) Penerapan aspek *wacika*, di antaranya: (a) staf hendaknya berbicara yang sopan ketika melayani murid, guru, dan orang tua siswa, (b) selalu ramah dengan mimik tersenyum ketika memberikan pelayanan kepada warga sekolah. (3) Penerapan aspek *kayika*, di antaranya: (a) staf membiasakan bekerja dengan baik sesuai dengan tugasnya masing-masing, misalnya administrasi keuangan, inventaris, dan lain-lain dikerjakan dengan cermat, (b) bekerja dengan hati yang penuh riang gembira, (c) menyelesaikan tugasnya dengan tepat waktu.

d. Siswa

Siswa merupakan target yang diharapkan menjadi lulusan yang baik. Kultur sekolah yang baik berdampak pada kualitas lulusan. Siswa juga diharapkan ikut berperan aktif membangun kultur sekolah. Implementasi ajaran *tri kaya parisudha* bagi siswa dalam membentuk kultur sekolah berkarakter, yaitu (1) penerapan aspek *manacika*, di antaranya: (a) siswa memiliki sikap optimisme akan kemampuan dirinya sendiri, (b) siswa memiliki sikap rasa ingin tahu yang tinggi dari apa yang dipelajari, (c) siswa memiliki prasangka baik terhadap teman dan gurugurunya. (2) Penerapan aspek *wacika*, di antaranya: (a) siswa berbicara sopan dengan seluruh warga sekolah, termasuk teman-temannya, (b) siswa tidak mengeluarkan kata-kata yang berupa hasutan, cacikan, dan *bullying*, (c) siswa tidak berkata-kata kotor dan keras yang menyakitkan hati teman-temannya, (d) siswa berbicara dengan rendah hati kepada semua warga di sekolah. (3) Penerapan aspek *kayika*, di antaranya: (a) bertanggung jawab dengan mengerjakan tugas-tugas yang diberikan oleh guru, (b) tidak melakukan tindakan *bullying* kepada teman-temannya, (c) datang ke sekolah tepat waktu, (d) rajin beribadah, (e) peduli dan respek terhadap teman-temannya, (f) menjaga kebersihan lingkungan misalnya dengan membuang sampah pada tempatnya.



Keberhasilan implementasi *tri kaya parisudha* dalam membangun kultur sekolah akan tampak dari suasana sekolah yang nyaman, interaksi antar warga sekolah (kepala sekolah, guru, karyawan, dan siswa) yang hangat, prestasi siswa membanggakan, baik prestasi akademik maupun non akademik. Jika kultur sekolah sudah terbentuk dengan baik, maka *stakeholder* sekolah lainnya akan mengikuti, seperti orang tua siswa/komite sekolah, masyarakat, pemerintah ketika masuk ke lingkungan sekolah tersebut akan merasakan suasana sekolah yang damai dan bersahaja.

PENUTUP

Kultur sekolah memegang peranan penting dalam melakukan perubahan perbaikan suatu sekolah. Kultur sekolah yang positif agar terus dipertahankan dan sebaliknya kultur sekolah negatif agar ditiadakan. Untuk melakukan perubahan dari kultur sekolah negatif menuju kultur sekolah yang positif diperlukan landasan yang kuat dan baik.

Landasan dalam membangun kultur sekolah penting mempertimbangkan kearifan lokal masyarakat setempat. Salah satu kearifan lokal yang relevan digunakan sebagai landasan pengembangan kultur sekolah adalah *tri kaya parisudha*. *Tri kaya parisudha* merupakan suatu ajaran etika masyarakat Bali yang bersumber dari ajaran agama Hindu. *Tri kaya parisudha* adalah tiga permuatan yang mulia dan hendaknya disucikan. Bagian-bagian dari *tri kaya parisudha*, yaitu *manacika* (berpikir yang baik dan benar), *wacika* (berkata yang baik dan benar), dan *kayika* (berbuat yang baik dan benar).

Tri kaya parisudha tersebut dapat digunakan oleh seluruh *stakeholder* sekolah, seperti kepala sekolah, guru, siswa, dan staf lainnya dalam berperilaku. Kepala sekolah hendaknya menjadi role model dalam menerapkan *tri kaya parisudha*. Guru dan staf hendaknya menerapkan *tri kaya parisudha* dalam berinteraksi, bekerja satu sama lain. Siswa berperilaku dengan menerapkan *tri kaya parisudha* baik terhadap sesama temannya, guru, staf, dan



kepala sekolah. Dengan demikian akan tercipta kultur sekolah berkarakter.

DAFTAR PUSTAKA

- [1] Asmariyani, A.A. (2012). Tri Kaya Parisudha Sebagai Kontrol Sosial Prilaku Remaja dalam Kehidupan Bermasyarakat di Era Globalisasi dan Modernisasi. *Jurnal Teologi Sphatika*, 6 (1): 1-16.
- [2] Budiarta, I K. & Krismayani, Ni W. Improving Speaking Skill and Developing Character of The Students Through Collaboration of Think-Pair-Share and The Concept of Tri Kaya Parisudha. *Laporan Penelitian* (Tidak di publikasikan). Universitas Mahasaraswati.
- [3] Boyett, J. & Boyett, J. (2000). *The Guru Guide*. New York: Beyond Workplace.
- [4] Gunaw Jan, I G. D. (2013). *Pembentukan Karakter Melalui Pendidikan Nilai Lokal Genius dalam Ajaran Agama Hindu*. Tersedia pada: <http://fpmhd-unud28.blogspot.co.id/2013/03/pembentukan-karakter-melalui-pendidikan.html>. Diakses tanggal 21 November 2016.
- [5] Harris, A. (2005). *School Improvement*. New York: Taylor & Francis e-Library.
- [6] Kadjeng, I N. (1993). *Sarasamuccaya*. Jakarta: Hanuman Sakti.
- [7] *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. (2007). Pusat Bahasa Departemen Pendidikan Nasional, Jakarta.
- [8] Ki Hajar Dewantara. (1962). *Karya Ki Hajar Dewantara Bagian Pertama Pendidikan*. Taman Siswa: Majelis Luhur Taman Siswa.
- [9] Kotter, J. P. (2014). *Leading Change: Strategi Kepemimpinan Bisnis dari Pakar Kenamaan Dunia*. Diterjemahkan oleh Farida Inayati. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.
- [10] Lickona, T. (1991). *Educating for Character, How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books.
- [11] Lickona, T. (2004). *Make Your School A School of Character*. www.Cortland.edu/character.



- [12] Moerdiyanto. (2012). *Fungsi Kultur Sekolah Menengah Atas Untuk Mengembangkan Karakter Siswa Menjadi Generasi Indonesia 2045 Tantangan dan Peluang*. KONASPI VII di Yogyakarta.
- [13] Lickona, T. (1998). "Eleven Principles of Effective Character Education", dalam *Scholastic Early Childhood Today*, Nov/Des. 1998:13.3; ProQuest Education Journal.
- [14] Peterson, Kent D. & Terence E. Deal. (2009). *The Shaping School Culture Filebook*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [15] Rakhmat, C. tt. Menyemai Pendidikan Karakter Berbasis Budaya Dalam Menghadapi Tantangan Modernitas. *Makalah* disampaikan dalam Seminar Nasional di Institut Hindu Dharma Negeri, Bali.
- [16] Subagia, I W. dan Wiratma, IG.L. (2011). Taksonomi pembelajaran dan penilaian hasil belajar berbasis tri kaya. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 1(1): 40-52.
- [17] Subagiasta, I K. (2007). *Etika Pendidikan Hindu*. Surabaya: Paramita.
- [18] Subamia, I D.P. (2012). "Optimalisasi Eksistensi Laboratorium Pendidikan Sebagai Wahana Strategis Sebagai Revitalisasi Pendidikan Karakter Berlandaskan Kearifan Lokal." *Makalah*, Seminar Nasional FMIPA Undiksha.
- [19] Sudiatmika, A.A.I.R. (2013). Pendidikan sains berlandaskan budaya lokal tri kaya parisudha. *Seminar Nasional Fisika dan Pendidikan Fisika* di Surakarta 14 September 2013.
- [20] Sukadi, Sanjaya, D.B., Kertih, I W. (2010). Rekonstruksi pemikiran belajar dan pembelajaran PKn SD sebagai yadnya dalam rangka mewujudkan dharma agama dan dharma negara berbasis konstruktivisme. *Laporan Penelitian Hibah Bersaing*. Universitas Pendidikan Ganesha.
- [21] Suhardana, K. (2007). *Etika dan moralitas hindu*. Surabaya: Paramitha.
- [22] Sudrajat, A. (2011). *Membangun Budaya Sekolah Berbasis Karakter Terpuji*. Editor: Darmiyati Zuchdi. Yogyakarta: UNY Press.



- [23] Suyata. (2011). *Pendidikan Karakter: Dimensi Filosofis*. Editor: Darmiyati Zuchdi. Yogyakarta: UNY Press.
- [24] Suyata. (2016). Pemberdayaan Kepala Sekolah Untuk Pengembangan Sekolah. *Makalah* dipresentasikan dalam Seminar Nasional Pengembangan Kepala Sekolah dan Pengawas di Era MEA di Universitas Bengkulu 11-12 November 2016.
- [25] Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- [26] Yuliandari, Ni K., Trisnadewi, Ni K. A., Sunariani, Ni N., & Nurkariani, L. N. (2016). Kearifan Lokal *Tri Kaya Parisudha* Sebagai Model Pembentuk Kualitas Sumber Daya Manusia. *Makalah* disajikan pada Forum Manajemen Indonesia Ke 8 di Palu, Pada Tanggal 10-12 November 2016.
- [27] Zamroni. (2011). *Dinamika Peningkatan Mutu*. Yogyakarta: Gavin Kalam Utama.
- [28] Zuchdi, D., Prasetyo, Z. K., & Masruri, M. S. (2013). *Model Pendidikan Karakter: Terintegrasi dalam Pembelajaran dan Pengembangan Kultur Sekolah*. Yogyakarta: MP



PERAN MORAL LITERASI DALAM MEWUJUDKAN PROFIL PELAJAR PANCASILA DI SEKOLAH DASAR

Reza Rachmadtullah
reza@unipasby.ac.id

Abstract

Didalam dunia pendidikan Salah satu tujuan penyelenggaraan pendidikan ialah untuk membentuk sikap moral dan watak murid yang berbudi luhur, sopan santun, beretika dan berperilaku terpuji . Oleh sebab itu diperlukan moral literasi sebagai pengetahuan yang dapat membantu dalam membentuk kepribadian peserta didik menjadi kepribadian yang lebih baik dan bermoral seperti yang diharapkan oleh pancasila sebagai cita-cita bangsa Indonesia.Selanjutnya, dalam peningkatan dan intensitas pelaksanaan moral literasi di sekolah merupakan tugas yang sangat penting dan sangat mendesak bagi kita, dan perlu dilaksanakan secara komprehensif dan dengan menggunakan strategi serta model pendekatan secara terpadu, yaitu dengan melibatkan semua unsur yang terkait dalam proses pembelajaran atau pendidikan seperti : guru-guru, kepala sekolah orang tua murid dan tokoh-tokoh masyarakat.

Keywords: moral literasi, profil pelajar pancasila,



PENDAHULUAN

Perkembangan teknologi yang pesat pada abad ke-21 telah menciptakan tatanan kehidupan baru bagi manusia modern. Perkembangan teknologi dapat secara langsung maupun tidak langsung mempengaruhi moral pelajar di era ini. Di era ini, peradaban manusia saat ini mulai menyingkirkan cara hidup tradisional dan di gantikan cara hidup modern. Gaya hidup modern saat ini tentunya akan memiliki dampak positif maupun dampak negataif. Dampak positifnya dapat memberikan sumbangan positif pada moral pelajar terkait kemajuan peradaban (Purnomo,2021).

Dalam tatanan implementasi dan realisasi moral perlu diwujudkan dalam lingkungan keluarga, masyarakat dan sekolah secara terpadu. Sekolah juga merupakan sarana pendidikan kedua setelah keluarga karena lingkungan sekolah sangat berpengaruh dalam perkembangan dan pertumbuhan anak didik (Subianto,2013). Sehingga diharapkan setiap individu warga negara dapat mengerti dan memiliki komitmen terhadap fondasi moral demokrasi yakni menghormati hak orang lain, mematuhi hukum yang berlaku, berpartisipasi dalam kehidupan bermasyarakat dan peduli terhadap perlunya kebaikan umum (Yaumi,2016).

Masalah moral yang menjadi perhatian sekolah yaitu masalah kenakalan remaja. Seperti masalah ketamakan, ketidakjujuran, tindak kekerasan, penyalagunaan narkoba, tindakan bunuh diri, pemerkosaan, pencurian dan tawuran antar pelajar (Alia et al,2020; Hutagalung & Ferinia, 2021). Maraknya berbagai tanyangan negatif yang bebas dikonsumsi para pelajar makin kuat mempengaruhi pribadi mereka. Masalah moral inilah yang kemudian menempatkan pentingnya pemahaman literasi moral dan diperlukannya profil peserta didik yang memiliki idiologi Pancasila yang tidak terlepas dari moral literasi.

Peran penanaman moral beberapa tahun belakangan ini sangat menjadi perhatian serius bagi pemerintah Indonesia. Terutama terkait dengan degradasi moral pelajar yang semakin



terasa dewasa ini. sehingga diperlukan profil Pelajar Pancasila yang merupakan perwujudan pelajar Indonesia sebagai pelajar sepanjang hayat yang memiliki kompetensi global dan berperilaku sesuai dengan nilai-nilai Pancasila. Profil pelajar Pancasila tertuang dalam dengan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 22 Tahun 2020 tentang Rencana Strategis Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Tahun 2020-2024.

KAJIAN TEORI

A. Moral Literasi

Dalam jenjang pendidikan dasar, literasi moral salah satunya dapat diajarkan melalui kemampuan reseptif seseorang dalam memahami bacaan untuk menemukan ajaran moral tertentu yang ditafsirkan melalui cerita dan menuangkan ide-ide yang sudah tersimpan dalam kegiatan produktif menulis. Selanjutnya anak dilatih untuk memiliki jiwa reflektif dan kritis, sehingga dapat menerapkan nilai moral dalam cerita atau media lainnya sebagai pedoman dalam menghadapi situasi moral dalam kehidupan nyata (Suprayitno, 2018)

Moral literasi sangat penting diajarkan pada pendidikan, apalagi sejak pendidikan sekolah dasar untuk menanamkan sikap dan perilakunya sejak usia dini. Moral literasi ditanamkan kepada peserta didik agar mereka dapat berperilaku dalam kehidupan sehari-hari dengan baik. Penerapan moral literasi dapat diajarkan di sekolah dasar dengan contoh yang sederhana, misalnya dengan mengajarkan peserta didik membuang sampah pada tempatnya, menyelesaikan tugas dengan tepat waktu, menunaikan ibadah tepat waktu, menghormati orang yang lebih tua dan sebagainya.

Dengan begitu, peserta didik dapat melakukan bahkan akan mengikuti perbuatan baik yang dicontohkan oleh gurunya di sekolah. Guru di sekolah berfungsi sebagai fasilitator, supaya peserta didik dapat menanamkan nilai-nilai moral yang baik sehingga dapat tercapai tujuan pendidikan moral yang baik juga.



Seseorang dikatakan literat moral jika sudah bisa memahami pesan moral karena membaca informasi yang tepat dan melakukan sesuatu berdasarkan pemahamannya terhadap isi bacaan tersebut. Selanjutnya pesan itu direfleksikan ke dalam diri pembaca (anak) dan melakukan Tindakan berdasarkan kesadaran yang diperoleh melalui refleksi tersebut. Oleh sebab itu, diperlukan buku-buku yang dapat menumbuhkan budi pekerti dan moral bagi anak. Buku yang dijadikan acuan sebagai bahan literasi di sekolah diantaranya buku cerita atau buku dongeng lokal, buku-buku yang menginspirasi, dan buku-buku sejarah yang membentuk semangat kebangsaan atau cinta tanah air (Permendikbud, 2015).

B. Profil Pelajar Pancasila

Profil Pelajar Pancasila berdasarkan Visi dan Misi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan yang terdapat dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 22 Tahun 2020 mengenai Rencana Strategis Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Tahun 2020-2024 yang berbunyi: "Pelajar Pancasila adalah perwujudan pelajar Indonesia sebagai pelajar sepanjang hayat yang memiliki kompetensi global dan berperilaku sesuai dengan nilai-nilai Pancasila, dengan enam ciri utama: beriman, bertakwa kepada Tuhan YME, dan berakhlak mulia, berkebinekaan global, bergotong royong, mandiri, bernalar kritis, dan kreatif" (Juliani & Bastian, 2021).

Selanjutnya, dalam mewujudkan profil pelajar Pancasila Kesuksesan dalam mewujudkan Profil Pelajar Pancasila akan bisa dicapai jika orang tua, pendidik, peserta didik, dan semua instansi di masyarakat berkolaborasi dan bekerjasama untuk mencapainya. Mendikbud dalam Seminar Virtual Nasional Pekan Untuk Sahabat Karakter tahun 2020 menyatakan bahwa guna mewujudkan profil pelajar pancasila maka perlu untuk selalu bertanya, selalu mencoba dan selalu berkarya. Dalam sistem pendidikan kita, peserta didik harus selalu didorong untuk menanya. Guru-guru harus didorong untuk menanya.



Peserta didik harus diberikan kebebasan untuk melakukan sesuatu yang baru. Biarkan para guru mencoba hal-hal yang baru dengan bebas. Penguatan pendidikan karakter juga telah dilaksanakan pada tiga pusat pendidikan, yaitu rumah, sekolah, dan masyarakat untuk membentuk profil Pelajar Pancasila. Dengan pendidikan karakter diharapkan peserta didik dapat secara mandiri meningkatkan serta menerapkan wawasannya, menganalisis, dan menginternalisasi, serta memersonalisasi perilaku dan akhlak luhur agar dapat tercermin dalam sikap keseharian

Profil Pelajar Pancasila dalam pendidikan di Indonesia dijabarkan ke dalam enam dimensi sebagai berikut: (1) beriman, bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa dan berakhlak mulia; (2) mandiri; (3) bergotong-royong; (4) berkebinekaan global; (5) bernalar kritis; dan (6) kreatif. Profil Pelajar Pancasila dapat dijadikan pegangan bagi seluruh pemangku kepentingan, terutama guru serta pelajar, dalam menjalankan proses pembelajaran. Keenam dimensi tersebut juga perlu dilihat sebagai satu kesatuan yang tidak terpisahkan.

PENUTUP

Hakikat pendidikan sebenarnya adalah untuk merubah tingkah laku seseorang, sebagai transformasi budaya dan memberikan ilmu pengetahuan melalui Moral literasi yaitu pengetahuan atau wawasan mengenai perbuatan atau tingkah laku. Moral literasi sudah seharusnya di terapkan di setiap sekolah khususnya di jenjang Pendidikan dasar karena secara literatur moral literasi ini dapat mendukung program pemerintah yaitu menerapkan profil pelajar Pancasila dimana peajar merupakan generasi penerus bangsa yang beretika dan bermoral baik.



DAFTAR PUSTAKA

- [1] Alia, S., Resma, N., Nurali, R., & Hamara, H. (2020). Budaya Lembaga Pendidikan sebagai Pilar Utama Melawan Degradasi Moral. *Khazanah Pendidikan Islam*, 2(2), 84-89.
- [2] Hutagalung, S., & Ferinia, R. (2021). Pengaruh dekadensi moral terhadap pendidikan karakter dan bimbingan konseling pada siswa Kristen. *KURIOS (Jurnal Teologi dan Pendidikan Agama Kristen)*, 7(1), 178-194.
- [3] Juliani, A. J., & Bastian, A. (2021). Pendidikan Karakter Sebagai Upaya Wujudkan Pelajar Pancasila. In *Prosiding Seminar Nasional Program Pascasarjana Universitas PGRI Palembang*.
- [4] Purnomo, E. (2021). *Pengaruh Motivasi Spiritual Terhadap Moral Pelajar Di Satuan Pelaksana Program Pencegahan, Pemberantasan, Penyalahgunaan, Dan Peredaran Gelap Narkoba (P4GN) Kabupaten Ngawi*. Universitas Muhammadiyah Ponorogo.
- [5] Subianto, J. (2013). Peran keluarga, sekolah, dan masyarakat dalam pembentukan karakter berkualitas. *Edukasia: Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 8(2).
- [6] Suprayitno, T. (2018). Urgensi Literasi Moral dalam Arus Gerakan Literasi Nasional. *Prosiding Nasional*.
- [7] Yaumi, M. (2016). *Pendidikan karakter: landasan, pilar & implementasi*. Prenada Media.



ISU-ISU PENDIDIKAN DASAR

STRATEGI PENANAMAN NILAI-NILAI EKOLITERASI DI SEKOLAH DASAR

Aeni Latifah
staisukabumi.ac.id

Abstract

Strategi penanaman nilai-nilai ekoliterasi di sekolah dasar dilakukan melalui tiga bagian yaitu 1) melalui muatan lokal pendidikan lingkungan hidup dan pengintegrasian mata pelajaran secara tematik, 2) kegiatan ekstrakurikuler, 3) dengan budaya sekolah yang dilakukan melalui kegiatan secara rutin sebagai bagian dari proses pembiasaan, keteladanan kepala sekolah dan guru, kegiatan spontan, serta pengkondisian lingkungan. Adapun nilai-nilai ekoliterasi yang ditanamkan di sekolah dasar yaitu : 1) *Develop Empathy for All Forms of Life* (membangun kesadaran empati), 2) *Embrace Sustainability as A Community Practice* (pembelajaran bertanggungjawab), 3) *Make the invisible visible* (pembelajaran nyata), 4) *Anticipate Unintended Consequences* (bertanggungjawab), 5) *Understand How Nature Sustains Life* (evaluasi hasil)

Keywords: Strategi, Nilai-nilai Ekoliterasi



PENDAHULUAN

Persoalan-persoalan lingkungan yang dihadapi menjadi tanggung jawab bersama, sehingga adanya pembangunan berkelanjutan (*sustainable development*) seperti yang dikemukakan pada KTT (*Earth Summit*) atau biasa dikenal dengan *United Nations Conference on Environment and Development* (UNCED) atau konferensi yang membahas tentang masalah lingkungan dan pembangunan memberikan kesadaran pada setiap individu pentingnya lingkungan hidup sehingga memberikan pengaruh terhadap keseimbangan alam.

Audrey dan Debra (2012) dalam studinya tentang *Teacher's Revitalizing the Culture Commons': An Ecological Imperative for the 21st Century Curriculum*, menyatakan bahwa ilmu lingkungan dan aktivis telah menyuarakan dan memberikan peringatan bagaimana krisis ekologi ditempa salah satunya oleh ilmu teknologi barat, pasar memberikan praktik industrial. Praktik ini mengancam kualitas hidup di bumi untuk semua spesies.

Salah satu cara yang paling efektif dalam rangka menyadarkan masyarakat, akan pentingnya pembangunan yang berkelanjutan sesuai dengan Piagam Bumi yaitu melalui pendidikan. Hal tersebut diungkapkan oleh R Khan (2010) pada bab 36 hasil KTT Bumi bahwa melalui pendidikan masyarakat akan paham dan mengerti tentang pentingnya menjaga lingkungan hidup, yaitu dalam pencapaian kesadaran lingkungan, etika, nilai dan sikap secara konsisten untuk berpartisipasi dalam menjaga lingkungannya.

Capra dalam Keraf memaparkan bahwa "ekoliterasi merupakan keadaan seseorang dalam memahami prinsip-prinsip ekologi serta menjalankan hidupnya sesuai dengan prinsip ekologi dalam kehidupan sehari-hari untuk menata dan membangun kehidupan umat manusia di bumi ini (Dewi Amelia Valentine, 2015).

Ecopedagogy merupakan pendekatan dan proses pembelajaran untuk membentuk pengetahuan, sikap, watak, dan keterampilan pada peserta didik yang selaras dengan gerakan *green living*. Tentu saja harapan dari proses tersebut yaitu



membentuk peserta didik agar mampu memahami keterbatasan sumber daya alam dan juga memecahkan masalah yang dihadapi terkait dengan lingkungan hidup (Supriatna, 2016). Artinya, secara tidak langsung berdasarkan uraian di atas diperlukan sebuah kemasan pendidikan untuk diterapkan pada peserta didik dari sejak dini, berkaitan dengan pengetahuan, keterampilan, dan karakter peduli terhadap lingkungan.

Jhon A. Cassel dan Thomas Nelson (2010) menyebutkan perlu sebuah kerjasama antara pendidik dan lembaga pemberdayaan lingkungan untuk bersinergi menjadi pelopor perbaikan dalam pembangunan lingkungan. Selanjutnya, pemahaman tentang kesadaran lingkungan hidup menjadi permasalahan utama. Artinya, diperlukan kesadaran pada tiap individu. Kesadaran lingkungan disebut sebagai ekoliterasi (Capra, 2005).

Kecerdasan ekologis seseorang didasari atas pengetahuan, sikap/kesadaran, dan tindakan/perilaku hidup yang selaras dengan lingkungan alam. Seperti dijelaskan oleh Nana (2016) bahwa kecerdasan ekologis bersifat kompleks. Kecerdasan tersebut didukung oleh unsur kognitif, afektif (sosial dan emosi), dan psikomotorik. Hasrat untuk menjaga lingkungan hidup didasari oleh pengetahuan tentang lingkungan. Kesadaran untuk menyelamatkan lingkungan yang rusak didasari oleh aspek afektif. Sedangkan tindakan untuk menjaga kelestarian lingkungan menggambarkan aspek psikomotorik.

Sekolah menjadi lingkungan tempat kegiatan belajar mengajar dan menanamkan nilai pada setiap individu. Dimulai sejak anak atau peserta didik berada di lembaga pendidikan dasar. Untuk memperkuat hasil belajar tentang nilai-nilai ekoliterasi dalam membentuk karakter peserta didik di SD dapat dilakukan dengan mengembangkan bahan ajar dan metode pembelajaran yang sesuai. Berkaitan dengan hal ini penelitian yang dilakukan oleh Karlina, Degeng, dan Amirudin (2017) hasil penelitiannya terbukti bahwa pembelajaran melalui studi kelompok berbasis *outdoor study* dapat dijadikan model pembelajaran dalam meningkatkan ekoliterasi peserta didik baik aspek kognitif, aspek



aplikasi, dan aspek sikap. Hasil penelitian selanjutnya yang dilakukan oleh Rusmawan (2017) bahwa guru memegang peranan penting dalam menanamkan nilai ekoliterasi peserta didik. Penelitian lainnya yang dilakukan oleh Putu Arga (2018) bahwa melalui kegiatan *urban farming* peserta didik mengalami proses peningkatan ekoliterasi yang tidak hanya diterapkan di lingkungan sekolah tetapi juga di lingkungan rumah.

KAJIAN TEORI

A. Strategi Penanaman Nilai

Strategi adalah suatu upaya yang dilakukan dengan mempersiapkan segala yang ada digunakan secara efektif serta memanfaatkan segala sumber prasarana yang dipergunakan untuk memaksimalkan pembelajaran. Strategi adalah rencana totalitas yang berhubungan dengan perwujudan ide, pendekatan, dan penetapan kegiatan pada suatu ruang lingkup. Pada strategi yang efektif terdapat komposisi satuan kerja, menempatkan topik, mengintroduksi komponen penunjang yang seimbang dengan konsep-konsep implementasi pembentuk yang praktis, berdaya guna dalam pembiayaan, dan mempunyai cara meraih cita-cita dengan baik (Salman, 2015).

Selanjutnya Strategi secara luas dapat dikatakan sebagai ketentuan dalam menjalankan upaya guna meraih tujuan yang ditetapkan. Berkaitan dengan kegiatan pembelajaran, Strategi dapat dimaknai menjadi model secara luas dalam kegiatan interaksi guru dan siswa yang diarahkan kepada peraih hasil pembelajaran sebagaimana yang telah ditentukan. Di samping itu juga dikatakan strategi sebagai metode merencanakan rangkaian kegiatan dalam pembelajaran yang dimaksudkan guna mencapai arah yang telah ditetapkan. Jadi strategi pembelajaran itu adalah sebagai suatu cara yang akan dilakukan oleh guru berkenaan dengan berbagai kegiatan pembelajaran yang dibangun guna memperoleh hasil optimal sebagaimana yang telah ditetapkan (Napisah N, 2012).



Strategi penanaman nilai adalah upaya segala sesuatu yang dikerjakan yang tersusun secara baik yang di dalamnya terdapat sejumlah rentetan berbagai upaya yang dibangun menurut prosedur yang sistematis yang dimasukkan ke dalam gagasan serta personalitas, pengejawantahan tentang hal-hal yang bermakna tinggi, ukuran-ukuran, gagasan atau pelaksanaan yang menghendaki perbuatan sebagaimana yang diharapkan oleh suatu ketentuan yang membimbing dan mengarahkan kepada suatu tuntutan ajaran yang diarahkan kepada terciptanya individu muslim yang memiliki perangai tinggi dengan perilaku yang sesuai dengan keadaan setempat dengan penguatan, arahan, dan lain sebagainya.

Adapun strategi penanaman nilai dapat dilakukan dengan strategi tradisonal, strategi bebas, strategi reflektif, dan strategi transinteral.

1. Strategi Tradisional

Kegiatan ini dilakukan melalui wejangan yang diberikan secara langsung dengan memberitahukan hal-hal mana yang boleh dilakukan dan mana yang tidak boleh dilakukan berdasarkan kepada ajaran tertentu.

2. Strategi Bebas

Strategi ini merupakan kebalikan dari yang pertama di mana guru tidak menginformasikan tentang yang baik dan yang tidak baik, mana yang boleh dan mana yang tidak boleh dilakukan berdasarkan ajaran. Guru dalam hal ini memberikan keleluasaan atau bebas untuk memilih perilaku mana yang baik dan buruk atau perilaku yang boleh dan tidak boleh dilakukan, hal tersebut disebabkan nilai baik yang dipilih oleh seseorang belum tentu baik untuk diri sendiri.

3. Strategi Reflektif

Internalisasi nilai pada strategi ini yaitu dengan cara mengulang-ulang antara teoretis dan empiris pada dan diperlukan ketentuan yang menetap dalam mengimplementasikan peristiwa-peristiwa yang didasarkan kepada pengalaman-pengalaman dan dikembalikannya



kepada ukuran-ukuran yang benar di mana hal tersebut dilakukan sebagai kegiatan operasional teoretik.

4. Strategi Transinteral

Penanaman dilakukan dengan membelajarkan nilai dengan proses modifikasi nilai yang selanjutnya dilakukan penjelasan dengan modifikasi tersebut. Pada kegiatan tersebut guru dan siswa terlibat secara langsung dalam interaksi belajar-mengajar. Guru menyampaikan bahan ajar dengan contoh-contoh yang baik dan bukan hanya sampai di situ guru juga dalam menyampaikan bahan ajar dengan hati yang tulus dan ikhlas. Strategi ini dianggap sebagai strategi yang sesuai untuk mengajarkan tentang nilai ketuhanan dan kemanusiaan (Ilma Nurul Naviatun Aveka, 2015).

Thomas Lickona menyebutkan lima pendekatan dalam penanaman karakter adalah: (1). (*inculcation approach*), (2) (*cognitive moral development approach*), (3) (*values analysis approach*), (4) (*values clarification approach*), dan (5). (*action learning approach*) (D.P. Superka, 1973).

Pertama, Pendekatan Penanaman Nilai Pendekatan penanaman nilai (*inculcation approach*) merupakan titik tekannya adalah pada nilai sosial pada peserta didik. Superka mengatakan di disertasinya *A Typology of Valuing Theories and Values Education Approaches* mengatakan tujuan dari nilai pendidikan adalah diterimanya nilai sosial oleh peserta didik, selain itu, berubahnya nilai pada peserta didik dengan nilai yang diinginkan atau yang sudah ditanamkan.

Kedua, Pendekatan Perkembangan Kognitif, karakteristik dan penekanan pada pendekatan ini adalah pada wilayah pengetahuan. Selain itu, agar peserta didik mampu berpikir aktif untuk mendorong pada masalah moral. Pendekatan ini, dilihat dari perkembangan berpikir tentang moral ke arah tingkat yang lebih tinggi tentang moral. Tujuannya adalah tentang pemahaman. Selain itu ada dua hal utama yang ingin dicapai. Pertama, diarahkan agar peserta didik dapat memilih moral yang lebih tinggi. Kedua, peserta didik diharapkan dapat



memeberikan alasan tentang pemilihan moral tersebut, sehingga memilih dengan pengetahuan sadar.

Ketiga, Pendekatan Analisis Nilai. Pendekatan analisis nilai (*values analysis approach*), pendekatan ini peserta didik ditekankan dalam menganalisis nilai-nilai sosial secara logis. Salah satu perbedaan pada perkembangan kognitif adalah pada masalah menganalisis masalah sosial. Adapun pendekatan perkembangan kognitif memberi penekanan pada dilema moral yang bersifat perseorangan. Karena itu, pendekatan analisis lebih memberikan pemahaman pada aspek nilai-nilai moral yang dapat diterapkan pada kehidupan sosial.

Keempat, Pendekatan Klarifikasi Nilai. Pendekatan klarifikasi nilai (*values clarification approach*), pendekatan ini agar peserta didik paham dengan pengkajian perasaan dan perbuatannya sendiri. Selain itu tujuan dari pendidikan pendekatan ini ada tiga macam, yaitu: Pertama, mengidentifikasi tentang nilai moral dirinya dan orang lain. Kedua, agar mampu berkomunikasi dengan orang lain berkaitan dengan perbedaan nilai moral juga terbuka dan secara jujur. Ketiga, peserta didik agar mampu berfikir logis secara emosional, memahami perasaan, nilai, dan tingkah lakunya. Pendekatan ini agar peserta didik paham akan nilai-nilai moral yang akan dijalankannya di masyarakat luas dan berhungan dengan yang lain.

Kelima, Pendekatan pembelajaran berbuat. Pendekatan pembelajaran berbuat (*action learning approach*), pendekatan ini adalah agar peserta didik berbuat dan melakukan pada nilai moralnya, baik secara pribadi atau kelompoknya. Selain itu, ada dua tujuan utama dalam pendekatan pendidikan ini yaitu: Pertama, peserta didik diberikan kesempatan agar melakukan perbuatan moral, baik secara pribadi atau kelompok, menurut yang mereka yakini. Kedua, peserta didik agar paham bahwa mereka adalah makhluk individu dan sosial dalam pergaulan. Artinya mereka tidak bebas begitu saja, ada keterikatan satu sama lain.



B. Nilai-nilai Ekoliterasi

Menuurut Goleman. D (2010) ada lima poin dalam penanaman sikap *ecoliteracy* yaitu:

1. *Develop Empathy for All Forms of Life*

Pembelajaran ini memfokuskan pada kesadaran peserta didik, pada prosesnya seorang guru harus mampu membangun kesadaran empati pada setiap peserta didik agar kepekaan terbangun melalui kesadaran pada proses pembelajaran. Sikap empati ini harus terbangun oleh guru ketika masuk didalam kelas melalui pembelajaran, juga merenungkan melalui proses praktik yang diarahkan oleh guru terhadap lingkungan, agar mereka dapat memilih bagaimana berperilaku terhadap lingkungan agar tetap baik.

2. *Embrace Sustainability as A Community Practice*

Peserta didik perlu adanya pembelajaran kelompok agar mampu bertanggung jawab setiap peserta didiknya, selain itu pembelajaran kelompok juga agar tidak membosankan karena ada kesenangan tersendiri pada setiap individu, selain itu kerja kelompok juga dapat menumbukan kerjasama secara kolektif. Karena untuk menjaga lingkungan harus dilakukan secara kolektif.

3. *Make the invisible visible*

Peserta didik diarahkan pada pembelajaran secara nyata. Karena melalui proses tersebut peserta didika dapat menjiwai setiap pembelajaran yang diajarkan secara nyata. Sehingga pembelajaran lebih bernilai dan bermakna. Peserta didik dapat secara langsung bagaimana caranya menjaga lingkungan, agar nantinya dalam kehidupan sehari-hari bisa diterapkan oleh dirinya sendiri.

4. *Anticipate Unintended Consequences*

Pada tahap ini, peseta didik diaharapkan mampu bertanggung jawab terhadap tugasnya. Selain itu, jika ada pengabaian terhadap tugas tersebut maka akan ada sanksi yang didapat. Artinya, peserta didik mulai belajar untuk bertanggung jawab secara tidak langsung, juga peserta didik



dapat mengevaluasi hasil dari tugasnya, apakah sudah cukup berhasil atau belum.

5. *Understand How Nature Sustains Life*

Kegiatan yang selanjutnya yaitu tahap evaluasi. Peserta didik akan melihat hasil dari apa yang telah dikerjakannya, mereka bisa melihat bagaimana jika menjaga lingkungan dengan baik juga sebaliknya jika mereka tidak menjaga lingkungan dengan baik. Artinya akan dan *feedback* setiap pekerjaan yang mereka lakukan secara nyata.

PENUTUP

Strategi yang digunakan dalam penanaman nilai-nilai ekoliterasi peserta didik melalui kegiatan belajar mengajar yang diintegrasikan dengan mata pelajaran lainnya secara tematik, serta melalui kegiatan ekstrakurikuler pramuka dan outbond di luar jam sekolah tentunya dalam rangka agar terbentuk karakter peduli lingkungan. Strategi penanaman nilai ekoliterasi di SD bisa juga melalui budaya sekolah yang dilakukan secara rutin sebagai bagian dari proses pembiasaan dan keteladanan. Pembiasaan dilakukan agar terbentuk karakter peduli lingkungan adalah seperti membuang sampah pada tempatnya dengan menempatkan antara sampah organik dan non organik, mengurangi penggunaan plastik. sehingga menjadi suatu budaya baik itu di sekolah maupun di luar sekolah. Keteladanan guru yakni dengan mengambil sampah yang ditemukan dimanapun, dan membawa botol minum dari rumah.



DAFTAR PUSTAKA

- Capra, (2005). *Ecological Literacy: Educating our Children for a Sustainable world* (S. C. Books, Ed.).
- D.P. Superka. (1973). *A Typology of Valuing Theories and Values Education Approaches*. California: University of California, Berkeley.
- Dentith & Debra. (2012). *Teacher's Revitalizing the Culture Common. In An Ecological Imperative for the 21st Century Curriculum*. University of Texas San Antonio.
- Dewi Amelia Valentine. (2015). *Peningkatan Ecoliteracy Siswa dalam pemanfaatan Kebun Karet Sebagai Sumber Pembelajaran IPS*. Jurnal Pendidikan Ilmu Sosial, Vol 24 No. 2
- Goleman, D. (2010). *Ecological Intelligence: Mengungkap Rahasia Di Balik Produk-Produk yang Kita Beli*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.
- Ilma Nurul Naviatun Aveka. (2015). *Strategi Internalisasi Nilai-nilai Spriritual Dalam Pembelajaran Akidah Akhlak di SMP Islam Pronojiwo Kecamatan Pronojiwo Kabupaten Lumajang*. [Http://Etheses.Uin-Malang.Ac.Id/2987/](http://Etheses.Uin-Malang.Ac.Id/2987/).
- John A. Cassel and Thomas Nelson. (2010). *Visions Lost and Dream Forgotten: Environmental Education, Systems Thinking, and Possible Future in America Public School*. California.
- Karlina F, Gegeng I, & Amirudin., (2017). *Ecoliteracy Siswa SD Dalam Kegiatan Pengelolaan Sampah Melalui Group Investigation Berbasis Outdoor Study*. Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, Dan Pengembangan, Volume: 2.
- Napisah N. (2012). *Penerapan Strategi Internalisasi Nilai-nilai Akhlak Dalam Pembelajaran Agama Islam*. [Http://Digilib.Uinsgd.Ac.Id/17920/4/4_BAB%20I.Pdf](http://Digilib.Uinsgd.Ac.Id/17920/4/4_BAB%20I.Pdf).



- Putu, A. (2018). *Application Of Project Based Learnin Models To Improve Ecoliteracy Of Elementary School Students Through Urban Farming Activities*. *Journal of Primary Education*, 2(2), 95.
- R. Khan. (2010). *Critical Pedagogy, Ecoliteracy, & Planetary Crisi, The Ecopedadogy Movement*. In *Critical Pedagogy, Ecoliteracy, & Planetary Crisi, The Ecopedadogy Movement*. New York.
- Rusmawan. (2017). *Ecoliteracy Dalam Konteks Pendidikan IPS*. *Sosio Didaktika : Social Science Education*, 4(2), 39-50.
- Salman. (2015). *Strategi Internalisasi Nilai-nilai Al Quran*. *Jurnal Mudarrisuna*, Volume 5, No 1.
- Supriatna, N. (2016). *Ecopedagogi: Membangun Kecerdasan Ekologis dalam Pembelajaran IPS*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.



PENYELENGGARAAN PENDIDIKAN INKLUSIF DI PERGURUAN TINGGI SEBAGAI SISTEM MENUJU KAMPUS MERDEKA

Minsih

Min139@ums.ac.id

Abstrak

Pendidikan humanis dan layak anak tentunya bukan hal yang baru, arah kebijakan ini tentunya sudah tertuang pada beberapa kebijakan pemerintah. Kebijakan tersebut mengarahkan bahwa pendidikan merupakan hal yang penting karena hak seluruh warga Indonesia yang dijamin oleh negara. Akan tetapi pada kenyataan di lapangan slogan wajib belajar 9 tahun ini belum mampu terimplementasi dengan baik. Hal ini dikarenakan sistem pendidikan selama ini masih bersifat eksklusif dan belum mengarah pada inklusivitas sistem. Eksklusif yang memiliki maksud bahwa Pendidikan hanya untuk siswa/anak yang pada umumnya tidak memiliki hambatan dan keterbatasan dalam hal tumbuh kembang fisik, perilaku, sosial, emosional dan kognitif juga bahasa. Padahal pada dasarnya sekolah harus menerima dan mengakomodasi hak anak untuk belajar terlepas jenis apa kebutuhan yang diperlukan.

PENDAHULUAN

Dasar prinsip pendidikan inklusif adalah kemampuan dalam menyediakan sekolah yang dapat menerima dan mengakomodasi perbedaan intelektual dan keterbatasan fisik, keterbatasan kemampuan sosial, serta kelainan perilaku dan emosi. Pendidikan inklusif adalah sebuah wujud system penyelenggaraan pendidikan yang dapat mengintegrasikan anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dengan anak-anak reguler yang berada di sekolah umum. Penyelenggaraan Pendidikan inklusif



memiliki kurikulum yang sama dengan sekolah pada umumnya, di mana siswa berada di kelas yang sama dengan penerimaan penuh dari semua unsur yang ada di sekolah dengan cara yang membuat siswa merasa sama dari yang siswa lain (Veck, 2007: 2 dan Peter, 2014: 91). Pendidikan inklusif di atas, menegaskan bahwa sekolah harus menerima semua siswa, baik yang berkebutuhan khusus ataupun yang tidak. Pendidikan inklusif diselenggarakan dengan menyatukan semua anak, kurikulum dan semua hal terkait pendidikan.

Hal ini senada dengan pernyataan bahwa: pada dasarnya sekolah harus menerima dan mengakomodasi hak anak secara keseluruhan (Thomas et al, 2001: 5, dan Thomas dan Vaughan, 2005: 164). Adanya pemisahan siswa berkebutuhan khusus dan normal mendorong terjadinya stereotip, sedangkan pendidikan inklusif ini memiliki potensi untuk menghilangkan stereotip tersebut dengan memberikan kesempatan anak-anak belajar tentang keunikan, keragaman dan perbedaan kemanusiaan masing-masing.

Penyelenggaraan sistem Pendidikan di Indonesia memiliki tantangan yang bervariasi. Tantangan tersebut ada pada system penyelenggaraan yang berkaitan dengan pengelolaannya, kualitas layanan dan yang terpenting akses dan pemerataan Pendidikan (Azizah 2020). Kebijakan pemerintah tentang kampus merdeka ini sangat memihak pada system penyelenggaraan pendidikan Inklusif karena slogan Merdeka Belajar Kampus Merdeka (MBKM) memiliki kesamaan visi yang ingin diwujudkan. Hal ini tentunya senada dengan peran Pendidikan inklusif yang sering dipahami sebagai Strategi Untuk Mencapai Tujuan Pendidikan Bagi Semua (Education For All) hal ini senada dengan semboyan Unesco *education for all* (Unesco, 1994). Hal ini senada dengan prinsip Freire yang menyatakan bahwa pendidikan merupakan ruang untuk Anak Manusia Dengan Cara-Cara Yang Manusiawi Agar Menjadi Manusia (Paulo Freire : 2008).

Pemerintah sudah mengarahkan bahwa perguruan tinggi sebagai pencetak lulusan harus menjunjung tinggi nilai-nilai inklusivitas. Terutama pada fakultas yang mencetak lulusan calon



guru harus memiliki komitmen yang seragam terkait dengan kompetensi lulusan terkait dengan kemampuan mengelola pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus. Hal ini senada dengan peraturan pemerintah no. 13 Tahun 2020 tentang akomodasi yang layak. Dengan adanya kebijakan tersebut sudah menjadi kewajiban bagi perguruan tinggi yang memiliki LPTK harus menyediakan SDM, kurikulum dan sarana prasarana yang mendukung terwujudnya pembelajaran yang layak bagi kebutuhan khusus mahasiswa. Berdasarkan kebijakan tersebut tentunya perguruan tinggi pemilik LPTK sebagai fakultas penvetak calon guru tidak boleh abai dan harus menjadi kampus yang mampu menyiapkan akomodasi yang dibutuhkan seperti: kurikulum, sarana prasarana, tenaga professional, dan Lembaga/layanan tambahan sehingga menjadi supporting system yang dapat mendukung terwujudnya perguruan tinggi yang inklusif.

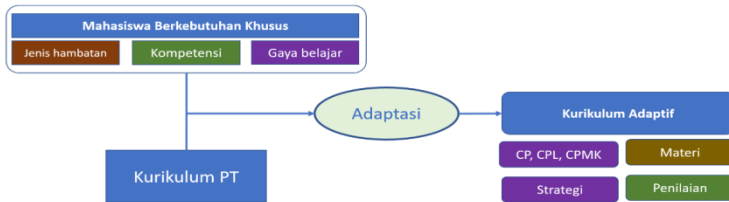
PEMBAHASAN

Mahasiswa berkebutuhan khusus adalah yang mengalami hambatan perkembangan, hambatan belajar dan memiliki kebutuhan khusus dalam pendidikan, yang diakibatkan oleh factor internal dan eksternal atau kombinasi dari keduanya, sehingga diperlukan adaptasi dan modifikasi dalam pembelajaran (tujuan, bahan, metode/media, dan penilaian).

Penyelenggaraan pedidikan inklusif di perguruan tinggi Kebijakan Kampus harus dimulai dari pemenuhan komponen yang ada yaitu: Kurikulum, Sistem Penerimaan, Pusat Layanan Disabilitas, Komitmen Bersama, SDM, Suport Sistem yang mendukung. Hal ini senada dengan hasil penelitian Ainscow, M & Sandil, A. (2010) yang menyatakan bahwa system pengembangannya sangat ditentukan oleh budaya sekolah dan kepemimpinan kepala sekolahnya. Berikut ini adalah gambaran bagan kurikulum yang ada di kampus penyelenggara Pendidikan inklusif:



Kurikulum Inklusif



AKMBK-budi

11

Berdasarkan gambar di atas dapat dipahami bahwa adanya kurikulum adaptasi untuk anak berkebutuhan khusus ini mampu mengakomodasi segala kebutuhan mahasiswa yang berbeda-beda karena penerapan pembelajaran yang terdeferensiasi. Gambaran kurikulum di atas yang cenderung bersifat fleksibel. Penggunaan kurikulum pada penyelenggaraan pendidikan inklusif merupakan aspek-aspek yang meliputi kurikulum reguler yang berlaku di sekolah umum akan tetapi siswa mempunyai karakteristik dan kemampuan yang berbeda-beda yaitu gangguan ringan, sedang sampai yang berat. Dalam praktiknya kurikulum untuk umum ini akhirnya harus melakukan modifikasi agar relevan dengan kebutuhan siswa. Kurikulum Adaptasi ini banyak dilakukan oleh satuan Pendidikan melalui cara yaitu kurikulum duplikasi, kurikulum modifikasi, substitusi, dan omisi. Seperti yang dikatakan Kustawan, (2013: 96) kurikulum dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif pada dasarnya menggunakan kurikulum yang berlaku disekolah umum, namun kurikulumnya perlu fleksibel atau disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik, karena hambatan dan kemampuan yang dimilikinya bervariasi. Kurikulum ini dapat dikatakan fleksibel karena kurikulum ini mampu mengakomodasi peserta didik dengan berbagai latar belakang kemampuan dengan cara melakukan duplikasi, modifikasi, substitusi dan omisi.

Kurikulum Duplikasi sering diartikan kegiatan menggandakan atau meniru yang memiliki arti menciptakan suatu benda agar serupa. Jika dikaitkan dengan kurikulum pada



kenyataannya melakukan kegiatan mengembangkan kurikulum agar sesuai dengan kemampuan siswa. Jadi, anak berkebutuhan khusus memakai kurikulum reguler yang sering digunakan anak didik pada umumnya akan tetapi pada aspek tujuan, isi, proses dan evaluasi dilakukan duplikasi. Kurikulum Duplikasi memudahkan dalam menyusun kurikulum individual ABK karena pada kurikulum ini sifatnya hanya menyalin kurikulum yang digunakan untuk mahasiswa umumnya.

Kurikulum Modifikasi merupakan program penyesuaian kurikulum yang ada. dimana kurikulum umum yang diberlakukan untuk siswa reguler diubah untuk disesuaikan dengan kemampuan Modifikasi dapat diberlakukan pada tujuan, materi, proses dan evaluasi. Substitusi berarti mengganti.

Kurikulum substitusi memiliki arah untuk mengganti Sebagian aspek yang ada dalam kurikulum umum dengan aspek yang relevan yang dibutuhkan siswa berkebutuhan khusus. Proses penggantian ini ada pada tujuan pembelajaran, materi, proses atau evaluasi. Kurikulum Omisi berarti menghilangkan. Dalam kaitan dengan model kurikulum, omisi berarti upaya untuk mengilangkan aspek yang ada pada bagian kurikulum bahkan secara keseluruhan kurikulum sekolah pada umumnya.

Selain kurikulum, Komponen pendukung penting juga ada pada SDM yang berupa guru, guru pendamping, guru mata pelajaran. adanya layanan tambahan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif yaitu layanan klinis terapi serta terwujudnya sarana dan prasarana. Sarana dan prasarana yang ada pada sekolah penyelenggara inklusif harus aksesibel, sarana dan prasarana di sekolah inklusif harus dapat memudahkan penggunaannya baik peserta didik normal ataupun peserta didik berkebutuhan khusus. komponen selanjutnya dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif adalah kerja sama. Kerjasama sekolah dengan lembaga lain harus ada di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif dikarena dengan adanya kerja sama, maka proses penyelenggaraan pendidikan inklusif dapat berjalan dengan baik. Hal ini senada dengan Booth, T & Ainscow, M. (2002) yang menyatakan bahwa keberhasilan penyelenggaraan



Pendidikan inklusif ditentukan oleh tiga aspek yaitu: Budayanya, praktik pembelajarannya dan kebijakannya.

PENUTUP

Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di perguruan tinggi ditandai dengan adanya beberapa komponen pendukung. Komponen tersebut bisa yang dimulai adanya pemahaman pada sumberdaya manusia di perguruan tinggi, kurikulum, sarana prasarana, serta adanya tahapan-tahapan sistematis yang harus dilalui. Berdasarkan beberapa kebijakan pemerintah bahwa setiap sekolah harus menjadi sekolah inklusi. Hal ini menunjukkan bahwa perguruan tinggi pencetak calon guru harus menyediakan calon guru yang memiliki pemahaman tentang keinklusion dan ke ABKan.

DAFTAR PUSTAKA

- Ainscow, M & Sandil, A. (2010). *Developing Inclusive Education System: The Role Of Organisational Cultures and Leadership*. Vol. 14, No. 4, 401-416. <http://DOI:10.1080/13603110802504903>
- Azizah, N. (2020). *Pendidikan Inklusi Pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam Di Smk Telekomunikasi Tunas Harapan Semarang Tahun Pelajaran 2019/2020*.
- Booth, T & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion: Developing Learning and participation in schools*. Bristol: CSIE Published
- Faire, Paulo. 2008. *Pendidikan kaum tertindas*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Kustawan, D. (2013). *Pendidikan Inklusif*. Jakarta timur: PT Luxima Metro Media
- Minsih 202. *Pendidikan Inklusif Sekolah Dasar*. Surakarta: MUP UMS Press



- Minsih, Wulandari, W. A. P., & Kurnia, I. (2021, September). Modification Curriculum For Learning By Child With Special Needs at Inclusive Education Provider School. In Profunedu International Conference Proceeding (Vol. 3, pp. 123-130).
- Peter, Mutungi N., Moses Nene Nderitu. (2014). Perceptions of Teachers and Head Teachers on the Effectiveness of Inclusive Education in Public Primary Schools in Yatta Division Machakos County, *Journal of Educational and Social Research*, Vol. 4 No.1, January 2014
- Thomas G. & Vaughan M. (2005). *Inclusive Education Readings and Reflections*. USA: Open University Press
- Thomas, G., Walker, D., & Webb, J. (2001). *The Making Of The Inclusive School*. London And New York: Routledge Falmer
- Veck, W. (2007). Listening to include. *International Journal of Inclusive Education*. 2007, 1-15, iFirst Article.



MODEL TRANSFORMASI NILAI SOSIAL DALAM TRADISI PACU JALUR DI SEKOLAH DASAR (KAJIAN ETNOPEDAGOGI)

Erlisnawati

erlisnawati@lecturer.unri.ac.id

Abstract

Penelitian ini bertujuan untuk menghasilkan model transformasi nilai kearifan lokal (MTN-KL) di sekolah dasar. Penelitian ini merupakan kualitatif menggunakan metode etnografi yang dilakukan Teluk Kuantan Provinsi Riau. Model transformasi nilai kearifan lokal merupakan suatu model pembelajaran berdasarkan kearifan lokal dengan konsep pembelajaran menggunakan pendekatan etnopedagogi. Model transformasi nilai kearifan lokal (MTN-KL) didesain dan dikembangkan dengan memperhatikan unsur model pembelajaran yakni *syntac*, *social system*, *principles of reaction*, *support system*, *instructional* dan *nurturan effects* sehingga dapat dikatakan layak oleh ahli. Berdasarkan hasil penelitian diperoleh bahwa Model Transformasi Nilai Kearifan Lokal (MTN-KL) memiliki *syntact* yang merupakan langkah-langkah pembelajaran yakni; tahap pertama: pendahuluan, tahap kedua: mengidentifikasi nilai, tahap ketiga: membandingkan nilai, tahap keempat: diskusi, tahap kelima implementasi nilai dan tahap keenam evaluasi. Berdasarkan hasil penelitian tersebut model transformasi nilai kearifan lokal (MTN-KL) dapat direkomendasikan sebagai salah satu model yang dapat digunakan dalam pembelajaran untuk mentransformasi nilai-nilai yang terdapat dalam kearifan lokal dalam konteks pembelajaran etnopedagogi.

Keywords: *Etnopedagogi, Model Pembelajaran, Kearifan Lokal*



PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara (UU No 20 Tahun 2003). Suasana pembelajaran yang diciptakan akan mempengaruhi interaksi yang terjadi ketika pembelajaran berlangsung. Oleh karena itu suasana proses belajar mengajar yang diciptakan hendaknya yang menyenangkan, bermakna, integrative, berdasarkan nilai, menantang dan aktif (Mulyasa, 2014). Penggunaan model pembelajaran oleh guru dalam menyampaikan materi akan berdampak terhadap interaksi yang terjadi dalam proses pembelajaran dan pencapaian hasil belajar siswa. Oleh sebab itu pemilihan model pembelajaran yang akan digunakan oleh guru hendaknya mempertimbangkan beberapa hal diantaranya; (a) tujuan yang hendak dicapai; (b) bahan atau materi pembelajaran; (c) dari peserta didik atau siswa; (d) pertimbangan lain bersifat nonteknis seperti efektifitas (Rusman, 2011).

Beberapa hasil penelitian mengindikasikan bahwa pembelajaran berpusat pada guru, terkesan monoton dengan sajian materi yang tidak menghubungkan langsung dengan kehidupan siswa, penyampaian materi secara konvensional/ceramah, sumber belajar yang tidak bervariasi (Solihatin & Raharjo, 2007), tema-tema yang dipelajari hanya sampai pada pengenalan kognitif tidak sampai pada pengembangan kemampuan sosial, moral, dan keimanan, apalagi sampai pada refleksi dan kontemplasi (Budiningsih, 2009). Selain itu hasil berdasarkan hasil penelitian studi pendahuluan diperoleh gambaran bahwa (1) guru cenderung lebih dominan dalam menyampaikan informasi, (2) model pembelajaran yang digunakan guru lebih pada ceramah, (3) guru jarang menghubungkan materi dengan kearifan lokal yang terdapat di



daerah setempat, (4) proses pembelajaran yang dilakukan belum menginternalisasikan nilai-nilai yang terdapat dalam kearifan lokal setempat, sehingga transformasi nilai luhur yang ada dalam kearifan lokal belum terjadi; (5) penilaian masih cenderung pada aspek kognitif.

Oleh karena itu sekolah sebagai masyarakat kecil (*mini society*) menjadi wadah perkembangan para siswa hendaknya mampu mengkombinasikan pembelajaran dengan kearifan lokal yang terdapat di daerah dimana pendidikan dilakukan. Dalam proses pembelajaran hendaknya mampu mentransformasikan nilai-nilai kearifan lokal yang terdapat di daerah tempat pendidikan dilaksanakan. Tidak bisa dipungkiri bahwa setiap kearifan lokal yang terdapat diberbagai daerah di Indonesia mengandung nilai-nilai luhur yang diyakini dan dijadikan pedoman dalam serta tolok ukur dalam berperilaku di masyarakat.

Upaya transformasi nilai kearifan lokal dalam pembelajaran yang menjadi suatu keharusan oleh sekolah sebagai bentuk tanggung jawab dalam upaya melestarikan nilai-nilai budaya melalui kegiatan belajar mengajar Pembentukan dan pewarisan suatu nilai dari satu generasi ke generasi berikutnya dipandang sebagai suatu proses transformasi. Dalam proses transformasi itulah pendidikan berfungsi mentransformasikan nilai-nilai yang diakui sebagai suatu yang unggul. (Fauzi, 2018). Untuk dapat mentransformasikan nilai tersebut diperlukan suatu model pembelajaran untuk mentransformasi nilai yang terdapat dalam kearifan lokal yang bisa menjembatani siswa memahami akan makna dan nilai-nilai yang terkandung dalam kearifan lokal sehingga menjadi acuan dalam bertindak dan menjadi kebiasaan di kehidupan sehari-hari. Transformasi nilai kearifan lokal dalam proses pembelajaran menggunakan pendekatan etnopedagogi. Pendidikan dengan pendekatan etnopedagogi memandang kearifan lokal (*local knowledge, local wisdom*) sebagai sumber inovasi dan keterampilan yang dapat diberdayakan demi kesejahteraan masyarakat (Alwasilah, et al, 2009).



KAJIAN TEORI

MODEL TRANSFORMASI NILAI KEARIFAN LOKAL (MTN-KL)

Model Pembelajaran merupakan perencanaan atau pola yang digunakan sebagai pedoman ketika merancang kegiatan pembelajaran di kelas atau tutorial dan menentukan instrumen pembelajaran (Joyce, et al., 2009). Selanjutnya terdapat lima unsur pokok dalam model pembelajaran yakni (1) *syntac*, merupakan tahapan-tahapan kegiatan operasional pembelajaran yang menggambarkan aktivitas guru dan siswa; (2) *social system*, menggambarkan interaksi guru dan siswa ketika belajar mengajar berlangsung; (3) *principles of reaction*, menggambarkan tentang cara guru memposisikan siswa dengan berbagai perbedaan yang ada; (4) *support system*, berhubungan dengan sarana dan prasarana serta lingkungan belajar yang menunjang kegiatan belajar mengajar; (5) *instructional* dan *nurturant effects*, yakni berhubungan dengan hasil belajar yang diperoleh sebagai tujuan utama (*instructional effects*) dan hasil belajar yang diperoleh sebagai pendukung tujuan utama (*nurturant effects*) (Joyce et al., 2009);(Wenjuan & Rui, 2016). Proses belajar mengajar yang dilakukan di kelas oleh guru dan siswa tidak terlepas dari adanya interkasi sehingga pembelajaran menjadi efektif. Untuk mewujudkan itu model pembelajaran yang digunakan turut andil menentukan efektifitasnya proses pembelajaran.

Transformasi dalam bahasa Inggris yakni "*transform*" yang berarti adanya suatu perubahan bentuk ke bentuk lain. Transformasi merupakan penciptaan dan perubahan bentuk, fungsi, atau keseluruhan dalam struktur yang baru (Daszko & Sheinberg, 2017). Kuntowijoyo mengemukakan transformasi sebagai konsep ilmiah untuk memahami perubahan (Kuntowijoyo, 2006). Transformasi berarti adanya perubahan bentuk, fungsi maupun struktur yang terjadi dalam proses transformasi tidak akan mengubah kandungan nilai yang ada di dalamnya. Dapat dipahami bahwa transformasi adanya perubahan dalam bentuk yang baru dari sebelumnya tetapi nilai yang terkandung tidak berubah.



Nilai adalah ide seseorang atau kelompok mengenai sesuatu yang berkaitan dengan kebaikan, kebenaran, keindahan, kebijaksanaan sehingga ide tersebut berharga dan bermutu untuk dijadikan acuan atau pedoman berperilaku (Hakam dan Nurdin, 2016). Nilai merupakan konsep yang mana nilai tersebut tidak ada dalam pengalaman melainkan dalam pikiran manusia, kemudian studi nilai terkait estetika dan etika (Fraenkel, 1973, hlm. 231).

Kearifan Lokal atau local wisdom adalah segala bentuk pengetahuan, keyakinan (belief), pemahaman, atau wawasan serta adat kebiasaan, etika mengatur sistem hidup bermasyarakat secara arif dan bijaksana, sehingga tercipta hubungan harmonis antara manusia, alam dan lingkungan sebagai puncak keunggulan budaya suatu bangsa (Keraf, 2002); (Sibarani, 2012); (Dahlioni et al., 2015). Selanjutnya kearifan lokal berhubungan dengan cara pengetahuan dihasilkan, disimpan, diimplementasikan, dikelola dan diwariskan yang merupakan keunggulan daerah (Alwasilah et al., 2009). Dapat dipahami bahwa kearifan lokal merupakan nilai unggul yang telah terbukti dan teruji kebenarannya yang berkembang dimasyarakat.

Berkaitan dengan transformasi nilai kearifan lokal dalam pembahasan ini adalah mentransformasikan nilai kearifan lokal yang terdapat pada suatu daerah melalui kegiatan pembelajaran dalam perubahan bentuk dari sebelumnya tanpa mengubah nilai yang terkandung didalamnya. Transformasi nilai kearifan lokal bertujuan untuk mewariskan dan melestarikan nilai-nilai yang terkandung dalam kearifan lokal kepada siswa sebagai generasi penerus.

Desain Model Transformasi Nilai Kearifan Lokal (MTN-KL) Pengertian Model Transformasi Nilai Kearifan Lokal (MTN-KL)

Model Transformasi Nilai-Kearifan Lokal (MTN-KL) merupakan model pembelajaran yang dikembangkan berdasarkan kearifan lokal yang terdapat pada masyarakat Teluk Kuantan-Riau sebagai keunggulan daerah. Dalam merancang atau mengembangkan MTN-KL memperhatikan unsur-unsur yang terkandung dalam model pembelajaran, yakni; (1) *syntac* (langkah-



langkah pembelajaran yang menggambarkan kegiatan pembelajaran dari awal sampai akhir), (2) *social system* (menggambarkan pola interaksi guru dan siswa dalam kegiatan pembelajaran) (3) *principles of reaction* (menggambarkan pengelolaan pembelajaran yang dilakukan), (4) *support system* (sarana dan prasana yang mendukung kegiatan pembelajaran), (5) *instructional dan nurturan effects* (dampak dari penerapakan model pembelajaran terhadap hasil belajar siswa).

MTN-KL dikembangkan berlandaskan pada nilai Pancasila sebagai ladsan ideologi yang mengandung nilai-nilai luhur bangsa, landasan pedagogis, dan konstruktivisme. Melalui pembelajaran dengan MTN-KL siswa mengkonstruk pengetahuannya berdasarkan aktifitas kegiatan kearifan lokal yang telah ditetapkan sebelumnya dalam proses pembelajaran. Melalui kegiatan pembelajaran MTN-KL, siswa tidak hanya mengenal kearifan lokal/budaya saja tapi juga memahami makna dan nilai yang terdapat di dalam kearifan lokal daerahnya. Siswa pada mulanya mempunyai skema pengetahuan tentang nilai yang terdapat dalam kearifan lokal kemudian akan berkembang sampai pada mampu menerapkan nilai tersebut dalam kehidupan sehari-hari sehingga menjadi kebiasaan.

MTNS-TPJ memberi kesempatan kepada guru untuk memanfaatkan nilai-nilai kearifan lokal (tradisi budaya) yang ada pada masyarakat setempat sebagai sumber belajar. Dengan memasukkan kearifan lokal (tradisi budaya) yang terdapat pada masyarakat setempat melalui kegiatan pembelajaran secara tidak langsung akan berdampak pada pewarisan nilai kearifan lokal sebagai salah satu upaya pelestarian budaya yang ada di daerah setempat. Pembelajaran akan menjadi lebih bermakna dan menyenangkan karena lebih bersifat kontekstual.

Dengan mentransformasikan nilai kearifan lokal sebagai keunggulan daerah pada generasi penerus melalui pembelajaran di sekolah, maka akan menumbuhkan perilaku yang berdasarkan pada nilai kearifan lokal yang berkembang di masyarakat. Ini sejalan dengan UU RI Nomor 23 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, bahwa tujuan pendidikan nasional berfungsi



mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Sintak Model Transformasi Nilai Kearifan Lokal (MTN-KL)

MTN-KL yang diterapkan oleh guru dalam proses pembelajaran hendaknya dilakukan secara efektif sehingga tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan dapat tercapai atau terwujud. Untuk memudahkan guru dalam mengimplementasikan MTN-KL dalam pembelajaran hendaknya berpedoman pada tahap-tahap atau sintak kegiatan pembelajaran yang terdapat dalam model tersebut. Adapun sintaks MTN-KL sebagai Langkah-langkah dalam pembelajaran dapat dilihat pada gambar 1 berikut.



Gambar 1. Sintak Model Transformasi Nilai Kearifan Lokal (MTN-KL) (Erlisnawati, 2020)

Sintak MTN-KL yang ditunjukkan pada gambar 1 dijadikan sebagai pedoman dalam melakukan kegiatan pembelajaran dari awal hingga akhir pembelajaran.

Setiap model pembelajaran tentunya memiliki kelebihan sebagai keunggulan dari model lainnya, namun selain kelebihan juga terdapat kekurangan sehingga dapat diantisipasi pada saat diimplementasikan dalam pembelajaran. Adapun kelebihan MTN-KL adalah: (1) memfasilitasi guru dalam mentransformasikan nilai kearifan lokal kepada siswa (2) membantu guru mendesain



pembelajaran dengan memanfaatkan kearifan lokal, (3) membantu siswa memahami makna nilai kearifan lokal yang terdapat di daerahnya, (4) Pembelajaran lebih bermakna, menyenangkan dan kontekstual, (5) MTN-KL dapat menyesuaikan dengan kearifan lokal lain dimana Pendidikan dilakukan. Adapun kekurangan MTN-KL yakni (1) membutuhkan kemampuan guru untuk mengelola waktu secara efektif dan efisien, (2) pentingnya pemahaman guru terhadap kearifan lokal, (3) pentingnya kemampuan mengintegrasikan kearifan lokal dalam pembelajaran.

Terkait dengan transformasi nilai kearifan lokal melalui pembelajaran, hendaklah nilai-nilai tersebut dikenal dan dipahami oleh siswa, karena dalam proses transformasi nilai yang dikehendaki adalah terjadinya suatu perubahan tingkah laku sesuai dengan yang menjadi keyakinan. Transformasi nilai yang terkandung dalam tradisi/budaya sebagai keunggulan lokal melalui pembelajaran penting untuk dilakukan, ini bertujuan keunggulan lokal melalui pembelajaran penting untuk dilakukan, ini bertujuan untuk melestarikan dan mengembangkan nilai sebagai pewarisan kepada generasi berikutnya, sehingga nilai tersebut menjadi pedoman berperilaku dan bertindak dalam kehidupan bermasyarakat.

PENUTUP

Model Transformasi Nilai Kearifan Lokal (MTN-KL) merupakan model pembelajaran yang dikembangkan untuk mentransformasikan nilai-nilai yang terdapat dalam kearifan lokal melalui kegiatan roses belajar mengajar dengan konsep etnopedagogi. MTN-KL bertujuan untuk mewariskan dan melestarikan nilai-nilai kearifan lokal kepada siswa sebagai generasi penerus dengan mentransformasi nilai-nilai dalam kearifan lokal, sehingga berperilaku dan memiliki karakter yang kuat sesuai dengan budaya bangsa. Model transformasi nilai kearifan lokal (MTN-KL) didesain dan dikembangkan dengan memperhatikan unsur model pembelajaran yakni *syntac*, *social system*, *principles of reaction*, *support system*, *instructional dan nurturan effects* sehingga dapat dikatakan layak oleh ahli. MTN-KL



diterapkan dalam pembelajaran mengacu atau berpedoman pada *syntac* yang merupakan tahapan-tahapan pembelajaran dari awal sampai akhir. Adapun sintak MTN-KL antara lain; tahap pertama: pendahuluan, tahap kedua: mengidentifikasi nilai, tahap ketiga: membandingkan nilai, tahap keempat: diskusi, tahap kelima implementasi nilai dan tahap keenam evaluasi. Syntac MTN-KL menggambarkan kegiatan proses pembelajaran yang dilakukan dalam mentransformasikan nilai-nilai yang terdapat dalam kearifan lokal.



DAFTAR PUSTAKA

- Mulyasa. (2014). Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013. PT. Remaja Rosda Karya : Bandung.
- Rusman. (2011). Model-model Pembelajaran; Mengembangkan Profesionalisme Guru. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Solihatin, E., & Raharjo. (2007). Coperative Learning Analisis Model Pembelajaran IPS. Bumi Aksara : Jakarta.
- Budiningsih, Asri, C. (2009). Moral Dilemma Model and Contemplation With Cooperation Learning Strategy. *Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan MORAL*, Vol. 12, N, 57-75.
- Fauzi. (2018). Peran Pendidikan dalam Transformasi Nilai Budaya Lokal di Era Milenial. *Insanis*, 23(1), 51-65.
- Alwasilah, C., Suryadi, K., & Karyono, T. (2009). *Etnopedagogi: Landasan Praktek Pendidikan dan Pendidikan Guru*. Bandung: Kiblat.
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2009). *Models of Teaching (Sevent)*. Allyn and Bacon.
- Wenjuan, H., & Rui, L. (2016). The Construction of Teaching Model on College English Writing from the Perspective of Cognitive Genre. *English Language Teaching*, 9(10), 31-38. <https://doi.org/10.5539/elt.v9n10p31>
- Daszko, M., & Sheinberg, S. (2017). Survival Is Optional: Only Leaders With New Knowledge Can Lead the Transformation. April. <https://static1.squarespace.com/static/5912a7a5725e2534f1acb123/t/59234bc72e69cfef7292c881/1495485386266/Transformation-+A+Definition%2c+Theory%2c+And+The+Challenges+To+Transforming.pdf>
- Kuntowijoyo. (2006). *Budaya dan Masyarakat*. Tiara Wacana : Yogyakarta.



- Hakam, A.K, dan Nurdin, E. . (2016). *Metode Internalisasi Nilai-Nilai Untuk Memodifikasi Perilaku Karakter*. CV. Maulana Media Grafika: Bandung.
- Fraenkel, J. (1997). *How To Teach About Values: An Analytic Approach*. Prentice-Hall, Inc.
- Keraf, S. (2002). *Etika Lingkungan*. Buku Kompas: Jakarta.
- Sibarani, R. (2012). *Kearifan Lokal: hakikat, Peran dan Metode Tradisi Lisan*. Asosiasi Tradisi Lisan (ATL): Jakarta.
- Dahlani. (2015). *Local Wisdom In Built Environment In Globalization Era*.
- Erlisnawati. (2020). *Model Transformasi Nilai Sosial dalam Tradisi Pacu Jalur Di Sekolah Dasar. (Studi Etnografi pada Masyarakat Teluk Kuantan Privinsi Riau)*. Disertasi. UPI. Tidak Diterbitkan.



DIFUSI INOVASI DI PENDIDIKAN DASAR

Asep Ediana Latip
asep.ediana@uinjkt.ac.id

Abstract

Tujuan paper ini untuk mendeskripsikan alternatif riset ilmiah dalam mengkaji penyebaran dan penerimaan suatu inovasi oleh anggota sistem sosial pada jenjang pendidikan dasar. Suatu inovasi akan bermanfaat apabila disebar dan diterima oleh suatu sistem sosial tertentu. Penyebaran dan penerimaan suatu inovasi pada setiap sistem sosial memiliki perbedaan signifikan satu sama lain. Perbedaan yang terjadi diantaranya ditentukan oleh faktor karakteristik inovasi itu sendiri, strategi komunikasi inovasi, waktu yang diperlukan, dan sikap sistem sosial terhadap suatu inovasi. Untuk menjelaskan lebih dalam mengenai faktor yang menentukan dari proses difusi inovasi tersebut pada tulisan ini diuraikan secara deskriptif berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan pada jenjang pendidikan dasar Madrasah Ibtidaiyah. Model riset difusi inovasi yang digunakan pada penelitian yang telah dilakukan adalah model riset difusi inovasi Everett M. Rogers. Hasil yang diharapkan dari deskripsi ini adalah menjadi *best practice* penerapan riset difusi pada jenjang pendidikan dasar, sehingga teridentifikasi secara empiris dan terpecahkan secara teoritis problematika proses inovasi yang sedang berlangsung atau yang akan berlangsung dalam kurun waktu tertentu pada suatu sistem sosial tertentu.

Keywords: *difusi, inovasi dan pendidikan dasar*



PENDAHULUAN

Penelitian difusi inovasi yang telah dilakukan ini adalah pada jenjang Pendidikan dasar untuk system sosial Madrasah Ibtidaiyah. Madrasah Ibtidaiyah memang sebagai lembaga yang setara dengan Sekolah Dasar yang sama-sama menjadi fondasi bagi keberlanjutan dari proses Pendidikan seperti yang dijelaskan dalam UU/20/2003 tentang system Pendidikan Nasional bahwa pendidikan dasar merupakan jenjang pendidikan yang melandasi pendidikan menengah, perbedaannya hanya pada tata kelola kelembagaannya *an sich*. Pengelolaan Madrasah Ibtidaiyah dilakukan secara *vertical* langsung dibawah kementerian Agama, sementara itu Sekolah Dasar pengelolaannya dibawah Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

Sementara itu, dalam konteks penelitian yang sudah dilakukan melihat bahwa Madrasah Ibtidaiyah dapat pula melakukan inovasi dalam menjalankan proses pembelajarannya secara kreatif, atau justru berinovasi dengan cara mengadopsi suatu inovasi yang diterapkan dan diprakarsai oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Dalam berinovasi dengan cara mengadopsi suatu inovasi yang dilakukan oleh Kemendikbud, Madrasah Ibtidaiyah tidak serta merta mendapatkan support system secara komprehensif tetapi diperlukan perjuangan yang sifatnya dapat top down atau bahkan bottom up, dan faktanya banyak juga Madrasah Ibtidaiyah yang berinovasi dengan cara mengadopsi inovasi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan secara bottom up, artinya kebijakan Kementerian Agama belum mengambil keputusan untuk mengadopsi tetapi Madrasah Ibtidaiyah sebagai satuan Pendidikan dapat secara kreatif mengadopsinya secara langsung atas inovasi yang dilakukan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Sebagai contoh pada tahun 2013 Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan mengadakan suatu inovasi pembelajaran pada Sekolah Dasar dengan penerapan pembelajaran tematik untuk mulai dari kelas rendah sampai dengan kelas tinggi, juga demikian terdapat banyak Madrasah Ibtidaiyah yang menerapkan inovasi



pembelajaran tematik untuk semua tingkatan kelas di Madrasah Ibtidaiyah meskipun keputusan penerapan inovasi pembelajaran tematik di Madrasah Ibtidaiyah diberlakukan pada tahun 2017 oleh Kementerian Agama.

Sejatinya, proses inovasi pada pendidikan dasar baik di Madrasah Ibtidaiyah maupun Sekolah Dasar merupakan proses yang terus berkelanjutan dan dipastikan memerlukan waktu dan waktu yang dibutuhkan bisa jadi cepat atau lambat, bahkan bagi sebagian kelompok atau individu dari suatu sistem social tertentu prosesnya tidak mudah pasti akan ada banyak kekhawatiran, akan ada *barrier* atau bahkan resisten terhadap suatu inovasi apalagi jika suatu inovasi itu informasinya tidak menentu (*uncertainty*) dan bahkan tidak memberikan kebermanfaatn bagi proses pembelajaran yang lebih baik (Nisbet & Collins, 1978). Diantara faktor barriernya adalah struktur social dan norma social yang berbeda (Dibra, 2015). Struktur sistem Sosial Madrasah Ibtidaiyah merupakan sistem social yang termasuk kelompok eksternal mandate yang berada diluar organisasi pelaku inovasi pembelajaran tematik, disamping itu secara norma Madrasah Ibtidaiyah merupakan kelompok heterophily diantara kelompok pengadopsi inovasi pembelajaran tematik sekolah dasar, apabila struktur dan norma ini tidak adaptable maka bisa jadi seperti yang disebut Henry Ford memiliki *Not Invented Here Syndrome (NIH Syndrome)* yaitu sebagai anggota sistem social yang memiliki sindrom yang tidak suka perubahan (Ntemana & Olatokun, 2012).

Atas dasar itu, maka penelitian yang telah dilakukan ini menunjukkan penggunaan penelitian model difusi inovasi yang memberikan gambaran empiris tentang proses difusi inovasi di pendidikan dasar pada sistem social Madrasah Ibtidaiyah untuk konteks proses difusi inovasi pembelajaran tematik. Penelitian difusi yang telah dilakukan diframing pada persepsi terhadap karakteristik inovasi pembelajaran tematik, strategi komunikasi inovasi pembelajaran tematik, laju waktu yang dibutuhkan dalam proses adopsi inovasi dan karakteristik sistem social Madrasah Ibtidaiyah pengadopsi inovasi pembelajaran. Framing itu merujuk pada element teoritis difusi inovasi Eferet M. Rogers (2003) tentang



Apa saja karakteristik inovasi? Bagaimana komunikasi inovasi yang digunakan? Berapa laju waktu yang dibutuhkan dalam proses adopsi inovasi? Dan bagaimana karakteristik system social pengadopsi inovasi?

KAJIAN TEORI

Penelitian difusi model Everet M. Rogers menunjukkan kekhasannya pada empat element utama difusi yaitu *innovation*, *communication*, *time*, dan *social system*. Akhir yang diharapkan dari riset difusi inovasi adalah terkonfirmasi secara empiris proses penyebaran dan penerimaan suatu inovasi dalam kurun waktu tertentu pada suatu system sosial tertentu.

Demikian ini pula yang telah digunakan dalam penelitian inovasi pembelajaran tematik di Madrasah Ibtidaiyah dengan menggunakan kerangka model tersebut. Berdasarkan kerangka model tersebut, diketahui secara empiris proses difusi inovasi pembelajaran tematik di Madrasah Ibtidaiyah, sehingga dengan riset difusi ini dapat memastikan akuntabilitas ilmiah terhadap keberlangsungan suatu inovasi yang berarti bahwa suatu inovasi terkonfirmasi tepat guna dan dapat memecahkan masalah yang dihadapi oleh suatu system sosial sasaran suatu inovasi termasuk inovasi pembelajaran tematik sebagai suatu inovasi yang relevan dengan kebutuhan pencapaian proses pembelajaran yang berkualitas dan *meaningful learning* untuk perkembangan karakteristik belajar peserta didik.

Difusi Inovasi di Pendidikan Dasar

1. Pendidikan Dasar

Pendidikan dasar yang dimaksud pada penelitian difusi yang telah dilakukan adalah Madrasah Ibtidaiyah. Madrasah Ibtidaiyah merupakan system sosial yang menjadi subjek dari penelitian difusi ini. Anggota system sosial Madrasah Ibtidaiyah yang menjadi subjek penelitian difusi adalah 279 orang yang terdiri dari unsur pengelola Madrasah yang terdiri dari kepala Madrasah dan wakilnya dan kepala bagian kurikulum, serta Guru kelas di Madrasah Ibtidaiyah. Jumlah



anggota system sosial ini perlu untuk ditetapkan dalam penelitian difusi untuk mengetahui proses penyebaran dan penerimaannya kepada anggota tersebut, kelompok system sosialnya juga diperlukan untuk ditetapkan untuk memastikan kelompok penyebarannya terjadi secara individu atau secara kelompok atau organisasi.

Disamping itu juga ditetapkan rentang waktu penelitian difusi yaitu untuk rentang waktu pada tahun 2013-2019. Hal ini diperlukan untuk mengetahui tingkat kecepatan adopsi inovasi untuk setiap anggota system sosial yang ada di Madrasah Ibtidaiyah. Tingkat kecepatan adopsi inovasi disamping perlu ditetapkan rentang waktunya, juga dipengaruhi oleh karakteristik dari inovasi itu sendiri, menentukan karakteristik inovasi tidak terlepas dari persepsi system sosial pengguna inovasi oleh karena itu juga perlu dikaji karakteristik inovasi yang akan digunakan berdasarkan persepsi anggota system sosial pengadopsi inovasi.

Berdasarkan kondisi system sosial Pendidikan Dasar Madrasah Ibtidaiyah tersebut maka proses penelitian difusi inovasi yang telah dilakukan ditetapkan pada aspek karakteristik inovasi atau atribut inovasi pembelajaran tematik, saluran komunikasi yang digunakan, laju waktu yang diperlukan, dan karakteristik systems sosial pengadopsi inovasi pembelajaran tematik (Rogers, 2003). Berikut ini berdasarkan aspek dari proses riset difusi inovasi yang telah dilakukan di Pendidikan Dasar Madrasah Ibtidaiyah.

2. Atribut Inovasi

Rogers (2003) mengidentifikasi lima atribut inovasi yang terdiri dari: 1) *Relative Advantage*; berarti tingkat keterterimaan suatu inovasi yang didasarkan pada keuntungan ekonomi, pengakuan sosial dan atau kepuasan pengguna suatu inovasi. Oleh karena itu, suatu inovasi yang *relative advantage* secara positif berelasi dengan tingkat tingkat kecepatan adopsi (*rate of adoption*). 2) *Compatibility*; berarti secara konsisten kompatibilitas dengan nilai-nilai dan praktik yang ada, pengalaman masa lalu,



dan kebutuhan adopter potensial. (Dibra, (2015) sehingga secara positif berelasi dengan tingkat kecepatan adopsi inovasi. 3) *Complexity*; berarti tingkatan kesulitan suatu inovasi dapat diterima oleh suatu sistem sosial untuk dapat difahami atau digunakan. Shea & Pickett (2005) menambahkan tentang sejauh mana inovasi sulit untuk dipahami atau diterapkan. Sasaki (2018) menegaskan yaitu tingkat kesulitan suatu inovasi dapat dipahami (*to understand*) atau digunakan (*to use*). Tingkat kesulitan suatu inovasi dapat berelasi negative dengan tingkat adopsi suatu inovasi. 4) *Trialability*; yaitu suatu tingkatan inovasi yang dapat dipraktikkan dan *ability to be tested* (Dibra, 2015). Tingkatan atribut inovasi ini berelasi positif dengan tingkat kecepatan adopsi inovasi. 5) *Observability*; berarti tingkat keberhasilan suatu inovasi visible untuk yang lainnya, artinya gagasan suatu inovasi tersebut mudah untuk diamati dan dikomunikasikan kepada orang lain, sementara itu inovasi yang lain sulit untuk dapat diamati dan bahkan dideskripsikan kepada orang lain. Tingkatan atribut inovasi ini berelasi positif dengan kecepatan adopsi inovasi.

Berdasarkan kerangka teoritik atribut inovasi tersebut, hasil penelitian tentang attribute inovasi pembelajaran tematik yang diterapkan dipersepsikan relative positif oleh 279 anggota satuan Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah sebagai inovasi yang dipandang relative lebih berkualitas, menyenangkan, menantang, efektif, berorientasi pada pencapaian kemampuan berpikir tinggi peserta didik, sesuai dengan kebutuhan, relative mudah untuk dipelajari, tema yang dikembangkan mudah difahami, dapat dipelajari, dapat diterapkan secara kreatif, serta dapat diukur, dinilai dan dievaluasi hasilnya (Latip, 2021).

3. Saluran Komunikasi

Saluran komunikasi dimaknai oleh Rogers (2003) sebagai proses membagikan informasi antara satu dengan yang lain untuk saling memahami. Difusi merupakan bagian dari tipe komunikasi yang pesan kontennya menyampaikan gagasan baru. Intinya terjadi pertukaran informasi tentang sesuatu hal



yang baru, sebagaimana juga dijelaskan oleh Sa'ud (2013), bahwa komunikasi dalam difusi inovasi diartikan sebagai proses pertukaran informasi antara anggota sistem sosial sehingga terjadi saling pengertian antara satu dengan yang lain. Saluran komunikasi yang digunakan dapat terdiri dari saluran *mass media channels, interpersonal channels, cosmopolite channels, lacolite channels* (Rogers, 2003).

Berdasarkan hasil penelitian di Madrasah Ibtidaiyah diketahui bahwa saluran komunikasi yang digunakan beragam bersifat *multy step flow model* yang terdiri dari saluran komunikasi media masa dan saluran komunikasi interpersonal secara berkesinambungan yang juga sebagai factor yang dapat menentukan proses keputusan inovasi pembelajaran tematik mulai dari tahapan mengetahui, menyukai, memutuskan, menerapkan, dan sampai pada tahapan mengkonfirmasi (Latip, 2021).

4. Peranan Waktu

Peranan waktu dalam proses difusi inovasi dijelaskan (Rogers, 2003) terdapat pada tiga hal, pertama *The innovation-decision process*; kedua, *The innovativeness of an individual or other unit of adoption*; ketiga, *an innovation's rate of adoption in a system*. Atas dasar ini, proses keputusan adopsi inovasi, tingkat keinovasian suatu individu atau organisasi, dan tingkat kecepatan adopsi inovasi dibutuhkan rentang waktu tertentu untuk suatu sistem sosial untuk dapat segera mengadopsi suatu inovasi. Hal ini pula yang menegaskan bahwa waktu merupakan bagian penting dari proses difusi inovasi. Karena waktu merupakan aspek utama dalam proses komunikasi. Sehingga dengan dimensi waktu itu terdapat kelompok orang yang dikategorikan oleh (Rogers, 2003) yaitu *Innovators, early adopters, early majority, late majority, dan laggards*.

Berdasarkan karakteristik di atas yang dibuktikan dengan penelitian di Madrasah Ibtidaiyah diketahui bahwa laju waktu adopsi inovasi pembelajaran tematik berbeda-beda dalam rentang waktu 2013-2019. Sehingga terdapat kelompok yang



cepat dalam melakukan proses keputusan inovasi, kelompok yang cepat ini merupakan pengadopsi dengan karakteristik *innovator*, *early adopter*, dan *early majority*, sementara itu terdapat pula kelompok yang memerlukan waktu lama dalam proses keputusan inovasi pembelajaran tematik, kelompok ini merupakan kelompok yang memiliki karakteristik *late majority* dan *laggard* (Latip, 2021).

5. Sistem Sosial

Dalam suatu system social terdapat system social yang individual dan system organisatorial. Baik system social sebagai individu ataupun anggota organisasi tertentu dipastikan terdapat kelompok orang yang memiliki peran sebagai *change agent*, yaitu *an individual who influences clients' innovation-decisions in a direction deemed desirable by a change agency* (Rogers, 2003). Pengaruh yang ditimbulkan dari peran *change agent* adalah *to develop a need for change*; berperan untuk menumbuhkan rasa butuh untuk perubahan dari sistem social, *to establish an information exchange relationship*; berperan dalam membentuk pertukaran informasi, *to diagnose problems*; berperan untuk bertanggungjawab menganalisis masalah dalam menentukan alternatif yang sesuai kebutuhan. *to create an intent to change in the client*; berperan intensif memotivasi guru lainnya untuk mengadopsi inovasi pembelajaran tematik di Madrasah Ibtidaiyah, *to translate an intent into action*; berperan untuk mempengaruhi perubahan perilaku seseorang sesuai dengan rekomendasi berdasarkan kebutuhan seseorang, *to stabilize adoption and prevent discontinuance*; berperan secara efektif menstabilkan perilaku baru melalui memperkuat pesan bagi yang telah mengadopsi, sehingga membantu "membekukan" perilaku baru, dan *to achieve a terminal relationship*; berperan untuk mengembangkan perilaku *selfrenewing*; kemampuan seseorang untuk menjadi agen perubahan mereka sendiri atau posisi mandiri.



Disamping itu, secara organisasi proses keputusan inovasi yang dilakukan oleh anggota system social berlangsung dalam tahapan inisiasi dan implementasi oleh anggota system social pada suatu organisasi. Pada tahapan inisiasi dalam perilaku umum anggota organisasi adalah melakukan agenda setting terhadap suatu inovasi, dilanjutkan dengan tahapan matching atau penyesuaian dengan kebutuhan penyelesaian masalah dengan kebutuhan adopsi inovasi. Pada tahapan implementasi, berlangsung melalui proses keputusan inovasi dengan cara restrukturisasi/redefinisi terhadap suatu inovasi yang diadopsi, dilanjutkan dengan tahapan klarifikasi nilai penting suatu inovasi dengan masalah yang sedang dihadapi dan pada akhirnya melakukan upaya rutinasasi untuk implementasi suatu inovasi.

Atas dasar itu, dalam hasil penelitian yang dilakukan di Pendidikan dasar Madrasah Ibtidaiyah diketahui bahwa terdapat proses keputusan inovasi dalam organisasi yang juga mempengaruhi kecepatan laju adopsi inovasi pembelajaran tematik. Proses keputusan inovasi dalam organisasi berlangsung melalui tahapan inisiasi organisasi terhadap inovasi pembelajaran tematik yang selanjutnya implementasi inovasi pembelajaran tematik. Di Madrasah Ibtidaiyah Sebagian besar melakukan inisiasi terhadap inovasi pembelajaran tematik yang dilanjutkan dengan implementasi inovasi pembelajaran tematik, namun juga terdapat yang memiliki inisiasi inovasi pembelajaran tematik tetapi tidak serta merta mengimplementasikannya tergantung pada factor pendukungnya yang diantaranya adalah factor waktu, dan peran aktif dari agen pembaharu. Demikian pula untuk peran aktif agen pembaharu yang juga menentukan proses keputusan inovasi dalam organisasi dan juga individu. Di Madrasah Ibtidaiyah agen pembaharu yang berperan aktif terhadap proses keputusan inovasi terdiri dari agen pembaharu dari unsur internal organisasi, eksternal, unsur narasumber kegiatan tertentu dan yang lainnya, masing-masing agen pembaharu dari setiap unsur tersebut menjadi factor yang ikut



berkontribusi terhadap proses difusi inovasi pembelajaran tematik di Madrasah Ibtidaiyah (Latip, 2021).

PENUTUP

Proses difusi merupakan proses suatu inovasi dikomunikasikan dengan saluran tertentu dalam rentang waktu tertentu pada suatu system social tertentu. Demikian ini pula proses penelitian difusi model Everet M Rogers menggambarkan proses penyebaran dan atau penerimaan suatu inovasi berdasarkan pada kerangka utama difusi yang terdiri dari penelitian terhadap karakteristik inovasi, saluran komunikasi yang digunakan dalam proses difusi inovasi, rentang waktu yang diperlukan dalam proses adopsi inovasi dan karakteristik system social yang akan dijadikan subjek penelitian.

Penelitian difusi memiliki akhir yang khas diantara sejumlah penelitian lainnya yaitu sebagai penelitian yang dimaksudkan untuk mendeskripsikan proses penyebaran dan atau penerimaan suatu inovasi sebagaimana eksperimen memiliki hasil akhir untuk menuji pengaruh yang ditimbulkan dari pelakukan penelitian, seperti penelitian korelasi untuk menguji determinasi hubungan dari satu variable dengan varibel lainnya, penelitian R & D untuk mengembangkan suatu produk penelitian, dan maka penelitian difusi adalah lanjutan dari penelitian di atas karena dapat menguji kebermanfaatan suatu hasil penelitian lainnya, dan menguji tingkat produk inovasi yang dihasilkan dari penelitian pengembangan.

Pada akhirnya, semoga ada banyak peneliti yang melakukan uji kebermanfaatan dari hasil penelitiannya dengan melakukan riset lanjutan menggunakan model riset difusi untuk suatu hasil inovoasi tertentu, dan harapannya dari derksipsi singkat tentang riset difusi ini dapat menjadi best practice bagi peneliti Pendidikan dasar dalam menjalankan riset difusi inovasi. *Barakallahu lakum....Amiiin!*



DAFTAR PUSTAKA

- Dibra, M. (2015). Rogers Theory on Diffusion of Innovation-The Most Appropriate Theoretical Model in the Study of Factors Influencing the Integration of Sustainability in Tourism Businesses. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 195, 1453–1462. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.06.443>
- Latip, Asep (2021) Difusi Inovasi Pembelajaran di Madrasah Ibtidaiyah, Jakarta, UNJ Press.
- Nisbet, R. I., & Collins, J. (1978). Barriers and Resistance to Innovation. *Australian Journal of Teacher Education*, 3(1). <https://doi.org/10.14221/ajte.1978v3n1.1>
- Ntemana, T. J., & Olatokun, W. (2012). Analyzing the Influence of Diffusion of Innovation Attributes on Lecturers' Attitude Towards Information and Communication Technologies. *Human Technology An Interdisciplinary Journal On Humans In ICT Environments*, 8(2), 179–197. <https://doi.org/10.17011/ht/urn.201211203034>
- Rogers, M. E. (2003). Diffusion of Innovations. In *Free Press* (Fifth Edit). Free Press.
- Sa'ud, U. S. (2013). *Inovasi Pendidikan* (Riduwan (ed.); 6th ed.).
- Sasaki, M. (2018). Application of diffusion of innovation theory to educational accountability: the case of EFL education in Japan. *Language Testing in Asia*, 8(1), 1–16. <https://doi.org/10.1186/s40468-017-0052-1>
- Shea, P., & Pickett, A. (2005). *Increasing access to Higher Education: A study of the diffusion of online teaching among 913 college faculty*. 6(2), 1–27.



MODEL PEMBELAJARAN KREATIF BERBASIS FLIPPED CLASSROOM

Sri Sukasih
srisukasih@mail.unnes.ac.id

Abstract

Proses pembelajaran kreatif yang dilakukan secara berkesinambungan dapat menstimulasi dan menumbuhkan minat peserta didik secara maksimal. Oleh karena itu peran guru dalam merancang kegiatan pembelajaran dalam menumbuhkan kreativitas peserta didik merupakan kunci utama mengelola proses pembelajaran, menumbuhkan kemandirian guru dalam membangun dan menciptakan pembelajaran sesuai situasi dan kondisi sekolah serta menumbuhkan kreativitas peserta didik sesuai kemampuan. Salah satu upaya menumbuhkan kreativitas pembelajaran yaitu dengan menggunakan model pembelajaran inovatif. Pembelajaran inovatif tidak terlepas dari perkembangan teknologi informasi yang mencakup dalam berbagai aspek kehidupan, salah satunya adalah dunia pendidikan. Melalui teknologi informasi dapat diciptakan model pembelajaran inovatif berbasis internet berupa platform pembelajaran seperti google sites, WhatsApps, Web Pembelajaran dan sebagainya. *Flipped classroom* merupakan salah satu model pembelajaran inovatif berbasis internet yang dikemukakan oleh Baker pada tahun 1990-an dan mulai populer di kalangan pendidik pada tahun 2011. Proses pembelajaran *flipped classroom ini* mengutamakan kegiatan pembelajaran melalui kegiatan diskusi, latihan, dan karya ilmiah. Penulisan artikel ini bertujuan untuk memberi gambaran terkait pentingnya model pembelajaran inovatif yang dapat menumbuhkan kreativitas dan kemandirian guru dalam mengatasi solusi pembelajaran sesuai situasi dan kondisi sekolah.

Keywords: Model Pembelajaran, Pembelajaran Kreatif, dan Flipped Classroom



PENDAHULUAN

Kreatif merupakan bagian terpenting dalam meningkatkan mutu pembelajaran. Oleh karena itu, kreatif sebagai salah satu kompetensi yang melekat pada proses dan hasil belajar adalah faktor utama untuk mengembangkan keterampilan anak. Kreatif bukan hanya sekedar pernyataan pikiran, melainkan sebagai tindakan dalam bentuk proses dan produk yang dihasilkan. Hal ini sesuai amanat UU No 14 Tahun 2005 [1] dan PP No 13 Tahun 2015/PP No 19 Tahun 2015 [2], tentang Standardisasi Nasional Pendidikan yang telah meletakan sektor pendidikan sebagai salah satu sektor yang diotonomisasikan.

Kualitas guru mempunyai pengaruh yang sangat penting dalam meningkatkan kualitas pendidikan. Pada era perkembangan teknologi dan informasi perubahan terjadi sangat cepat pada masyarakat, demikian juga dalam dunia pendidikan transformasi pengetahuan dapat diperoleh melalui teknologi. Perubahan yang sangat cepat dalam hal teknologi ini dapat membuat pergeseran dan harapan masyarakat serta pihak yang berwenang dapat menerapkan pembelajaran yang cocok sesuai keadaan. Oleh karena itu, guru harus diberdayakan untuk merancang kegiatan dan sumber belajar yang cocok untuk menjembatani kebutuhan siswa.

Kegiatan pembelajaran yang digunakan guru dapat mengintegrasikan teknologi informasi. Kenyataan di lapangan pendidik masih lemah kemampuannya dalam mengintegrasikan pembelajaran yang berbasis teknologi, lebih dari 85 % guru belum memanfaatkan TIK dalam PBM. Hal ini sesuai hasil penelitian [3] kurangnya pengetahuan teknologi dalam dunia pendidikan dapat berpengaruh secara signifikan dalam pengembangan profesionalisme guru. Pengintegrasian teknologi informasi dalam pembelajaran sangat penting dilakukan sebagaimana diungkapkan oleh [4] teknologi informasi sangat penting sebagai katalis untuk inovasi pendekatan pembelajaran, karena melalui teknologi informasi dapat meningkatkan terciptanya lingkungan belajar



yang efektif, sebagai bentuk reformasi pendidikan dengan melakukan penguatan TIK dalam kurikulum dan pendidikan.

Berkaitan dengan lemahnya kemampuan guru dalam mengintegrasikan TIK perlu dicarikan solusi. Salah satunya adalah dengan mengaplikasikan model flipped classroom. Model FF untuk mengembangkan kreativitas peserta didik memungkinkan mempelajari aspek-aspek pembelajaran sesuai dengan kemampuan dan budaya bangsa. Selain itu komponen pendukung model *flipped classroom* ini meliputi, lingkungan pembelajaran yang fleksibel, budaya belajar yang lebih menekankan pada aktivitas belajar siswa, perencanaan pembelajaran yang kontekstual serta profesionalisme guru. Dengan kata lain *Flipped classroom* merupakan salah satu model pembelajaran yang mengkombinasikan antara konstruksional, pengembangan, managerial, dan teknologi yang digunakan secara khusus sebagai solusi untuk memecahkan masalah pendidikan [5],(WALTER DICK, LOU CAREY,2007).

KAJIAN TEORI

A. Model Pembelajaran

Model merupakan sebuah unsur yang penting dalam mengelola proses pembelajaran secara keseluruhan yang tergambar dari awal sampai akhir yang disajikan secara khas oleh guru. Hal ini sesuai pendapat Joyce et al (2016: 23) "*Placement of models in a program of study is important, as is blending then appropriately*". Pembelajaran yang digunakan sebagai pedoman dalam proses pembelajaran di kelas harus direncanakan dengan baik sesuai kebutuhan, seperti tujuan pembelajaran, tahap-tahap kegiatan pembelajaran, lingkungan pembelajaran, dan pengelolaan kelas. Oleh karena itu, model pembelajaran seharusnya memiliki kriteria sebagai berikut: (1) rasional, (2) langkah-langkah, (3) deskripsi tentang system pendukung yang relevan, dan (4) memiliki suatu metode untuk menilai kemampuan siswa (Suyono & Haryanto, 2015: 148). Di sisi lain model pengajaran sebaiknya dapat menciptakan lingkungan dan kurikulum pembelajaran sesuai karakteristik



Pendidikan, yaitu: (1) konstruktivistik, (2) metakognitif, (3) scaffolding, (4) *zone of proximal development*, dan (5) peran performa ahli (Joyce & Weil, 2016: 13-14).

Joyce & Weil (2016: 104-106) memberikan penjelasan bahwa setiap model pembelajaran pada dasarnya memiliki komponen pokok yang meliputi (1) sintaks, (2) sistem sosial, (3) prinsip reaksi, dan (4) sistem pendukung.

1. Sintaks merupakan langkah-langkah, fase-fase, atau urutan kegiatan pembelajaran. Setiap model tentunya memiliki sintaks atau struktur yang berbeda-beda.
2. Sistem sosial merupakan situasi dan norma yang diberlakukan. Hal ini mencakup tiga pengertian utama, yakni (a) deskripsi macam-macam peranan pembelajaran dan pengajar; (b) deskripsi hubungan hierarki/otoritas pembelajar dan pengajar; (c) deskripsi macam-macam kaidah untuk mendorong pembelajar.
3. Prinsip reaksi merupakan kaidah yang menyangkut bagaimana pengajar melihat dan memperlakukan pembelajar. Prinsip reaksi berguna dalam memilih bentuk-bentuk reaksi yang efektif dilakukan.
4. Sistem pendukung merupakan kondisi yang dibutuhkan oleh suatu model. Sistem pendukung berkaitan dengan bentuk dukungan yang dibutuhkan demi terciptanya kondisi dan lingkungan khusus bagi keberhasilan model.

Keempat komponen model tersebut harus mampu bersinergi secara efektif bagi keberhasilan pembelajaran. Keberhasilan ini ditandai dengan terciptanya efek belajar, baik langsung yang berkaitan dengan kurikulum (*direct effect* atau *instructional effect*) maupun efek tidak langsung (*indirect effect*) atau disebut juga dampak pengiring (*nurturant effect*). Kedua efek pembelajaran tersebut diharapkan dapat memotivasi kreativitas peserta didik dan guru.



B. Pembelajaran Kreatif

Creativity is eminently suited to the multiple needs of like in a new century, promoting it a does skill of adaptation, flexibility, initiative, and the ability to use knowledge on a different scale than had been realized hitherto” Seltzer & Bentley melalui Woods & Jeffrey (2009:4). Sedangkan menurut De Graff dan Khaterine (2002:2): “Creativity, in short, is the core of all the competencies of your organization because creativity is what makes something better or new”.

Menurut tinjauan psikologi, kreativitas pada diri manusia ada bersamaan dengan kelahirannya. Semenjak lahir, manusia menunjukkan kecenderungan kreatif. Konsep terbaru kreativitas yang menonjol dalam filsafat abad ke-20 didasarkan atas fungsi dasar berpikir, merasa, mengindera, dan intuisi.

Empat alasan mengapa belajar kreatif itu penting: (1) Belajar kreatif membantu anak menjadi lebih berhasil-guna. Belajar kreatif adalah aspek penting untuk membantu siswa agar mereka mampu menangani dan mengarahkan belajar bagi mereka sendiri. (2) Belajar kreatif menciptakan kemungkinan-kemungkinan untuk memecahkan masalah-masalah yang tidak mampu diramalkan, yang timbul di masa depan. (3) Belajar kreatif dapat menimbulkan akibat yang besar dalam kehidupan, dapat mempengaruhi bahkan mengubah karir dan kehidupan seseorang. (4) Belajar kreatif dapat menimbulkan kepuasan dan kesenangan yang besar [7]

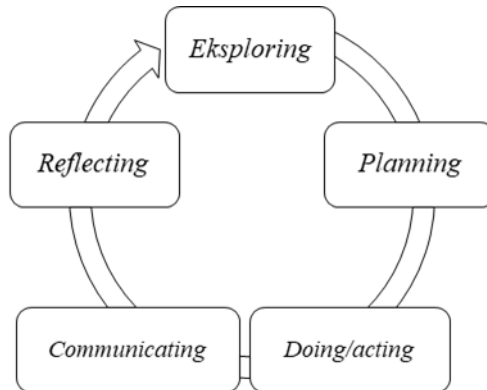
Berdasarkan pengalaman dan pengamatan terhadap perilaku peserta didik dalam pembelajaran, kreativitas dapat dikembangkan dengan memberi kepercayaan, komunikasi yang bebas, pengarahan diri, dan pengawasan yang tidak terlalu ketat. Hal ini sesuai pendapat Guerriero S, (2003) yang menyatakan:

The profile of teachers who typically facilitate students’ creative thinking and discovered that these teachers demonstrate the following characteristics: (1). Good preparation and rich content knowledge in a particular domain. (2). High interest in both their discipline and their students. (3). Talent to stimulate students to produce ideas and search for new knowledge. (4). Respect for their students”



individual personalities. (5). Ability to use varied instructional techniques. (6). Flexibility and openness to criticisms and suggestions by students. (7). Belief in the value of students' ideas.

Secara umum pembelajaran kreatif dapat diilustrasikan seperti gambar berikut.



Gambar 1. Alur Pembelajaran Kreatif

B. Flipped Classroom

Flipped Classroom telah menjadi isu hangat yang diperbincangkan dalam penelitian pembelajaran dan telah diterima dan dipuji oleh banyak peneliti dan sekolah. Model ini mengubah posisi dominan guru di kelas dan hubungan pengajaran dan pembelajaran antara guru dan siswa, serta siswa mengubah pembelajaran pasif menjadi pembelajaran aktif. Menurut Bishop & Verleger (2013: 4) *flipped classroom as an educational technique that consists of two parts: 1) interactive group learning activities inside the classroom and direct computer-based individual instruction outside the classroom*

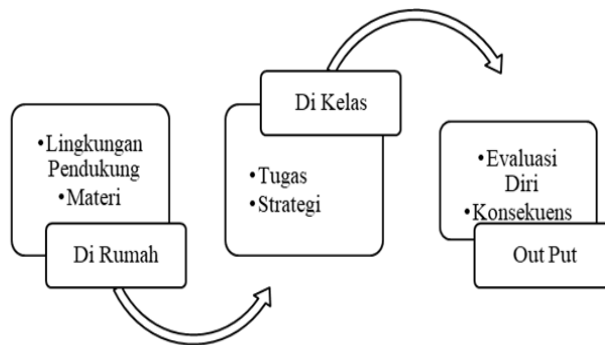
Menurut Szparagowski (2014) menjelaskan bahwa:

Flipped classroom, as its name suggests, is a class where the lecture and homework have been reversed. In other words, the practice problems normally completed at home are worked on in the classroom, and the direct instruction normally given



during class time is given homework through video lectures, reading assignments, or some other direct instruction delivery method.

Berdasarkan pandangan beberapa ahli tersebut memberikan gambaran bahwa *flipped classroom* adalah sebuah pendekatan pembelajaran yang memberikan kebebasan ruang dan waktu kepada siswa untuk beraktivitas sesuai kemampuan mereka. Hal ini tentunya dapat membantu siswa untuk beraktivitas dalam proses belajar mengajar tanpa adanya rasa takut atau salah. Siswa dibimbing untuk menyiapkan materi yang dipelajari di kelas dengan mencari sendiri melalui artikel, majalah, Koran, internet atau pun buku pelajaran lain. Proses pembelajaran FC dapat diilustrasikan pada gambar sebagai berikut.



Gambar 2. Alur Pembelajaran *Flipped Classroom*

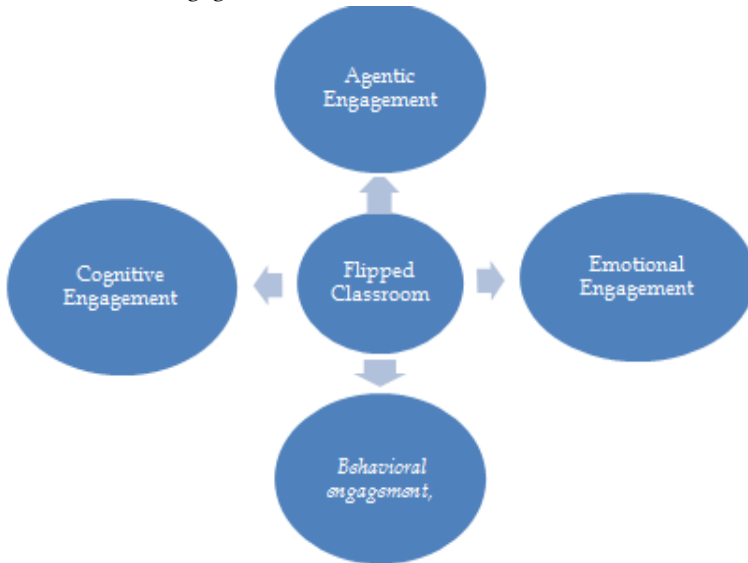
C. Model Pembelajaran Kreatif Berbasis *Flipped Classroom*

Sebagai sebuah model, konsep dasar model Pembelajaran kreatif berbasis *flipped classroom* terdiri atas 4 aspek, yaitu: (1) rasional teoretik, (2) landasan pemikiran bagaimana siswa belajar dengan model yang dikembangkan sesuai tujuan pembelajaran, (3) perilaku siswa yang diharapkan agar model dapat diterapkan dengan baik, dan (4) desain lingkungan belajar yang diperlukan sesuai tujuan pembelajaran. Selain itu, konsep *flipped classroom* juga tampak pada; (1) pendekatan yang dijadikan acuan, dan (2) strategi pembelajaran yang digunakan sebagai pijakan. Sedangkan



sebagai sistem pengelolaan, terdiri atas; (1) perencanaan, (2) eksplorasi/elaborasi, (3) performansi, dan (4) konfirmasi (Sanjaya, 2009).

Selain itu model pembelajaran kreatif berbasis *Flipped Classroom* berguna untuk memantau afeksi siswa dalam menyesuaikan diri terhadap situasi pada saat berinteraksi dengan lingkungan pembelajaran yang baru. Hal tersebut sejalan dengan temuan penelitian Jamaludin R. & Osman S (2014) bahwa *Flipped Classroom* sangat bermanfaat dalam mengembangkan berbagai aspek karakteristik siswa seperti *behavioral engagement*, *agentic engagement*, *cognitive engagement*, dan *emotional engagement*.



Gambar 3. Karakteristik *Flipped Classroom*



PENUTUP

Kurangnya pengetahuan techno-pedagogis telah menghambat guru untuk bersikap dan berperan sebagai model bagi siswa di kelas. Guru yang menggunakan teknologi selama proses pembelajaran merupakan motivator yang sangat penting bagi siswa. Melalui proses pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran kreatif berbasis flipped classroom ini siswa diharapkan dapat mengembangkan kemampuan baru dan menyesuaikan diri dalam lingkungan pembelajaran baru sebagai dasar untuk berinteraksi dalam skala yang lebih luas.

Flipped Classroom tidak hanya meningkatkan pengetahuan dan keterampilan siswa tetapi juga mempengaruhi berbagai aspek pembelajaran yang dihasilkan, seperti kemampuan berpikir kritis, manajemen waktu, dan produktivitas belajar siswa. Selain itu Flipped classroom merupakan salah satu solusi pendayagunaan sumber belajar melalui teknologi dan informasi yang telah melahirkan sebuah pemikiran modernisasi pendidikan yang meliputi tiga aspek, yakni: (1) *how people learn*, (2) *what people learn*, dan (3) *when and where people learn*.



DAFTAR PUSTAKA

- [1] Kemendikbud, *UU No 14 Tahun 2005*, vol. 48, no. 9. 2005.
- [2] Kemdikbud, *PP_NO_13_2015 pengganti 19-2005*. 2015.
- [3] Adnan M & Tondeur J, "Preparing the next generation for effective technology integration in education: Teacher educators' perspective," no. June, 2018.
- [4] P. R. Albion, "Information and Communication Technology and Education: Meaningful Change through Teacher Agency ICT and education: Meaningful change through teacher agency," no. March, 2018.
- [5] Q. Suleman, H. D. Aslam, T. Javed, and I. Hussain, "Barriers to the Successful Integration of Educational Technology in Teaching Learning Process at Secondary School Level in Khyber," *Int. J. Res. IT Manag.*, vol. 1, no. 8, pp. 97-119, 2011.
- [6] J. O. C. WALTER DICK, LOU CAREY, *THE SYSTEMATIC DESIGN OF INSTRUCTION EIGHTH EDITION*,
- [7] S. S. Mukrimaa, "53 Metode Belajar Pembelajaran," pp. 1-212, 2014.
- [8] Guerriero S, "Teachers' Pedagogical Knowledge and the Teaching Profession Background Report and Project Objectives Proje," *East*, 2003.
- [9] J. Bishop and M. Verleger, "Testing the flipped classroom with model-eliciting activities and video lectures in a mid-level undergraduate engineering course," *Proc. - Front. Educ. Conf. FIE*, pp. 161-163, 2013.
- [10] R. Szparagowski, "The Effectiveness of the Flipped Classroom," *Honor. Proj.*, no. 127, p. 33, 2014.



- [11] Jamaludin R. & Osman S, "The Use of a Flipped Classroom to Enhance Engagement and Promote Active Learning," vol. 5, no. 2, pp. 124-131, 2014.



PENGARUH PENDIDIKAN PROFESI GURU DAN KREATIVITAS GURU TERHADAP KEMAMPUAN MENGAJAR BAHASA INDONESIA SEKOLAH DASAR KOTA BOGOR

Deddy Sofyan S.
deddysofyan@unpak.ac.id

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan investasi sumber daya manusia jangka panjang yang mempunyai nilai strategis bagi kelangsungan peradaban manusia di dunia. Manusia utuh dapat terbentuk melalui pendidikan dan pendidikan dapat dilaksanakan dengan baik apabila mengacu pada landasan yang kukuh. Sebagaimana pendapat Lee, *if children receive basic primary education, they will likely be literate and numerate and will have the basic social and life skills necessary to secure a job, to be an active member of a peaceful community, and to have a fulfilling life* [1]. Oleh karena itu para pendidik harus memahami hakikat manusia sebagai salah satu landasannya. Dengan demikian, manusia harus dikembangkan jiwa raganya melalui pendidikan.

Pendidikan dasar merupakan tingkatan pendidikan yang sangat krusial bagi seorang anak didik. Keberhasilan dalam pendidikan dasar merupakan tonggak keberhasilan pada pendidikan selanjutnya. Sebaliknya, kegagalan dalam pendidikan dasar akan berakibat terhadap penurunan kualitas pada pendidikan. Pendapat Mujahidi, dkk., kesalahan sistem pendidikan pada masa kecil dapat menurunkan kreativitas seseorang. Bahkan, penurunan ini terus berlanjut sampai mereka mencapai usia 40 tahun [2]. Di Indonesia, peningkatan kesadaran terhadap pentingnya pendidikan dasar kurang diimbangi dengan peningkatan kualitas pembelajaran di Sekolah Dasar (SD), salah satunya dengan keterampilan mengajar yang harus dimiliki guru dan calon guru. Keterampilan mengajar menjadi sangat penting karena dapat membantu tugas guru dalam proses pembelajaran.



Pemerintah selalu berupaya meningkatkan profesionalisme guru di sekolah-sekolah formal khususnya melalui program-program peningkatan dan pengembangan profesionalisme, salah satunya yaitu dengan mengikuti program PPG. Guru-guru yang mengajar di Sekolah Dasar Kota Bogor sebagian besar telah mengikuti program PPG dengan baik yang telah lulus maupun yang belum lulus program tersebut, dengan demikian dapat dilihat bagaimana kemampuan mengajar guru yang telah mengikuti program PPG maupun yang belum mengikuti program PPG. Periode tahun 2006-2015, guru Sekolah Dasar Kota Bogor yang telah lulus program PPG dan telah mendapatkan sertifikasi guru mencapai 2319 orang.

Data di atas memberikan gambaran bahwa dengan adanya sebagian besar guru yang telah disertifikasi, maka konsekuensinya adalah adanya peningkatan kemampuan mengajar oleh masing-masing guru dan memberikan bukti bahwa mereka telah layak dan pantas untuk mengajar, karena telah memiliki sertifikat sebagai lisensi atau ijin mengajar. Ukuran penilaian kemampuan mengajar guru pada prinsipnya guru harus mempunyai persiapan mengajar, antara lain guru harus menguasai bahan dan memilih metode yang tepat dan sesuai dengan materi pembelajaran yang sedang diajarkan. Program PPG pada hakikatnya diadakan untuk meningkatkan kualitas guru sehingga membawa perbaikan mutu pendidikan dan perbaikan mutu guru dalam menyampaikan materi pembelajaran kepada peserta didik dengan mengembangkan potensi keterampilan mengajarnya.

KAJIAN TEORI

Program Pendidikan Profesi Guru (PPG) diselenggarakan atas dasar bahwa mutu pendidikan masih rendah, termasuk mutu guru sebagai pendidik yang masih rendah. Guru merupakan titik sentral pendidikan yang jelas memiliki peranan penting dan memiliki pengaruh besar dalam meningkatkan kualitas pendidikan. Bila kualitas guru meningkat, maka kualitas pendidikan juga akan meningkat. Oleh sebab itu, untuk



meningkatkan kualitas guru maka perlu diadakan program yang bertujuan untuk meningkatkan kemampuan guru dalam mengajar secara efektif sehingga guru-guru di Indonesia menjadi lebih profesional [3].

Tujuan diselenggarakannya program PPG, yaitu: (1) Untuk menghasilkan guru-guru yang menguasai kompetensi dalam perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian proses pembelajaran; (2) menindaklanjuti hasil penilaian pada proses pembelajaran dengan melakukan bimbingan dan latihan pada peserta didik; dan (3) mampu melakukan penelitian dan mengembangkan profesionalitas secara berkelanjutan [4]. Selain itu, tujuan umum program PPG yaitu untuk menghasilkan guru yang dapat mewujudkan tujuan pendidikan nasional, yaitu mengembangkan potensi yang dimiliki oleh peserta didik sehingga menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab [5]. Pendidikan profesi guru bertujuan sebagai pembekalan dan pengembangan kompetensi profesional guru melalui praktik-praktik mengajar dengan menerapkan kompetensi akademik yang telah diraihinya pada pendidikan S1 [6]. Progran PPG memiliki tujuan utama untuk menghasilkan guru yang memiliki sertifikat profesional dari pemerintah (bersertifikasi) sebagai fungsi pemberdayaan guru [7]. Berdasarkan pendapat di atas, maka dapat disimpulkan bahwa tujuan PPG yaitu untuk menghasilkan guru yang profesional sehingga dapat mencapai tujuan pendidikan nasional secara efektif dan kompeten.

Kompetensi guru dapat diartikan sebagai seperangkat penguasaan kemampuan yang harus ada dalam diri guru agar dapat mewujudkan kinerjanya secara tepat dan efektif. Kemampuan dan keterampilan mengajar merupakan suatu hal yang dapat dipelajari serta diterapkan atau dipraktekkan oleh setiap guru. Gaya guru dalam mengajar di kelas, pada umumnya dipengaruhi oleh persepsi guru itu sendiri tentang mengajar. Jika seorang guru mempunyai persepsi bahwa mengajar adalah hanya menyampaikan ilmu pengetahuan, maka dalam mengajar guru



tadi cenderung menempatkan peserta didik sebagai wadah yang harus diisi oleh guru [8].

Guru profesional akan mampu memiliki kreativitas dalam pembelajaran. Kreativitas sebagai faktor mental manusia telah lama diperbincangkan oleh para ahli, namun sampai saat ini penerapannya di sekolah Indonesia belum seperti yang diharapkan. Pendidikan di sekolah pada umumnya lebih menekankan pada pengembangan berpikir logis dan konvergen (berpikir ke satu arah) dengan melatih peserta didik untuk berpikir dan menemukan suatu pengetahuan yang sudah ditetapkan oleh guru. Pengalaman mengekspresikan dan mengaktualisasikan identitas individu dalam bentuk terpadu dalam hubungan dengan diri sendiri, dengan alam, dan dengan orang lain [9]. Individu dengan potensi kreatif memiliki ciri-ciri selalu mempunyai hasrat ingin tahu yang besar, bersikap terbuka terhadap pengalaman baru, punya keinginan untuk menemukan dan meneliti, berpikir fleksibel dan bergairah, aktif berdedikasi dalam melaksanakan tugas sulit, menanggapi pertanyaan/punya kebiasaan untuk memberikan jawaban lebih banyak [10].

Pengaruh PPG terhadap Kemampuan dan Kreativitas Guru

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa terdapat perbedaan kemampuan mengajar bahasa Indonesia antara guru yang sudah PPG dan belum PPG. Selain itu, kemampuan kegiatn PPG dan kreativitas guru memberikan pengaruh terhadap kemampuan mengajar bahasa Indonesia. Penelitian menunjukkan adanya tingkat keberhasilan kegiatan PPG khususnya di Kota Bogor dalam mengajar bahasa Indonesia memberikan pengaruh yang signifikan dibandingkan dengan guru yang belum PPG. Hasil penelitian ini juga semakin menguatkan penelitian sebelumnya [11], [12], [13], [14],15] yang menunjukkan begitu berpengaruhnya kegiatan PPG bagi peningkatan kualitas proses pembelajaran seorang guru.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa mayoritas lulusan siap untuk bergabung dengan dunia kerja sebagai guru profesional dengan risiko bahwa mereka harus menerima kurangnya



kesejahteraan dan legitimasi sebagai guru tidak profesional karena mereka harus mengikuti program pendidikan profesional lebih lanjut. Pendidikan profesi guru secara langsung maupun tidak langsung akan memberikan pengaruh pada kemampuan mengajar. Bagaimana tidak, dalam PPG guru-guru ditempa kembali untuk menjadi guru profesional.

Secara sekilas usia guru-guru yang memiliki kreativitas tinggi, baik sudah PPG maupun belum PPG masih berusia kisaran di bawah 40 tahun. Sementara untuk guru-guru usia lebih dari 40 tahun masih banyak menggunakan metode lama dan kurang inovatif dalam pembelajaran. Namun, dapat dilihat bahwa guru-guru yang sudah PPG lebih baik dalam melaksanakan pembelajaran dari pada guru yang belum PPG. Hasil penelitian menemukan guru yang sudah PPG lebih rendah kemampuan mengajarnya jika dibandingkan dengan guru yang belum PPG tapi bagi guru yang memiliki kreativitas rendah. Hal ini dikarenakan di Kota Bogor, banyak guru-guru senior yang mendapat sertifikat pendidikannya bukan lewat PPG namun melalui cara lain, diantaranya: portofolio dan PLPG. Dimana portofolio hanya lewat pemberkasan dan PLPG hanya dilaksanakan dalam beberapa minggu saja, sehingga berbeda sekali dengan pelaksanaan PPG yang sampai berbulan-bulan.

Dari beberapa hasil penelitian di atas, dapat disimpulkan bahwa PPG pada dasarnya dapat meningkatkan kualitas seseorang guru dalam melaksanakan pembelajaran, begitu pun kreativitas guru. Namun, sikap kreativitas gurulah yang harus semakin diasah, karena percuma saja jika lulus pendidikan profesi guru tapi dalam pelaksanaan pembelajaran tidak menunjukkan guru yang kreatif.

PENUTUP

Penelitian yang telah dilakukan dapat disimpulkan bahwa pendidikan profesi guru dan kreativitas berpengaruh terhadap kemampuan mengajar bahasa Indonesia. Oleh karena itu, untuk meningkatkan kemampuan mengajar bahasa Indonesia, harus



memperhatikan kreativitas guru sehingga dapat menentukan metode belajar yang lebih efektif dan efisien. Guru berkompoten mampu membentuk kondisi belajar yang optimal. Kompetensi yang dimiliki guru yang dikembangkan dalam pendidikan profesi guru sangat menentukan berhasil tidaknya proses pembelajaran yang dilakukan.

Berdasarkan hasil penelitian, maka implikasi langsung terhadap kemampuan mengajar guru bahasa Indonesia adalah sebagai berikut:

1. Guru hendaknya mengembangkan kreativitas agar menerapkan kompetensi yang dimiliki dalam proses pembelajaran. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa penerapan kebijakan pendidikan profesi guru merupakan pendekatan yang efektif dalam meningkatkan kemampuan mengajar bahasa Indonesia guru, sehingga dapat dijadikan bahan pertimbangan dan sebagai alternatif baru bagi guru untuk dapat menerapkannya dalam pembelajaran di kelas.
2. Setiap guru yang memiliki kreativitas berbeda-beda sehingga berbeda pula dalam menerima, mengolah, mengingat informasi yang diberikan, dalam hal ini proses pembelajaran. Dengan melakukan pendidikan profesi guru yang sesuai dengan kreativitas peserta didik dapat membentuk guru mampu memproses dan menyerap secara maksimal penyampaian pembelajaran yang diberikan oleh guru ketika terjadi proses pembelajaran sehingga akan berimplikasi pada semakin banyaknya materi yang diperoleh dan dipahami oleh peserta didik dalam pembelajaran.



DAFTAR PUSTAKA

- [1] Lee, S. E. (2016). Education as a Human Right in the 21st Century. *Democracy and Education, Vol 21*.
- [2] Nasution, Mujahidi, E., Prasetyo, S. A., Amril, T., Hayu, W. R., Widyaningtyas, F. S., & Al.
- [3] Asmarani, N. (2014). Peningkatan Kompetensi Profesional Guru di Sekolah Dasar. *Jurnal Administrasi Pendidikan UPI*.
- [4] *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI. , (2013)*.
- [5] Ningrum, E. (2012). Membangun sinergi pendidikan akademik (S1) dan Pendidikan Profesi Guru. *Jurnal Pendidikan Geografi UPI, Vol. 12*.
- [6] Disas, E. P. (2017). Analisis Kebijakan Pendidikan Mengenai Pengembangan dan Peningkatan Profesi Guru. *Jurnal Penelitian Pendidikan, (ISSN 2541-4135)*.
- [7] Kisrianto, A. G., & Iriani, C. (2018). Persepsi Mahasiswa Program Pendidikan Profesi Guru (PPG) Pendidikan Sejarah Terhadap Program PPG. *Jurnal Pendidikan Sejarah UPI, Vol. 7*.
- [8] Suyanto, & Djihad, A. (2013). *Calon Guru dan Guru Profesional*. Yogyakarta: Multi Pressindo.
- [9] Arifah, F. N. (2016). *Menjadi Guru Teladan, Kreatif, Inspiratif, Motivatif & Profesional*. Yogyakarta: Araska.
- [10] Koswara, & Rasto. (2016). Kompetensi dan kinerja guru berdasarkan sertifikasi profesi (Competence and teachers performance with professional certification). *Jurnal Pendidikan Manajemen Perkantoran UPI, Vol. 1*.
- [11] Sofyan, D., Boerieswati, E., Asmawi, M., & Iasha, V. (2020). *The Effect of Teacher Certification on Teaching Ability in Indonesian Language Subjects in Elementary Schools*. (Icels 2019), 592-596. <https://doi.org/10.5220/0009034205920596>



- [12] Tristiana, A., Holilulloh, & Adha, M. M. (2012). Analisis Perbandingan Kinerja Guru Bersertifikat Dan Non Sertifikat Dalam Pelaksanaan Pembelajaran Di SMPN 28 Bandar Lampung. *Jurnal Fakultas Keguruan Dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung*.
- [13] Mubarok, A. (2013). *Studi Komparasi Kompetensi Pedagogik Dan Profesional Guru Bersertifikasi Dengan Guru Non Sertifikasi Pendidik Mata Pelajaran Sains Pada Madrasah Ibtidaiyah Negeri Di Kota Metro Lampung*. UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.
- [14] Murwati, H. (2013). Pengaruh Sertifikasi Profesi Guru Terhadap Motivasi Kerja Dan Kinerja Guru di SMK Negeri Se-Surakarta. *Jurnal Pendidikan Bisnis Dan Ekonomi, Vol 1*.
- [15] Ningsih, N. P. Riana Ayu. (2013). Studi Komparatif Kinerja Guru Bersertifikat Pendidik Dan Yang Belum Dalam Pengelolaan Pembelajaran Di SMPN 3 Singaraja. *Jurnal Jurusan Pendidikan Ekonomi, Vol 1*.



**PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN PAI BERBASIS
BRAIN BASED LEARNING UNTUK MENINGKATKAN
KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS SISWA KELAS V
SEKOLAH DASAR**

Aida Rahmi Nasution
aida.85mdn@gmail.com

Abstrak

Model pembelajaran PAI berbasis BBL merupakan salah satu alternatif yang dilakukan untuk menciptakan siswa yang kritis dan religius dalam memahami konten PAI kearah modern-konstruktif berbasis pada fakta atau yang diimbangi dengan penguatan aspek normativitas ajaran Islam. Metode penelitian yang digunakan adalah metode penelitian dan pengembangan (*Research and Development*) menggunakan observasi, wawancara, angket, dan tes. Hasil penelitian menunjukkan bahwa model pembelajaran PAI-BBL yang dikembangkan menurut pakar baik ahli materi, ahli desain grafis, ahli bahasa Indonesia dan ahli instrument menunjukkan kategori baik, sehingga model layak diaplikasikan. Berdasarkan hasil uji efektifitas, model pembelajaran PAI berbasis BBL menggunakan kelas eksperimen dan kontrol dalam meningkatkan pengetahuan diperoleh *N-gain* sebesar 65,45 dengan kategori "cukup efektif", peningkatan berpikir kritis diperoleh *N-gain* sebesar 56,19 dengan kategori "cukup efektif", dan aktivitas respon siswa diperleh *N-gain* sebesar 77,99 dengan kategori "sangat efektif", berdasarkan data ini terbukti model PAI berbasis BBL dapat meningkatkan berpikir kritis siswa SD kelas V dibandingkan dengan pembelajaran konvensional sehingga pembelajaran berlangsung aktif, efektif, menyenangkan dan bermakna.

Keywords: *BBL, critical thinking skills, PAI subject.*



PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan bagian dari pembentukan pribadi manusia dan memberikan kontribusi besar terhadap pembentukan jati diri yang berakar pada budaya bangsa. Kebermanfaatan pendidikan menyangkut kepentingan bagi semua orang dan berhubungan dengan *human investment* (investasi sumber daya manusia) baik jangka pendek maupun jangka panjang. Dalam pendidikan unsur pengetahuan (*knowledge*), keterampilan (*skill*), dan sikap (*attitude*) terpadu dalam kreatifitas dan kepribadian siswa.

Perkembangan zaman yang begitu pesat memiliki dampak positif dan negatif bagi perkembangan peserta didik. Kebutuhan tentang pendidikan (*output* dan *outcome*), media pendukung, serta kemampuan pendidik dan kependidikan selalu berubah sering tuntutan zaman. Sekolah Dasar sebagai salah satu lembaga pendidikan formal berperan melakukan proses reproduksi budaya belajar, melalui inovasi sumber maupun metode pembelajaran. Salah satu aspek penting dalam meningkatkan mutu pendidikan yakni pentingnya mengasah berpikir kritis siswa.

Aplikasi neurosain dalam pendidikan Islam bertujuan mencetak manusia cerdas (*insan kamil*) secara kognitif, afektif dan psikomotor. Aktivitas berpikir dalam Al-Qur'an merupakan salah satu aspek penting yang harus ditekankan pada manusia dalam istilah '*Aqal*'. Menurut Muh Daming (2016) kecerdasan akal adalah daya pikir atau kemampuan seseorang dalam memahami dan menggambarkan sesuatu untuk mengambil pelajaran dan kesimpulan serta hikmah-Nya.

Salah satu materi pelajaran yang menekankan berpikir kritis di Sekolah Dasar adalah Pendidikan Agama Islam (PAI). Mata pelajaran ini mengajak siswa untuk memahami, menganalisis dan mengamalkan ajaran Islam sesuai dengan jenis dan tingkatan materi-Nya. Namun, untuk kelas V Sekolah Dasar melalui PAI siswa diajak untuk menerapkan setiap apa yang diketahui dalam bentuk analisis, evaluasi dan menciptakan tingkah sehari-hari. Perilaku keberagamaan tercermin dalam 3 pola hubungan yang



fungsional yaitu hubungan manusia dengan Allah (*hablun minallâh*), manusia dengan sesamanya (*hablun minannâs*) dan manusia dengan alam atau lingkungannya (*hablun minal 'alam*). Artinya setelah mengikuti pelajaran PAI siswa harus bisa memahami dan melaksanakan ajaran Tuhan, mampu mengatur hubungannya dengan sesama, memahami cara berinteraksi baik antara manusia dengan masyarakatnya dan memahami alam semesta (Kosim, 2015).

Beberapa problem yang ditemukan pada materi PAI Sekolah Dasar diantaranya: *Pertama*, materi pembelajaran belum sepenuhnya terintegrasi kehidupan sehari-hari siswa, belum kontekstual, dan proses belajar belum mengedepankan proses kognitif tingkat tinggi (*Hots*). *Kedua*, minimnya guru menyiapkan perangkat pembelajaran seperti silabus, strategi, RPP, termasuk keterbatasan sumber belajar yang relevan. *Ketiga*, kemampuan siswa mengeksplorasi materi PAI rendah, siswa suka mengandalkan penjelasan guru untuk memperoleh informasi. *Kelima*, peserta didik kesulitan menyelesaikan tugas dan/atau ujian tertulis yang berhubungan dengan kemampuan berpikir seperti menganalisis argumen, mengevaluasi dan membuat kesimpulan.

Rendahnya kemampuan berpikir kritis siswa sesuai hasil temuan di atas dikarenakan proses pembelajaran PAI yang diajarkan lebih bersifat *transfer of knowledge*, lebih menekankan kepada pencapaian penguasaan ilmu-ilmu agama (Nasution & Rafli, 2021). Ruang-ruang kelas lebih banyak dipenuhi oleh suasana pembelajaran yang cenderung hafalan tekstual, peserta didik selalu diarahkan pada penguasaan teks-teks yang terdapat dalam buku pengajaran. Hasil penelitian (Roqib, 2009), menemukan bahwa materi PAI kurang relevan terhadap perubahan sosial masyarakat, minim ilustrasi konteks sosial budaya, bersifat statis-tekstualis, sehingga nilai-nilai agama kurang hidup dalam keseharian siswa.

Dari sisi proses pembelajaran PAI yang dilaksanakan masih terpaku pada model konvensional yang lebih menekankan penggunaan metode ceramah, cenderung monolog dan



doktrinatif, aplikasi pembelajarannya masih berpegang pada paradigma tradisional yang bersifat normatif-doktrinatif-tekstual, sehingga pendidikan lebih merupakan sebagai pengayaan individu pendidik saja (Harto, 2021).

Sedangkan dari aspek metodologis proses pembelajaran PAI yang berlangsung adalah *banking concep of education*, ketimbang *problem posing of education*. Pendekatan yang digunakan bersifat normatif dan dogmatif, sehingga kehadiran pelajaran PAI terasa mebosankan dan kurang menantang. Pola PAI semacam itu berdampak pada rendahnya kemampuan berpikir kritis siswa dalam memahami ajaran Islam dan tidak akan mampu berperan menanamkan nilai-nilai fundamental bagi pembentukan sikap keagamaan peserta didik (Harto, 2014). Hasil penelitian menjelaskan bahwa mata pelajaran PAI mampu meningkatkan kemampuan siswa untuk memecahkan masalah dengan merefleksikan pengalaman, sehingga berkembang keterampilan berpikir (penalaran, komunikasi dan koneksi) untuk mencapai pembelajaran yang optimal (Aida; 2021).

Secara tegas undang-undang nomor 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional dinyatakan bahwa pendidikan agama merupakan bagian yang tak terpisahkan dari sistem pendidikan nasional. Mulai dari tingkat dasar sampai perguruan tinggi wajib memasukkan pendidikan agama sebagai muatan kurikulum. Pasal 37 ayat (1) menjelaskan bahwa pendidikan agama dimaksudkan untuk membentuk peserta didik menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa serta berakhlak mulia. Namun, secara umum pendidikan agama Islam belum mampu berkontribusi positif terhadap peningkatan keberagamaan terutama di kalangan peserta didik.

Konsekwensi dari proses pembelajaran semacam ini membuat apa yang diajarkan menjadi kurang bermakna. Proses pembelajaran PAI yang bersifat *normatif-doktrinatif* harus mengalami perubahan dan kombinasi lain agar dapat membentuk sikap kritis dan religius siswa dengan mengkoneksikan PAI dengan realitas yang senantiasa dinamis dan berkembang. Maka rekonstruksi pendekatan pembelajaran modern dalam



mengelaborasi materi PAI dengan mengungkap hasil-hasil penemuan ilmiah harus dilakukan sehingga ajaran agama Islam dapat fungsional dalam kehidupan modern-kontemporer saat ini (Rahmadi, 2015).

Berpikir kritis adalah kemampuan berargumen secara rasional sehingga menemukan kebenaran sebuah pandangan. Menurut (Facione Peter, 2015), kemampuan berpikir kritis adalah pengaturan diri dalam memutuskan (*judging*) sesuatu untuk menghasilkan interpretasi, analisis, evaluasi, dan inferensi sebagai dasar dalam menetapkan suatu keputusan. Kemampuan berpikir kritis pada siswa harus dilatih sejak dini agar mampu mengungkapkan kebenaran informasi melalui aktivitas percobaan dalam menetapkan suatu keputusan. Hasil penelitian oleh (Bailin et al., 2017), menyatakan siswa SD yang terbiasa dilatih berpikir kritis sejak dini mampu memecahkan pembelajaran lebih cepat, karena proses berpikir memberi pengalaman untuk memproses, menganalisis dan memecahkan masalah secara ilmiah.

Model pembelajaran PAI berbasis BBL merupakan salah satu alternatif yang dilakukan untuk menciptakan siswa yang kritis dan religius dalam memahami konten PAI kearah modern-konstruktif. Kehadiran model BBL-berpikir kritis bertujuan untuk memberi perubahan proses pembelajaran PAI berbasis pada fakta atau fenomena yang dapat dijelaskan dengan logika atau penalaran tertentu yang diimbangi dengan penguatan aspek normativitas ajaran Islam. Proses pembelajaran PAI yang bersifat *normatif-doktrinatif* saatnya mengalami perubahan dan kombinasi lain agar dapat membentuk sikap kritis, religius siswa dan mengkoneksikan realitas yang senantiasa dinamis juga berkembang (Nasution et al., 2020).

Model BBL-Kritis bertujuan mengembalikan proses pembelajaran sesuai dengan cara otak bekerja sehingga hasilnya optimum. Dimana pengembangan model pembelajaran PAI dengan BBL mampu meningkatkan keterampilan berpikir kritis dan hasil belajar (Muhammad, 2019). Selanjutnya penelitian yang menyatakan bahwa model pembelajaran BBL efektif mengembangkan kemampuan berpikir siswa sehingga siswa



mampu berinovasi dalam berkarya dan berinovasi (Uzezi & Jonah, 2017),.

Pembelajaran PAI dengan pendekatan BBL- Kritis artinya pelaksanaan pembelajaran PAI dimana pembelajarannya berbasis pada fakta atau fenomena yang dapat dijelaskan dengan logika atau penalaran tertentu yang diimbangi dengan penguatan aspek normativitas ajaran Islam. Model BBL-berpikir kritis dalam pembelajaran mengajak peserta didik berfikir ilmiah dan berusaha menyeimbangkan kecerdasan siswa dari aspek sikap, pengetahuan dan keterampilan. Pendekatan pembelajaran dengan menempatkan siswa sebagai objek terpenting dalam pendidikan, dimana seluruh aktivitas menggiring peserta didik untuk belajar secara totalitas, dan menjadikan PAI sebagai bagian dari kehidupan nyata (*real life*).

Implementasi model pembelajaran BBL-Kritis menyongsong paradigma belajar abad 21, dimana siswa harus mampu berkomunikasi (*Communication*), berkolaborasi (*Collaboration*), berpikir kritis dan pemecahan masalah (*Thinking and Problem Solving*), memiliki kreatifitas yang inovatif (*Creativity and Innovation*) dan percaya diri (*self confidence*). Sejalan dengan hasil penelitian (Zuhdiyah, 2018) mengungkapkan bahwa pendekatan BBL lebih efektif dalam meningkatkan prestasi siswa daripada pendekatan tradisional. BBL dapat diterapkan dengan menciptakan lingkungan belajar yang menantang kemampuan berpikir siswa, menghadirkan lingkungan menyenangkan, dan situasi pembelajaran aktif serta bermakna (Given, 2002).

Keberhasilan pengembangan model BBL tentu membutuhkan peran guru. Tentunya keberhasilan pengembangan model BBL-kritis membutuhkan peran guru yang dapat mengelaborasi materi PAI dengan mengintegrasikan fenomena-fenomena sosial kedalam konten PAI dan menyajikan hasil-hasil penemuan ilmiah yang memiliki keterkaitan dengan materi yang diajarkan sesuai tahap perkembangan berpikir siswa.

Pada tingkat Sekolah Dasar langkah-langkah operasional pembelajaran PAI berbasis BBL meliputi: **Pertama** pra-pemaparan: dilakukan untuk mengkondisikan emosional siswa. **Kedua**



persiapan: tahap pengamatan siswa terhadap konsep *Mind Map* materi untuk selanjutnya didiskusikan. *Ketiga*, inisiasi: menciptakan aktivitas belajar dengan mengamati berbagai peristiwa alam dan ciptaan Allah. *Keempat* Elaborasi penguatan berpikir kritis siswa dengan menalar berbagai peristiwa melalui observasi ilmiah yang dilakukan. *Kelima*, inkubasi: melakukan berbagai percobaan sebagai pembuktian. *Keenam*, verifikasi: tahapan dimana siswa menyampaikan hasil temuan yang diperoleh berdasarkan observasi yang telah dilakukan. *Ketujuh*, perayaan/integrasi: pemberian reward terhadap karya maupun kreatifitas yang dihasilkan siswa.

Implementasi model pembelajaran BBL-kritis menyongsong paradigma belajar abad 21, dimana siswa harus dibekali dengan kemampuan berkomunikasi (*Communication*), berkolaborasi (*Collaboration*), berpikir kritis dan pemecahan masalah (*Thinking and Problem Solving*), memiliki kreatifitas yang inovatif (*Creativity and Innovation*) dan percaya diri (*self confidence*). Berdasarkan aspek metodologis proses pembelajaran PAI yang berlangsung akan mengubah situasi belajar yang bersifat *banking concep of education*, menuju *problem posing of education*.

KAJIAN TEORI

1. Brain Based Learning (BBL)

Pembelajaran berbasis otak merupakan salah satu strategi belajar untuk memberdayakan potensi otak anak seoptimal mungkin melalui bimbingan guru. Belajar berbasis otak merupakan salah satu rancangan pembelajaran efektif dan menyenangkan yang diterapkan untuk membangkitkan emosional positif peserta didik (Handayani & Corebima, 2017). Belajar dengan melibatkan otak untuk berpikir, didasarkan pada prinsip-prinsip yang berasal dari pemahaman otak (Utomo, 2017). Kegiatan belajar yang berorientasi pada pemberdayaan potensi otak peserta didik disebut *Brain Based Learning* (pembelajaran berbasis otak) (Sapa'at, 2018).



Pembelajaran berbasis otak adalah cara berpikir tentang proses belajar menggunakan cara alamiah kerja otak, memang bukan satu-satunya solusi untuk mengatasi seluruh permasalahan, bukan juga hanya doktrin, melainkan seperangkat prinsip dasar pengetahuan dan keterampilan dimana kita bisa membuat keputusan terbaik terhadap proses pembelajaran peserta didik (Jensen, 2005). Pembelajaran berbasis otak digunakan untuk menggambarkan penerapan teori tentang otak dalam membantu memaksimalkan potensi belajar peserta didik. Berdasarkan pemahaman yang benar terhadap teori belajar berbasis otak, pendidik dapat menerapkan berbagai variasi untuk meningkatkan kegiatan belajar dan kepedulian terhadap peserta didik (Call & Featherstone, 2011).

Pembelajaran berbasis otak adalah cara berpikir dan mempertimbangkan bagaimana otak belajar secara optimal. Belajar sama halnya dengan berpikir, perubahan dalam belajar dilihat dari meningkatnya pengetahuan, pemahaman, perubahan sikap, dan daya pikir. Oleh karena itu, pembelajaran berbasis otak efektif menciptakan keberhasilan peserta didik yang positif (Uzezi & Jonah, 2017). Pembelajaran berbasis otak digunakan sebagai cara alami, memotivasi, dan memaksimalkan belajar mengajar positif melalui pendekatan terbaik yang didasarkan pada cara otak belajar (Palitano & Paquin, 2000).

Pembelajaran berbasis otak merupakan teori belajar berdasarkan ilmu syaraf yang berfokus pada struktur dan fungsi otak dalam pembelajaran (Kuria, 2010). Pengajaran berbasis otak melibatkan penerapan prinsip-prinsip yang dirancang secara cermat dengan mempertimbangkan dampaknya baik sebelum, selama, dan setelah proses pembelajaran berlangsung (Akyurek & Afacan, 2013). Artinya otak kita dipengaruhi oleh banyak siklus setiap belajar. Oleh karena itu, sudah seharusnya guru dapat menciptakan sistem belajar menyenangkan berdasarkan pendekatan dan sistem kerja otak.



Pengajaran berbasis otak dapat memfasilitasi pemikiran kritis, baik pada tahap memunculkan ide dan juga dalam mempertahankannya. Pembelajaran yang berfokus bagaimana otak belajar, termasuk menerima aturan dari proses otak dan organisasi pengajaran sesuai aturan-aturan pemikiran seseorang untuk mencapai pembelajaran bermakna (Thomas & Swamy, 2014). Berdasarkan fakta tersebut, otak manusia memiliki kemampuan besar dalam menyimpan informasi, dimana otak dirancang dan diciptakan untuk dapat belajar setiap saat (Windura, 2013).

Kemampuan otak sungguh luar biasa, bahkan saat kita menempatkannya pada tekanan sulit/besar, otak tetap memiliki kekuatan, kelenturan bahkan mampu memproses pengetahuan pada skala besar, emosi, sikap, dan lainnya (Sugiarto, 2011). Pendapat ini memperjelas pada kita bahwa peserta didik yang belajar memiliki keunikan berbeda-beda satu sama lain, tentu cara kerja otak masing-masing juga berbeda. Sementara itu, proses pembelajaran dikatakan berhasil jika cara kerja otak mendatangkan hasil belajar. Hasil belajar yang mencakup keterampilan intelektual kognitif, motorik, dan sikap.

Berdasarkan teori (Given, 2002) pembelajaran berbasis otak, merupakan proses yang mengintegrasikan unsur-unsur emosional, sosial, kognitif, aktif dan reflektif, dimana sistem pembelajaran alamiah otak dan manifestasinya dalam pembelajaran terrealisasi secara optimal.

Berdasarkan konsep di atas, model pembelajaran berbasis cara kerja otak adalah pembelajaran yang mensinergikan kebutuhan otak, mulai dengan pengelolaan kondisi emosional yang baik, hubungan sosial yang menantang, kognitif yang memproses informasi, kebutuhan untuk melakukan fisik serta kebutuhan untuk merefleksikan. Definisi ini menekankan pada sebuah model pembelajaran yang berpusat pada siswa. Dengan model ini, siswa merancang dan menyelesaikan berbagai masalah. Ini adalah konsep



penting yang harus dipahami guru sebelum mencoba menerapkan Model *Brain Based Learning* (BBL) di kelas.

2. Kemampuan Berpikir Kritis

Berpikir adalah proses transformasi informasi kedalam memori (Mulyono, 2016). Orang yang melakukan aktivitas berpikir artinya ia sedang melakukan pengolahan informasi internal dalam otak. Berpikir digunakan untuk memecahkan masalah, membuat keputusan, menghasilkan ide baru, dan kreativitas, sebagaimana ungkapan (Kallet, 2014) menyatakan "*thinking is the process that every human being uses to solve problems, make decisions, generate new ideas, and be creative* . Pada KBBI (Kamus Besar Bahasa Indonesia), berpikir diartikan tidak lekas percaya, memiliki usaha untuk menemukan kesalahan atau kekeliruan serta penganalisaan.

Proses berpikir kritis berkembang seiring luasnya wawasan, pengalaman belajar dan pengetahuan yang dimiliki seseorang, sehingga ia mampu membentuk asumsi, ide-ide dan membuat kesimpulan dengan baik. Hal sama disampaikan (Utomo, 2017), berpikir kritis melibatkan kemampuan berpikir untuk merespons jeli dan argumentatif. Sejalan dengan hal ini pada penelitian yang dilakukan oleh (Radulovic & Stancic, 2017), keterampilan berpikir kritis berfungsi untuk memecahkan masalah-masalah signifikan dan eksplisit ketika belajar, melalui penyajian berbagai macam kasus secara konkrit sebagai stimulus yang dapat membangkitkan proses berpikirnya.

Kemampuan berpikir kritis dalam pembelajaran berfungsi sebagai alat untuk memilah-milah informasi dan membedakan setiap informasi, mana yang bisa digunakan dan mana yang perlu diabaikan, dimana anak diharuskan mengembangkan kemampuan untuk memberi alasan dari setiap permasalahan yang dikaji. Pada hasil penelitian (Rasiman, 2015) dijelaskan bahwa berpikir kritis merupakan salah satu cara untuk membandingkan informasi yang diterima, jika terdapat persamaan atau perbedaan maka ia akan



mengajukan pertanyaan/komentar untuk mendapatkan penjelasan. Selanjutnya hasil penelitian (Inocian & Inocian, 2016) berpikir kritis sebagai salah satu keterampilan berpikir tingkat tinggi (*Higher Other Thinking Skills*) dapat digunakan untuk membentuk sistem konseptual peserta didik sehingga dapat meningkatkan keterampilan belajar, kemampuan berbicara dan menguraikan pikiran mereka pada konteks yang bermakna.

Selanjutnya Mainali (2012) juga menambahkan bahwa keterampilan berpikir tingkat tinggi merupakan pemikiran yang terjadi dalam level analisis, sintesis dan evaluasi menurut taksonomi Bloom dan menganalisis, mengevaluasi dan menciptakan menurut taksonomi Bloom yang telah direvisi Anderson. Menurut Sapriya (2011), tujuan berpikir kritis ialah menguji suatu pendapat atau ide, termasuk melakukan pertimbangan yang didasarkan pada pendapat yang diajukan, pertimbangan-pertimbangan tersebut didukung dengan indikator-indikator yang dapat dipertanggungjawabkan. Pendapat ini menekankan pada kita bahwa kemampuan berpikir kritis mendorong peserta didik untuk memunculkan ide-ide kreatif, pemikiran baru mengenai permasalahan yang dihadapi, dimana peserta didik akan terlatih bagaimana menyeleksi, berbagai argumen, sehingga dapat membedakan mana argumen yang relevan dan mana yang kurang sesuai.

Proses berpikir dalam impleentasinya dapat dikalsifikasikan dalam lima besar aktivitas sebagai berikut; (1) Memberikan penjelasan sederhana (memfokuskan pertanyaan, menganalisis argumen, bertanya dan menjawab pertanyaan menantang); (2) Membangun keterampilan dasar (mempertimbangkan kredibilitas sumber, mengobservasi dan mempertimbangkan hasil observasi; (3) Menyimpulkan (membuat deduksi dan mempertimbangkan hasil deduksi, membuat induksi dan mempertimbangkan hasil induksi, membuat dan menentukan hasil pertimbangan); (4) Memberikan penjelasan lebih lanjut (mendefenisikan istilah, mempertimbangkan suatu defenisi); dan (5) Strategi dan taktik



(mengidentifikasi asumsi-asumsi, memutuskan tindakan, berinteraksi dengan orang lain) (Ennis, 1989).

3. Pendidikan Agama Islam (PAI)

Pendidikan Agama Islam yang disingkat PAI di Indonesia mulai dikenal sejak tahun 1970-an dan secara formal digunakan dalam sistem pendidikan nasional dalam kurikulum. PAI merupakan salah satu nama mata pelajaran yang diberikan pada jenjang Sekolah Dasar dan menengah. PAI di Sekolah Dasar berusaha membantu peserta didik dalam memecahkan permasalahan yang dihadapi sehingga akan menjadikannya mengerti dan memahami tugas-tugasnya secara individual dan sebagai makhluk sosial. PAI di SD juga bertujuan mengembangkan kemampuan berpikir peserta didik, mengembangkan nilai dan etika dan mengembangkan tanggung jawab serta partisipasi sosial. Hal ini menunjukkan dalam upaya mencapai tujuan tersebut maka Sekolah Dasar sebagai lembaga formal dapat mengembangkan dan melatih potensi diri peserta didik yang mampu melahirkan manusia yang handal baik dalam bidang akademik maupun moral (akhlakunya).

Muatan Pendidikan Agama Islam di Sekolah Dasar; (1) keagamaan; (2) akidah dan amaliah; (3) akhlak dan budi pekerti; (4) fisik-biologis, eksak, mental psikis, dan kesehatan (Roqib, 2009). Relevan dengan pendapat (Daulay, 2014) beberapa aspek pendidikan yang perlu ditanamkan menurut konsep pendidikan Islam adalah: (1) aspek pendidikan ketuhanan dan akhlak, sebagai dasar penanaman jiwa beragama yang kokoh; (2) aspek pendidikan akal dan IPTEK, berkaitan dengan pencerdasan akal, membekali peserta didik dengan berbagai ilmu pengetahuan; (3) aspek pendidikan fisik, berkaitan dengan jasmaniah, mengembangkan dan memeliharanya sebagai amanah Allah SWT; (4) aspek pendidikan kejiwaan; (5) Aspek pendidikan keindahan (seni); (6) aspek pendidikan keterampilan, dan (7) aspek sosial, berkenaan dengan membangun hubungan antara individu dengan manusia.



PAI di Sekolah Dasar bertujuan membentuk peserta didik untuk memiliki pengetahuan, sikap, etika serta kepribadian yang baik sehingga terwujud keharmonisan, keserasian, kesesuaian, dan keseimbangan antara hubungan manusia dengan sang pencipta, hubungan manusia dengan manusia, hubungan manusia dengan makhluk lain dan lingkungan alam dan hubungan manusia dengan dirinya sendiri (berakhlak dengan diri sendiri).

1. Analisis kebutuhan BBL

Analisis kebutuhan dilakukan untuk mengetahui kebutuhan guru dan peserta didik terhadap model pembelajaran yang akan dikembangkan dan materi yang dibutuhkan pada mata pelajaran PAI termasuk; (1) kondisi obyektif proses pembelajaran PAI sebelumnya; (2) model pembelajaran yang digunakan guru; (3) ketersediaan perangkat pembelajaran; (4) ketersediaan bahan ajar; (5) penilaian guru terhadap kesesuaian model pembelajaran dengan karakteristik peserta didik; (5) kelemahan bahan pembelajaran; dan (6) kemampuan berpikir kritis peserta didik; dan (7) model. Berdasarkan analisis kebutuhan guru dan peserta didik, diharapkan model pembelajaran PAI berbasis BBL yang dikembangkan dapat mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Model pembelajaran yang telah dikembangkan memuat tuntutan Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD), pembelajaran dan menyajikan ilustrasi visual dan lingkungan sebagai sumber pembelajaran.

2. Perencanaan Desain Model PAI BBL-Kritis

Perencanaan desain dan pengembangan model pembelajaran diawali dengan menyusun kerangka konseptual model untuk menganalisis pembelajaran saat ini, menganalisis model yang akan dikembangkan, menganalisis dampak pembelajaran /penggiring, sistem pendukung dan pemetaan konten (materi) agar dapat mencaai tujuan pembelajaran. Model yang dirancang merupakan model pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student centread learning*), yang berfokus untuk mengembangkan pengetahuan, sikap dan



keterampilan siswa melalui suasana belajar yang aktif, nyaman, menantang dan menyenangkan. Perancangan model menghasilkan draf konseptual model, draf prosedural dan juga draf fisik yaitu; (1) panduan teknis; (2) silabus; (3) RPP; (4) strategi; (5) modul PAI dan (6) Instrumen tes pengetahuan dan berpikir kritis.

3. Validasi Model PAI BBL-Kritis

Pengembangan model PAI BBL-Kritis telah dilakukan *self evaluation* dan pengujian internal dengan melibatkan beberapa tim ahli/ pakar yang memiliki keahlian dalam kurikulum dan konten Pendidikan Agama Islam, pemikiran pendidikan Islam, ahli desain/Grafis pembelajaran, psikologi pendidikan, dan bahasa Indonesia. Hasil validasi oleh tim ahli/pakar menyatakan bahwa model layak untuk diaplikasikan.

4. Uji Coba model PAI BBL-Kritis

Uji coba awal terhadap model pembelajaran PAI BBL-Kritis dilakukan dengan one to one dan uji coba kelompok kecil. Uji coba one to one dilakukan terhadap 6 orang siswa dan 2 guru Sekolah Dasar. Hasil uji coba menunjukkan bahwa setiap butir memiliki kategori baik, oleh sebab itu semua unsur dinyatakan layak dari segi pengguna. Begitu pula pada uji coba kelompok kecil yang dilaksanakan di tiga Sekolah Dasar, berjumlah seluruhnya 30 peserta didik dan 4 guru PAI. Berdasarkan hasil menunjukkan bahwa setiap butir memiliki kategori baik.

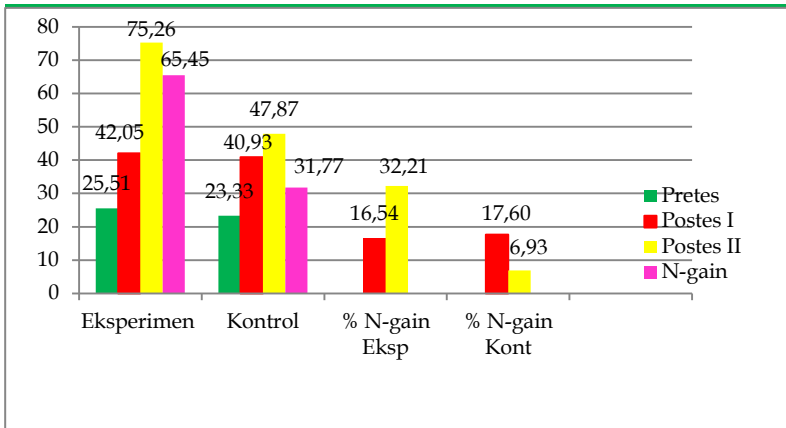
5. Uji Lapangan Model PAI BBL-Kritis

Uji efektivitas model melibatkan dua kelas eksperimen dan dua kelas kontrol di SDN 03 Rejang Lebong dan SDIT Khoiru Ummah berjumlah 52 orang kelas eksperimen dan 50 orang kelas kontrol. Berdasarkan rata-rata N-gain kelas Eskperimen lebih tinggi dibandingkan kelas kontrol yakni sebesar 65,45, sedangkan kelas kontrol 31,77. Berdasarkan hasil



ini model "Cukup Efektif" untuk di implementasikan. Berikut grafik hasil pengembangan disajikan.

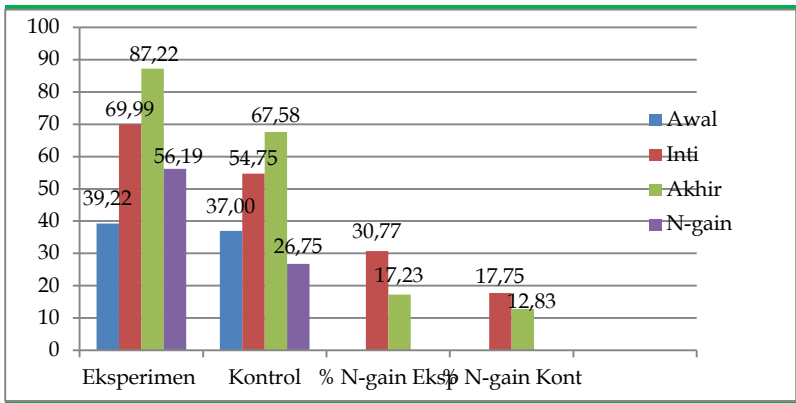
Gambar 1:
Grafik N-Gain Pengetahuan Siswa Kelas Eksperimen-Kontrol



Kemudian hasil berdasarkan uji analisis berpikir kritis, rata-rata N-gain kelas Eskperimen lebih tinggi dibandingkan kelas kontrol yakni sebesar 56,19, sedangkan kelas kontrol 26,75. Hal ini menunjukkan bahwa penggunaan model pembelajaran BBL-Kritis "Cukup Efektif" di implementasikan.

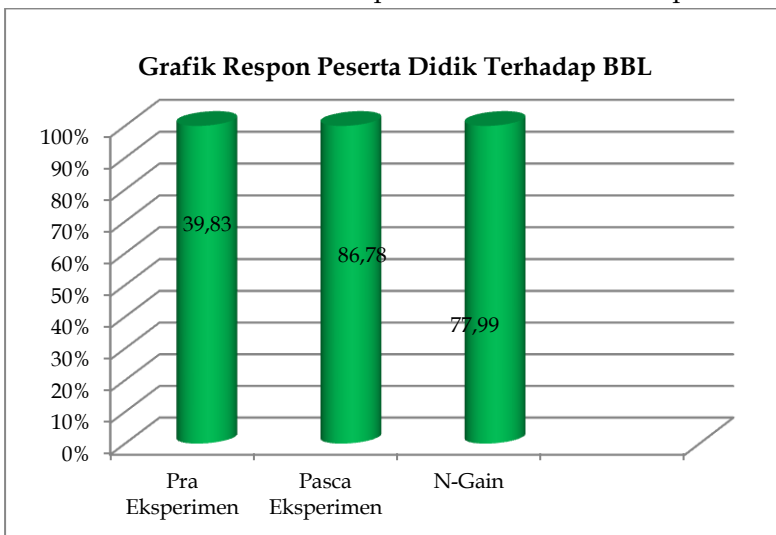


Gambar 2: Grafik N-Gain Berpikir Kritis Siswa Kelas Eksperimen-Kontrol



Sedangkan untuk respon siswa terhadap model PAI BBL-Kritis diperoleh hasil sebesar 77,99. Hal ini menunjukkan bahwa penggunaan model pembelajaran "Sangat Efektif" untuk di implementasikan dalam pembelajaran. Berikut Grafik *N-gain* aktivitas respon peserta;

Gambar 3: Grafik N-Gain Respon Siswa Pra-Pasca Eksperimen



PENUTUP

Pengembangan Model BBL-Kritis untuk Sekolah Dasar yang dikembangkan merupakan salah satu alternatif yang dilakukan untuk menjawab kebutuhan guru dan peserta didik yang berfokus untuk mencetak peserta didik kritis dan religius dalam memahami konten PAI kearah modern-konstruktif sehingga fungsional dalam kehidupan saat ini. Model ini dapat menjembatni metodologi dan metode mengajar dengan menerapkan karakteristik ilmiah dalam memahami materi Pendidikan Agama Islam yang bersifat normatif-tekstualis. Pembelajaran yang berbasis pada fakta atau fenomena yang dapat dijelaskan dengan logika atau penalaran tertentu yang diimbangi dengan penguatan aspek normativitas ajaran Islam.

BBL-Kritis untuk mata pelajaran PAI minim dikembangkan. Secara filosofis model ini hadir untuk memenuhi tuntutan pembelajaran 5.0; 2) Materi PAI dikembangkan untuk mengasah kemampuan berpikir kritis siswa terhadap konten PAI yang konvensional kearah modern-konstruktif; 3) mengaplikasikan pendekatan ilmiah berbasis pada fakta atau fenomena yang dapat dijelaskan dengan logika atau penalaran dengan penguatan aspek normativitas ajaran Islam; 4) Menghadirkan modul pembelajaran PAI berbasis BBL yang mencakup aspek emosional, sosial, kognitif, aktif dan reflektif pada proses pembelajaran; 5) Mengintegrasikan fakta dan kasus-kasus sosial kehidupan sehari-hari siswa pada materi dan proses pembelajaran; 6) Menghadirkan contoh soal-soal instrument PAI berbentuk analisis, interpretasi maupun pemecahan masalah berbentuk tes Multiple Choise untuk memicu aktivitas berpikir siswa; dan 6) Dapat dipadukan menggunakan pendekatan SCL (*Student Centread learning*) bermuatan kooperatif untuk mengasah kolaborasi siswa dan menyesuaikan konten pada materi PA.



DAFTAR PUSTAKA

- [1] Akyurek, E., & Afacan, Ö. (2013). Effects of Brain-Based Learning Approach on Students' Motivation and Attitudes Levels in Science Class. *Mevlana International Journal of Education*, 3(1), 104-119. <https://doi.org/10.13054/mije.13.08.3.1>
- [2] Arend, R. (1997). *Classroom Instructional Management*. The McGraw-Hill Company.
- [3] Bailin, S., Case, R., Coombs, J. R., & Daniels, L. B. (2017). Conceptualizing critical thinking. *Journal of Curriculum Studies*, 0272(August), 205-302. <https://doi.org/10.1080/002202799183133>
- [4] Call, N., & Featherstone, S. (2011). *Thinking Child Brain Based Learning For The Foundation Stage* (New York: MPG Books Group Ltd, 2011), h.11.
- [5] Ennis, R. H. (1989). Critical Thinking and Subject Specificity: Clarification and Needed Researc. 4. <https://doi.org/DOI:10.3102/0013189X018003004>
- [6] Facione Peter. (2015). Critical thinking: What it is and why it counts. Retrieved, 9(January 2015).
- [7] Given, B. K. (2002). *Teaching To The Brain's Learning System*. Kaifa.
- [8] Handayani, B. S., & Corebima, A. D. (2017). Model brain based learning (BBL) and whole brain teaching (WBT) in learning. *International Journal of Science and Applied Science: Conference Series*, 1(2), 153.
- [9] Harto, K. (2014). Pengembangan Agama Islam Berbasis Multikultural. *At-Tahrir*, 14(2), 411-431.



- [10] Harto, K. (2021). Model Pembelajaran PAI Berbasis Living Values Education (LVE) (1st ed., Issue 0711). Semesta Aksara.
- [11] Henich, at.al. (1996). Instructional Media and Technologies for Learning. Prentice-Hall.
- [12] Inocian, R. B., & Inocian, L. T. (2016). Outcomes-based Teaching for Brain-based Learning Vis-à-vis Pedagogical Content Knowledge. 4(2), 65-75.
- [13] Jensen, E. (2005). Teaching With The Brain In Mind (2nd ed.). ASCD.
- [14] Kallet, M. (2014). Think Smarter Critical Thinking To Improve Problem Solving And Decision Making Skills.
- [15] Kuria, N. D. (2010). Brain Based Early Learning Activities: Connecting Theory and Practice. Redleaf Press.
- [16] Mainali, B. P. (2012). Higher Order Thinking in Education. Academic Voices: A Multidisciplinary Journal, 2(1), 6.
- [17] Muhammad, F. B. (2019). Kemampuan Berpikir Kritis Menggunakan Tes Terintegrasi Agama dan Sains Dalam Pembelajaran PAI. 8, 233-252. <https://doi.org/10.30868/ei.v8i2.402>
- [18] Nasution, A. R., & Rafli, Z. (2021). Islamic Education Subject Teaching Design Based on Brain Based Learning to Improve the Critical Thinking Ability of Students' Elementary School Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI) Volume 12, Issue 10, 2106-2118.
- [19] Nasution, A. R., Zuela, M., & Rafli, Z. (2020). Improving Critical Thinking Skill of Elementary School Students Through Brain Based Learning. 491(Ijcah), 485-492. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201201.086>



- [20] Palitano, C., & Paquin, J. (2000). *Brain Based Learning* (Vol. 1). Portage & Main Press.
- [21] Pribadi, A. B. (2009). *Model Desain Sistem Pembelajaran*. Dian Rakyat.
- [22] Rasiman. (2015). Leveling of Students ' Critical Ability in Solving Mathematics. 3(4), 307-318.
- [23] Sapa'at, A. (2018). *Brain Based Learning*. Departemen Pendidikan Matematika Universtas Pendidikan Indonesia
- [24] Snelbecker, E. G. (1974). *Learning Theory, Instructional Theory and Psychoeducational Design*. Book Company.
- [25] Thomas, B. M., & Swamy, S. (2014). Brain Based Teaching Approach - A New Paradigm of Teaching. *International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR)*, 3(2), 62-65.
- [26] Utomo, D. H. (2017). Brain Based Learning: Effects Model A-Car In Critical Thinking Skills. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 79(Icge 2016), 340. <https://doi.org/10.2991/icge-16.2017.65>
- [27] Uzezi, J. G., & Jonah, K. J. (2017). Effectivness Of Brain Based Learning Strategy On Electrochemistry. *JESBS*, 21, 3.
- [28] Windura, S. (2013). *Shortcut to Genius*. Gramedia.



PENGEMBANGAN PERANGKAT PEMBELAJARAN TEMATIK TERPADU BERBASIS MODEL *INTERACTIVE-COMPENSATORY* (TTMIC) UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN MEMBACA PEMAHAMAN TEKS INFORMASI SISWA SEKOLAH DASAR

Ryan Dwi Puspita
ryan.dwi@ikipsiliwangi.ac.id

Abstract

Tujuan penelitian ini untuk menguji pengaruh penggunaan perangkat pembelajaran tematik terpadu berbasis model *Interactive-Compensatory* untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman teks informasi siswa kelas 5 sekolah dasar yang dilakukan melalui tiga tahap. Tahap pertama adalah studi pendahuluan yaitu studi literatur, survei lapangan dan penyusunan produk awal yang siap divalidasi ahli. Tahap kedua adalah pengembangan yaitu uji coba terbatas dan uji coba luas melalui metode eksperimental. Tahap ketiga adalah uji produk dan sosialisasi hasil yaitu sosialisasi produk teruji untuk dicoba keampuhannya. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara guru, angket, pra tes dan pascates. Penelitian ini menggunakan sampel 504 siswa kelas 5 di 12 sekolah dasar. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa penggunaan perangkat pembelajaran TTMIC berpengaruh signifikan pada peningkatan kemampuan membaca pemahaman teks informasi siswa kelas 5 sekolah dasar. Hal ini dibuktikan dengan adanya perbedaan kemampuan membaca pemahaman siswa pada saat sebelum dan pada saat sesudah pembelajaran dengan menggunakan perangkat pembelajaran TTMIC. Penelitian ini berimplikasi pada kemudahan guru dalam mencapai tujuan pembelajaran dengan dukungan bahan ajar, media, LKS dan kegiatan-kegiatan yang menarik dan praktis yang mampu menstimulasi siswa dalam meningkatkan kemampuan membaca pemahaman.

Keywords: *Model Interactive-Compensatory, Perangkat Pembelajaran Tematik Terpadu, Teks Informasi, Membaca Pemahaman.*



PENDAHULUAN

Melek informasi sudah menjadi tuntutan dan sangat penting bagi siswa sekolah dasar. Siswa sekolah dasar dituntut mengenal dan memahami teks informasi agar sukses secara akademik dan sukses dalam pekerjaan di masa depan. Tidak hanya informasi dari dunia cetak namun dunia digital juga, karena sebagian besar prestasi akademik siswa tergantung pada kemampuan membaca dan menulis teks informasi.

Membaca pemahaman merupakan kemampuan bahasa yang sangat penting dikuasai oleh siswa sekolah dasar. Kemampuan membaca pemahaman yang baik sangat penting untuk memahami berbagai macam teks terutama teks informasi dalam buku-buku pelajaran. Kemampuan membaca yang baik juga akan berpeluang membuka dunia baru dan memungkinkan siswa sekolah dasar mendapatkan pengetahuan baru, menikmati sastra, dan melakukan kegiatan sehari-hari yang merupakan bagian tak terpisahkan dari kehidupan. Fox (2009), Sahin (2013), Walters (2014), Croce (2015), dalam penelitiannya menemukan sebagian anak-anak sekolah dasar mengalami kesulitan dalam belajar membaca pemahaman terutama teks informasi yang disebabkan oleh faktor-faktor yang berbeda. Kesulitan yang sama dialami oleh siswa sekolah dasar di Indonesia. Data ini diperkuat oleh temuan PISA terkait skor rata-rata kemampuan membaca yang diperoleh siswa Indonesia masih di bawah rata-rata negara OECD. Kemampuan pemahaman siswa Indonesia lemah dalam memahami ide paragraf, membaca grafik, memahami hubungan antar fakta, hubungan logika linguistik, dan menemukan ide bacaan (PISA, 2016).

Penjelasan di atas diperkuat oleh hasil temuan NICHHD (2000), Togersen (2002), NCEC (2010) yang menjelaskan bahwa penundaan pengembangan kemampuan membaca dan menulis awal akan mempengaruhi pertumbuhan kosakata, dapat mengubah sikap dan motivasi anak-anak untuk membaca, dan mengarah kepada kehilangan kesempatan untuk mengembangkan



strategi pemahaman dan siswa hanya memiliki sedikit kesempatan untuk berlatih membaca dan menulis.

Permasalahan di atas ditemukan di beberapa sekolah dasar khususnya di Kabupaten Bandung. Berdasarkan hasil observasi ditemukan sebagian siswa kelas 5 mengalami kesulitan dalam hal membaca pemahaman terutama dalam hal memahami teks informasi. Hal ini ditunjukkan oleh kemampuan siswa yang belum mampu memahami makna yang tersurat, memahami informasi penting, mengaplikasikan informasi yang dipahami, menganalisis informasi, mengevaluasi informasi yang dipahami dengan cara mengamati dan mencoba (mendengar, melihat, membaca) serta menanya berdasarkan rasa ingin tahu secara kritis tentang dirinya, makhluk ciptaan Tuhan dan kegiatannya, dan benda-benda yang dijumpainya di rumah, sekolah, dan tempat bermain, dalam bahasa yang jelas dan logis dan sistematis. Sedangkan standar penilaian kemampuan membaca pemahaman untuk siswa sekolah dasar, siswa harus sudah mampu menguasai (1) kemampuan mengakses dan mengambil informasi dari teks, (2) kemampuan mengintegrasikan dan menafsirkan apa yang dibaca, (3) kemampuan merefleksi dan mengevaluasi teks dan menghubungkannya dengan pengalaman siswa. Penyebab hal ini salah satunya adalah kurang tepatnya guru dalam memilih dan menerapkan perangkat pembelajaran yang sesuai dengan tujuan pembelajaran.

Kondisi tersebut jelas sangat memprihatinkan dan harus segera dilakukan perbaikan dalam proses pembelajaran. Akan lebih efektif apabila pembelajaran aktif (*active learning*) dilaksanakan pada pembelajaran membaca pemahaman di kelas 5 sekolah dasar. Hal ini diperkuat oleh penjelasan Meyers&Jones (1993) yaitu "*Active learning involves providing opportunities for students to meaningfully talk and listen, write, read, and reflect on the content, ideas, issues, and concern of an academic subject*". Pendapat ini mengandung makna bahwa pembelajaran aktif (*active learning*) ini menggeser fokus dari guru sebagai pusat pembelajaran, bergeser menjadi siswa juga ikut keterlibatan aktif dengan materi. Melalui teknik pembelajaran aktif (*active learning*) dan pemodelan oleh



guru, siswa melepaskan peran tradisional sebagai reseptor pasif dalam hal ini siswa dituntut belajar dan berlatih bagaimana untuk menangkap pengetahuan dan keterampilan sehingga mampu menggunakannya dengan penuh arti.

Untuk mengatasi permasalahan terkait pembelajaran membaca pemahaman siswa kelas 5 sekolah dasar, peneliti memilih satu strategi pembelajaran yang dipandang relevan dan efektif untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa kelas 5 sekolah dasar yaitu model *Interactive-Compensatory*. Model *Interactive-Compensatory* ini merupakan jenis model untuk membantu siswa untuk mengaktifkan pengetahuan sebelumnya, dan mengkaitkan pengetahuan yang didapat dengan pengalaman sebelumnya, dengan menggunakan tiga tahapan yaitu tahap membaca awal (*activating prior knowledge*), tahap membaca inti (*modelled reading, skimming the text, scanning the text, identifying the text type*) dan tahap membaca akhir (*summarizing*). Model *Interactive-Compensatory* merupakan model yang digunakan untuk kegiatan membaca dan meningkatkan pemahaman teks informasi yang menekankan pada pentingnya latar belakang pengetahuan pembaca.

Beberapa penelitian terkait model *Interactive-Compensatory* ini telah dilakukan oleh Perfetti (2010), McNeil (2012), Amiryousefi, Scrhraw&Brooks (2014), Ismail, Li (2015), Tracey (2017) yang menyatakan bahwa untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman teks informasi salah satu strategi yang efektif adalah model *Interactive-Compensatory*. Salah satu upaya untuk menciptakan pembelajaran agar dapat berjalan dan mendapatkan hasil maksimal hendaklah pembelajaran dilakukan secara sistematis dan sistemik. Pembelajaran pada hakikatnya merupakan suatu sistem. Dalam konteks pembelajaran terdapat komponen-komponen yang saling berinteraksi yaitu komponen pembelajaran, yaitu : metode, media dan sumber belajar, siswa, guru, lingkungan fisik maupun non fisik. Dari penjelasan di atas peneliti meyakini bahwa perangkat pembelajaran sangat penting untuk dikembangkan demi mendapatkan hasil belajar yang maksimal. Dalam penelitian ini akan dikembangkan perangkat



pembelajaran tematik terpadu karena diyakini sebagai salah satu perangkat pembelajaran yang efektif (*highly effective teaching model*) dan mampu mewadahi dan menyentuh secara terpadu dimensi emosi, fisik, dan akademik. Hal ini diperkuat dengan penelitian terkait penerapan dan pengembangan pembelajaran tematik terpadu yang telah dilakukan oleh beberapa ahli diantaranya, Munawaroh (2010), Masdiana, et al. (2014), Setyawan dan Mustadi (2015), Hermawati, et al. (2015), Waridah (2016), Setiawan, et al. (2017) yang menyatakan bahwa pembelajaran tematik terpadu terbukti efektif untuk meningkatkan kemampuan kognitif, afektif dan psikomotor siswa sekolah dasar secara menyeluruh.

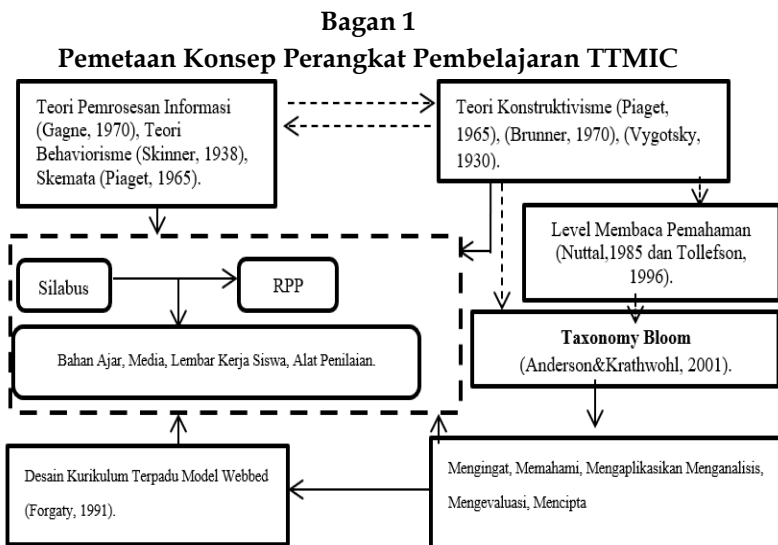
Dengan berlandaskan pada berbagai hasil temuan para ahli dan hasil studi pendahuluan, maka sangat penting bagi peneliti untuk mengembangkan sebuah perangkat pembelajaran tematik terpadu berbasis model yang khusus untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa sekolah dasar khususnya kelas 5 terhadap teks informasi yang disesuaikan dengan situasi dan kondisi sekolah dasar yang berada di Kabupaten Bandung. Maka peneliti memfokuskan kajian pada Pengembangan Perangkat Pembelajaran Tematik Terpadu Berbasis Model *Interactive-Compensatory* untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Pemahaman Teks Informasi pada Siswa Kelas 5 Sekolah Dasar di Kabupaten Bandung.

KAJIAN TEORI

Rujukan teori yang melandasi pengembangan perangkat pembelajaran tematik terpadu berbasis model *Interactive-Compensatory* ini adalah teori belajar konstruktivis dengan mengadopsi teori belajar Vygotsky (1930), teori belajar Piaget (1965), dan teori belajar dari Brunner (1977). Adapun penjelasannya sebagai berikut. Dalam teori belajar Piaget, anak dianggap paling hebat dalam membangun pengetahuan mereka sendiri. Piaget mengusulkan sebuah visi baru untuk belajar dimana pengajaran tradisional yang diberikan oleh orang yang lebih dewasa harus diganti dengan kurikulum yang berpusat



pada anak, dimana penekanannya ditempatkan pada inisiatif dan penemuan independen anak sebagai pembelajar yang ditentukan sendiri. Adapun untuk tahapan belajar, peneliti mengadopsi teori belajar dari Brunner yaitu anak-anak belajar melalui tiga tahap pembelajaran yang ditentukan oleh caranya melihat lingkungan, yaitu : (a) Tahap enaktif (b) Tahap Ikonik dan (c) Tahap Simbolik. Penjelasan tentang pemetaan konsep perangkat pembelajaran TTMIC dapat dilihat pada bagan di bawah ini.



Pengembangan Perangkat Pembelajaran Tematik Terpadu berbasis Model *Interactive-Compensatory* di Sekolah Dasar

Berdasarkan beberapa kajian terkait perangkat pembelajaran tematik terpadu, pembelajaran tematik terpadu, model *Interactive-Compensatory* peneliti akan menguraikan bagaimana perangkat pembelajaran tematik terpadu berbasis model *Interactive-Compensatory*. Adapun penjelasannya sebagai berikut:

1. Silabus

Silabus dikembangkan dan disusun berdasarkan *Taxonomy Bloom*. Asumsi pengembangan silabus berlandaskan pada *Taxonomy Boom* ini didasarkan pada basis model *Interactive-Compensatory* yaitu untuk meningkatkan



kemampuan kognitif yang terorganisir, meningkatkan basis pengetahuan, strategi, metakognisi dan motivasi (Schraw, et.all., 2005). Hal ini sesuai dengan hierarki *Taxonomy Bloom* yang mencakup pengetahuan (mengingat), pemahaman (memahami), aplikasi (mengaplikasikan), analisis (menganalisis), sintesis (mengevaluasi), evaluasi (mencipta) (Anderson&Krathwohl, 2001) sesuai dengan tujuan pembelajaran membaca pemahaman teks informasi yang harus dicapai melalui pembelajaran model *Interactive-Compensatory*.

2. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)

RPP dikembangkan merujuk pada model RPP tematik terpadu kurikulum 2013. Tetapi dari mulai penentuan kompetensi inti, kompetensi dasar, indikator dan tujuan pembelajaran merujuk pada pengembangan silabus. Pada langkah-langkah pembelajaran merujuk pada langkah-langkah RPP Kurikulum 2013 tetapi langkah-langkah saintifiknya diganti dengan langkah-langkah pembelajaran model *Interactive-Compensatory*, tetapi tidak merubah makna saintifiknya

3. Bahan Ajar

Pengembangan bahan ajar mengacu pada pengembangan silabus dan RPP. Pemilihan teks informasi untuk bahan ajar merujuk pada tujuan pembelajaran menggunakan model *Interactive-Compensatory* yang disesuaikan dengan usia siswa yaitu teks yang sesuai dengan usia siswa kelas 5. Uji keterbacaan wacana ini dilakukan melalui uji Grafik *Fry*. Topik untuk teks sengaja dipilih yang dekat dengan kehidupan siswa agar siswa mudah memahaminya. Bahan ajar ini dipilih untuk menstimulasi siswa agar aktif, mampu menciptakan suasana pembelajaran yang menyenangkan, menyuguhkan pengetahuan yang Holistik, memberikan pengalaman langsung kepada siswa (Prastowo, 2013). Langkah-langkah pembelajaran dipilih untuk membantu siswa mengaktifkan pengalaman, mampu berfikir kritis, aktif dan memiliki pemahaman yang mendalam terhadap teks sehingga pada akhirnya siswa dapat mencipta yaitu merencanakan



kegiatan yang terkait teks untuk diaplikasikan dalam kehidupannya sehari-hari dan hal ini sesuai dengan basis model *Interactive-Compensatory* yaitu pembaca memiliki kemampuan matakognisi yang terorganisir.

4. Media

Media pembelajaran adalah alat, metode, dan teknik yang digunakan dalam rangka lebih mengefektifkan komunikasi dan interaksi antara guru dan siswa dalam proses pendidikan dan pengajaran di sekolah. Pengembangan media pembelajaran merujuk pada kebutuhan siswa yang disesuaikan dengan kepentingan ketercapaian tujuan pembelajaran membaca pemahaman menggunakan perangkat tematik terpadu berbasis model *Interactive-Compensatory*.

5. Lembar Kerja Siswa (LKS)

Pengembangan LKS merujuk pada langkah-langkah pembelajaran yang digunakan pada RPP. LKS ini diharapkan mampu membantu menstimulus siswa dalam kegiatan sebelum membaca, selama membaca dan setelah membaca. LKS yang dikembangkan terinspirasi oleh Lembar Kerja KWL (*Know, Want to Know, Learn*) (Ogle, 1986) yang langkah-langkahnya dimodifikasi dan disesuaikan dengan indikator-indikator tujuan pembelajaran membaca pemahaman menggunakan model *Interactive-Compensatory* yang dikembangkan pada silabus.

6. Penilaian

Pengembangan alat penilaian merujuk pada indikator yang dikembangkan pada silabus. Alat penilaian yang dikembangkan mengacu pada penilaian otentik yaitu penilaian yang mencerminkan masalah dunia nyata, bukan dunia sekolah. Penilaian ini menggunakan berbagai cara dan kriteria Holistik (kompetensi utuh merefleksikan pengetahuan, keterampilan, dan sikap). Penilaian otentik tidak hanya mengukur apa yang diketahui oleh peserta didik, tetapi lebih menekankan mengukur apa yang dapat dilakukan oleh peserta



didik seperti melaksanakan percobaan, bercerita, menulis laporan, mempresentasikan hasil diskusi.

Desain Kurikulum yang dikembangkan

Dalam penelitian dan pengembangan ini, desain kurikulum yang digunakan adalah model *Webbed*. Model ini merupakan model pembelajaran terpadu yang menggunakan tema sebagai dasar pembelajaran. Model pembelajaran ini memadukan multi disiplin ilmu atau berbagai mata pelajaran yang diikat oleh satu tema (Fogarty, 1991).

PENUTUP

Perangkat pembelajaran tematik terpadu berbasis model *Interactive-Compensatory* terbukti berpengaruh signifikan pada kemampuan membaca pemahaman teks informasi siswa kelas 5 sekolah dasar di Kabupaten Bandung. Namun peningkatan ini sangat dipengaruhi oleh berbagai faktor yaitu kinerja guru, ketersediaan buku-buku penunjang di sekolah dan di rumah, daya dukung orang tua yaitu tersedianya artefak literasi di rumah. Pengembangan perangkat pembelajaran tematik terpadu berbasis model *Interactive-Compensatory* ini bertujuan agar siswa mampu belajar dari teks dan pengalamannya dengan cara mamahami teks yang dibaca agar dapat mengambil manfaat dari informasi penting yang tersurat maupun tersirat dalam teks sehingga mampu menggunakan pengetahuannya sesuai kebutuhan, mampu berbagi dengan orang lain dan mampu mengaplikasikan pengalamannya dalam kehidupan sehari-hari. Hal yang sangat penting adalah tersedianya lingkungan yang literat bagi perkembangan literasi siswa. Baik dalam bentuk praktek literasi kongkret atau penyediaan artefak dan suasana yang mendukung.



DAFTAR PUSTAKA

- [1] Fox, A. B., Rosen, J., & Crawford, M. (2009). Distractions, distractions: does instant messaging affect college students' performance on a concurrent reading comprehension task?. *CyberPsychology & Behavior*, 12(1), 51-53.
- [2] Sahin, A. (2013). The Effect of Text Types on Reading Comprehension. *Online Submission*, 3(2), 57-67.
- [3] Braker-Walters, B. A. (2014). *Informational text and the Common Core: A content analysis of three basal reading programs*. Sage Open, 4(4), 2158244014555119.
- [4] Croce, K. A. (2015). Latino (a) and Burmese elementary school students reading scientific informational texts: The interrelationship of the language of the texts, students' talk, and conceptual change theory. *Linguistics and Education*, 29, 94-106.
- [5] PISA. (2016). *Science Competencies for Tomorrow's World*.
- [6] NICHD (National Reading Panel).(2000). *Teaching Children To Read: An Evidence - Based Assessment Of The Scientific Research Literature On Reading And Its Implications For Reading Instruction*. Washington, D.C.: National Institute of Child Health and Human Development.
- [7] Torgesen, J. K., & Mathes, P. (2000). *A basic guide to understanding, assessing, and teaching phonological awareness*. Austin, TX: PRO-ED.
- [8] NCES (2010). *The Nation's Report Card: Reading Highlights (2010)*. Washington, D.C.: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics
- [9] Meyer, Chet&Jones, Thomas B., (1993). *Promoting Active Learning: Strategies for Collage Classroom 1st Edition*. Maxwell Macmillan International Publishing Group: New York.



- [10] Perfetti, Charles A. (2010). *Representations and Awareness in The Acquisition of Reading Competence Learning to Read: Basic Research and Its Implications*. New York: Routledge.
- [11] McNeil, L. (2012). Extending the compensatory model of second language reading. *System*, 40(1), 64-76.
- [12] Amiryousefi, M. (2014). Interactive Compensatory Model of ESP Reading Comprehension. *The Iranian EFL Journal*, 228, 324.
- [13] Scraw, G., Brooks, D. (2014). Using Interactive, Compensatory Model of Learning to Improv Chemistry Teaching. *Journal of Chemical Education*. April, P-1.
- [14] Ismail, S. A. M. M., Petras, Y. E., Mohamed, A. R., & Eng, L. S. (2015). Compensatory Reading among ESL Learners: A Reading Strategy Heuristic. *English Language Teaching*, 8(8), 46-55.
- [15] Tracey, D. H., & Morrow, L. M. (2017). *Lenses on reading: An introduction to theories and models*. Guilford Publications.
- [16] Munawaroh, I. (2010). Pengembangan Model Pembelajaran Tematik Untuk Mengembangkan Keterampilan Berpikir Kritis Siswa SD Kelas Rendah. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan*, 3(1), 46-60.
- [17] Masdiana, M., Budiarsa, I. M., & Lamba, H. A. (2014). Penerapan Pembelajaran Tematik untuk Meningkatkan Hasil Belajar IPA Materi Pada Lingkungan Siswa Kelas I SDN 018 Letawa Kecamatan Sarjo Kabupaten Mamuju Utara. *Jurnal Kreatif Online*, 3(2).
- [18] Setyawan, W. W., & Mustadi, A. (2015). Pengembangan SSP tematik-integratif untuk membangun karakter disiplin dan kreatif siswa kelas I SD. *Jurnal Prima Edukasia*, 3(1), 108-119.



- [19] Sinta, H. A., Rasyid, H. A., & Mujtahidin, M. (2016). Efektivitas Pembelajaran Tematik Ditinjau dari Kemampuan Guru Merencanakan dan Melaksanakan Pembelajaran di Kelas V Sd Muhammadiyah 8 Kecamatan Tulangan Tahun 2015. *Widyagogik: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Sekolah Dasar*, 3(2), 57-67.
- [20] Waridah, W., & Aman, A. (2015). Pengembangan perangkat pembelajaran tematik-integratif tema menghargai jasa pahlawan berbasis sosiokultural di sekolah dasar. *Jurnal Prima Edukasia*, 3(2), 213-226.
- [21] Setiawan, H., & Sa'dijah, C. (2017). Pengembangan instrumen asesmen autentik kompetensi pada ranah keterampilan untuk pembelajaran tematik di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan*, 2(7), 874-882.
- [22] Vygotsky, L. S. (1930). *Mind and Society*. Cambridge : Harvard University Press.
- [23] Piaget, Jean. 1965. *The Origins of Intelligence in Children*. New York : International University Press Inc.
- [24] Bruner, Jerome. 1977. *The Process of Education*. Harvard University Press.
- [25] Scraw, Gregory, Brooks, David. (2014). Using Interactive, Compensatory Model of Learning to Improv Chemistry Teaching. *Journal of Chemical Education*. April, P-1.
- [26] Anderson, L.W.(Ed.), Krathwohl, D.R.(Ed.),et.all. (2011). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Asessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectivies (Complete edition)*. New York: Longman.
- [27] Prastowo, Andi. (2013). *Pengembangan Bahan Ajar Tematik Tinjauan Teoretis dan Praktik*. Penerbit Kencana Prenadamedia Group. Yogyakarta.



- [28] Ogle, D. M. (1986). KWL: A teaching model that develops active reading of expository text. *The reading teacher*, 39(6), 564-570.
- [29] Forgaty, R. (1991). *The mindful school: How to integrate the curricula*. Illinois: Skylight Publishing.
-



Bunga Rampai Asosiasi Doktor

PENDIDIKAN DASAR INDONESIA

Teori, Implikasi dan Implementasi di Kelas



Buku ini merupakan kumpulan karya ilmiah dosen, baik yang bersumber dari Disertasi ataupun hasil penelitian terbaru dari masing-masing penulis. Memiliki latar belakang Doktor dalam Pendidikan Dasar menjadikan buku ini menarik untuk dibaca karena sesuai kompetensi keahlian professional dari Penulis yang memiliki Background sebagai Dosen dari Kampus Negeri dan Juga Swasta di Indonesia. Bunga rampai ini memuat satu tema besar yaitu Pendidikan Dasar; Teori, Implikasi dan Implementasi di Lapangan dengan pendekatan dari berbagai sudut pandang keilmuan dalam Pendidikan Dasar, yaitu Pembelajaran IPA, IPS, PKn, Bahasa Indonesia, dan Matematika serta isu-isu terbaru dalam dunia pendidikan Dasar dalam merespon tuntutan perubahan lingkungan yang begitu cepat, dan dinamika persoalan yang tengah dihadapi sekolah dengan harapan dapat memberikan kontribusi pemikiran, sumbangsih ide serta inovasi terbaru dalam meningkatkan kualitas pembelajaran serta pendidikan Dasar di Indonesia.

Dalam ruang sekolah, setiap saat timbul tuntutan perubahan dan dinamika, ini merupakan suatu proses yang membutuhkan penanganan yang tepat. Namun, tidak semua lembaga pendidikan bisa melewati masalah ini, sebab adanya keterbatasan sumber-sumber inovasi yang menjadi kendala sehingga respon terhadap perubahan berjalan lamban. Sementara tuntutan jaman juga sangat membutuhkan respon yang sangat cepat. Akibatnya, berbagai persoalan pendidikan yang seharusnya dapat diselesaikan di lingkup terkecil, misalnya di kelas, kemudian menjadi permasalahan yang besar dan sulit dituntaskan. Oleh karenanya, dibutuhkan beberapa solusi atas permasalahan terkait yang tertuang dalam hasil penelitian dalam sub-sub bab Buku Bunga Rampai ini. Semoga bermanfaat bagi Penulis sendiri dan Pembaca khususnya, mari kita belajar dan mendiskusikan hasilnya secara bersama.



ISBN : 978-623-455-056-6 (EPUB)