

**PANDUAN PELATIHAN
PENINGKATAN KETERAMPILAN DASAR TEKNIK
INSTRUKSIONAL (PEKERTI)
BAGI DOSEN IAIN SYEKH NURJATI CIREBON**



**KEMENTERIAN AGAMA RI
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN)
SYEKH NURJATI CIREBON
LEMBAGA PENJAMINAN MUTU (LPM)
2019**

PANDUAN PELATIHAN
PENINGKATAN KETRAMPILAN DASAR TEKNIK INSTRUKSIONAL
(PEKERTI)

Editor
Kartimi

Tim Penyusun:
Hasan Saefuloh
Nur Atiqoh

Cover	: BW 230 + Laminasi glosi
Cover	: Full Colour
Kertas isi	: HVS 70 Gram
Jumlah Halaman	:118 Halaman
Ukuran	: 21 x 29,7

Dicetak Oleh
CV. Bilqis
Jl. Kalikoa kec. Kedawung Kab. Cirebon
E-mail : bilqis.print@gmail.com
2019

**KEPUTUSAN REKTOR
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) SYEKH NURJATI CIREBON**

Nomor: /In.08/R/PP.00.9/09/2019

4791-A

TENTANG

**PENETAPAN PANDUAN PELATIHAN
PENINGKATAN KETERAMPILAN DASAR TEKNIK INSTRUKSIONAL (PEKERTI)
DI LINGKUNGAN IAIN SYEKH NURJATI CIREBON TAHUN 2019**

REKTOR IAIN SYEKH NURJATI CIREBON

- Menimbang : Bahwa dalam rangka menjamin terlaksananya pelatihan Peningkatan Keterampilan Dasar Teknik Instruksional (PEKERTI) bagi dosen di Lingkungan IAIN Syekh Nurjati Cirebon pada Tahun 2019, maka dipandang perlu ditetapkan adanya Panduan Pelatihan Peningkatan Keterampilan Dasar Teknik Instruksional (PEKERTI) di Lingkungan IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun 2019.
- Mengingat :
 1. Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional;
 2. Undang-undang No. 14 tahun 2005 tentang guru dan dosen;
 3. Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 32 Tahun 2013 tentang Perubahan Atas Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan;
 4. Undang-Undang Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi;
 5. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI No. 49 Tahun 2014 tentang Standar Nasional Pendidikan Tinggi;
 6. Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 4 Tahun 2014 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Tinggi dan Pengelolaan Perguruan Tinggi;
 7. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 59 Tahun 2012 tentang Badan Akreditasi Nasional;
 8. Keputusan Menteri Agama Republik Indonesia Nomor 156 Tahun 2004 tentang Pedoman Pengawasan, Pengendalian dan Pembinaan Program Diploma, Sarjana dan Pascasarjana pada Perguruan Tinggi Agama Islam;
 9. Keputusan Menteri Agama Republik Indonesia Nomor 387 Tahun 2004 tentang Petunjuk Pelaksanaan Pembukaan Program Studi pada Perguruan Tinggi Agama Islam;
 10. Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia Nomor 36 Tahun 2009 tentang Penetapan Pembidangan Ilmu dan Gelar Akademik di Lingkungan Perguruan Tinggi Agama;
 11. Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia Nomor 36 Tahun 2014 tentang Perubahan Atas Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia Nomor 66 Tahun 2010 tentang Statuta IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
 12. Peraturan Direktur Jenderal Pendidikan Islam nomor: Dj.I/529/2010 tentang Pedoman Perpanjangan Ijin Penyelenggaraan Program Studi Pada Perguruan Tinggi Agama Islam (PTAI);
 13. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI No. 87 Tahun 2014 tentang Akreditasi Program Studi dan Perguruan Tinggi;
 14. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI No. 81 Tahun 2014 tentang Ijazah, Sertifikat Kompetensi, dan Sertifikat Profesi Pendidikan Tinggi;
 15. Peraturan Presiden No. 8 Tahun 2012 tentang Kerangka Kualifikasi

- Nasional Indonesia (KKNI);
16. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No. 73 Tahun 2013 tentang Penerapan KKNI Bidang Pendidikan Tinggi;
 17. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 63 tahun 2009 tentang Penjaminan Mutu Pendidikan;
 18. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 7 Tahun 2007 tentang Organisasi dan Tata Kerja Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan;
 19. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 50 Tahun 2014 tentang Sistem Penjaminan Mutu Pendidikan Tinggi;
 20. Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia Nomor 11 Tahun 2013 tentang Perubahan atas Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia Nomor 7 Tahun 2010 dan 16 Tahun 2011 tentang Organisasi dan Tata Kerja IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
 21. Peraturan Menteri Agama RI Nomor 11 Tahun 2013 tentang Organisasi dan Tata Kerja IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
 22. Peraturan Menteri Agama RI Nomor 36 Tahun 2014 tentang Statuta Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Syekh Nurjati Cirebon.

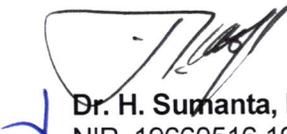
Memperhatikan : Hasil Rapat Koordinasi Pimpinan IAIN dan Guru Besar pada September 2019.

MEMUTUSKAN

Menetapkan :

- PERTAMA** : Keputusan Rektor tentang pelatihan Peningkatan Keterampilan Dasar Teknik Instruksional (PEKERTI) di Lingkungan IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun 2019;
- KEDUA** : Keputusan ini berlaku sejak tanggal ditetapkan dengan ketentuan apabila di kemudian hari terdapat kekeliruan dalam keputusan ini, akan diadakan perubahan dan perbaikan sebagaimana mestinya.

Ditetapkan di Cirebon
Pada tanggal 3 September 2019
Rektor,



Dr. H. Sumanta, M.Ag.
NIP. 19660516 199303 1 004

KATA PENGANTAR

Alhamdulillahirobbil'alamiin, Segala puji kita persembahkan kepada Allah SWT shalawat dan salam kita haturkan kepada Nabi Muhammad SAW. Dengan kerja sama dan kerja keras berbagai pihak, akhirnya kami Dapat **Panduan Pelatihan Peningkatan Keterampilan Dasar Teknik Instruksional (Pekerti) Bagi Dosen Iain Syekh Nurjati Cirebon.**

Kami menyadari bahwa penyusunan buku pedoman ini tidak akan berhasil tanpa kerja sama dan bantuan berbagai pihak. Semoga ini semua menjadi amal sholeh bagi lembaga kita khususnya dalam upaya menuju perguruan tinggi terkemuka di Indonesia.

Terima kasih juga kami sampaikan kepada Rektor IAIN Syekh Nurjati Cirebon, Dr. H. Sumanta, M.Ag., atas dukungannya bagi terwujudnya upaya peningkatan kualitas di ranah akademik.

Kami menyadari bahwa upaya ini tidaklah terlepas dari kekurangan dan kesalahan. Karena itu, saran dan kritik kami harapkan untuk meningkatkan kualitas akademik di lingkungan IAIN Syekh Nurjati Cirebon ini lebih baik di masa mendatang.

Semoga Allah SWT senantiasa memberi bimbingan dan petunjuk-Nya kepada kita semua.

Cirebon, September 2019

Ketua Lembaga Penjaminan Mutu
IAIN Syekh Nurjati Cirebon

Ttd

Dr. Kartimi, M.Pd.

Daftar Isi

Daftar Isi	6
BAB I PANDUAN PELATIHAN	7
1.1 Latar Belakang	7
1.2 Dasar Kegiatan	8
1.3 Tujuan Pelatihan	8
1.4 Peserta Pelatihan	8
1.5 Kompetensi Yang Diharapkan	9
1.6 Materi Pelatihan	9
1.7 Metode Pelatihan Dan Standar Kelulusan	9
1.8 Tugas Dan Penyelesaiannya	9
1.9 Tata Tertib Peserta	10
1.10 Kelulusan Dan Peringkat	11
1.11 Jadwal, Narasumber Dan Fasilitator	11
BAB II PENJAMINAN MUTU, KURIKULUM PT DAN PEMBELAJARAN ORANG DEWASA	13
BAB III TEORI BELAJAR DAN KETERAMPILAN MENGAJAR	44
BAB IV MODEL DAN MEDIA PEMBELAJARAN 4.0	96
4.1 Model-Model Pembelajaran 4.0	96
4.2 Media Pembelajaran 4.0	103
BAB V PENILAIAN PROSES BELAJAR DAN ANALISIS CAPAIAN PEMBELAJARAN	106
5.1 Ranah Penilaian	106
5.2 Hakekat Pengukuran, Penilaian dan Tes	107
BAB VI PENGEMBANGAN BAHAN AJAR	109
6.1 Lingkup Bahan Ajar	109
6.2 Pengembangan RPS Berkelanjutan	112
Pustaka	114

BAB I PANDUAN PELATIHAN

1.1 Latar Belakang

Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi sangatlah cepat. Perkembangan ini berimbas pada segala aspek kehidupan dari dunia industri sampai dunia pendidikan, dari pergaulan terbatas menjadi pergaulan tak terbatas. Perkembangan ini berimbas pada perubahan pengelolaan organisasi termasuk perguruan tinggi.

Persaingan yang ketat dalam pendidikan menuntut perbaikan kualitas pengelolaan untuk terus meningkatkan mutu agar dapat bersaing dalam skala nasional maupun internasional. Salah satu indikator pendidikan tinggi yang berkualitas adalah kualitas lulusan yang dihasilkan. Lulusan bermutu ditandai dengan keterserapan pada dunia kerja.

Bermutu tidaknya lulusan sebuah perguruan tinggi dipengaruhi oleh pembelajaran yang diberikan dosen selama mengikuti perkuliahan. Berkaitan dengan itu, kemenristek Dikti telah mengeluarkan Standar Nasional Pendidikan Tinggi, yang diantaranya memuat Standar Kompetensi Lulusan, Standar Isi, Standar Proses, Standar Pendidik sangat berkaitan langsung dengan pembentukan kualitas lulusan.

Pada kenyataannya, tidak semua dosen yang ada di lingkungan IAIN Syekh Nurjati Cirebon berlatar belakang pendidikan. Padahal dalam Undang-undang guru dan Dosen disebutkan bahwa dosen mesti memiliki 4 kompetensi utama, yakni kompetensi profesional, kompetensi pedagogik, kompetensi pribadi dan kompetensi sosial. Lebih lanjut disebutkan bahwa, dosen memiliki beban kerja kegiatan pokok, yaitu perencanaan, pelaksanaan, penilaian hasil pembelajaran, pembimbing dan pelatihan, penelitian dan pengabdian pada masyarakat.

Selain itu, IAIN Syekh Nurjati Cirebon sebagai lembaga yang berada dibawah Kementerian Agama harus juga mengikuti kebijakan kementerian yang ada, khususnya yang berkaitan dengan pendidikan tinggi islam. Kementerian agama juga telah mengeluarkan peraturan yang memuat tentang Standar Nasional Pendidikan Tinggi Keagamaan Islam, yang sebelumnya juga telah mengeluarkan kebijakan tentang profile dan capaian pembelajaran untuk setiap jenis program studi yang berada di lingkungan kementerian agama.

Oleh karena itu, IAIN Syekh Nurjati menyadari akan pentingnya kegiatan Pelatihan Peningkatan Ketrampilan Dasar Instruksional bagi dosen-dosen baru yang ada. Hal ini dilakukan agar para dosen muda tersebut dapat melakukan pembelajaran sesuai dengan tujuan dan capaian pembelajaran yang diharapkan.

1.2 Dasar Kegiatan

- a. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional;
- b. Undang-Undang Nomor 12 Tahun 2012 Tentang Pendidikan Tinggi;
- c. Peraturan Pemerintah Nomor 4 tahun 2014 Tentang Penyelenggaraan Pendidikan Tinggi dan Pengelolaan Perguruan Tinggi;
- d. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 50 Tahun 2014 Tentang Sistem Penjaminan Mutu Pendidikan Tinggi;
- e. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 87 tahun 2014 Tentang Akreditasi Program Studi dan Perguruan Tinggi;
- f. Peraturan Menteri Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi Nomor 13 tahun 2015 Tentang Rencana Strategis Kementerian Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi Tahun 2015-2019;
- g. Peraturan Menteri Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi Nomor 44 Tahun 2015 Tentang Standar Nasional Pendidikan Tinggi;
- h. Peraturan Menteri Keuangan Nomor: 190/PMK.05/2012 tentang Tata Cara Pembayaran dalam Rangka Pelaksanaan Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara;
- i. Peraturan Menteri Agama Nomor 11 Tahun 2013 tentang Organisasi dan Tata Kerja IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
- j. Peraturan Menteri Agama Nomor 36 Tahun 2014 tentang Statuta Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Syekh Nurjati Cirebon;
- k. Peraturan Menteri Keuangan Republik Indonesia Nomor 32/PMK.02/2018 tentang Standar Biaya Masukan Tahun Anggaran 2019;
- l. Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 2498 Tahun 2019 Tentang Pedoman Implementasi Integrasi Ilmu Di Perguruan Tinggi Keagamaan Islam

1.3 Tujuan Pelatihan

Tujuan umum yang ingin dicapai dari program ini adalah untuk meningkatkan dan mengembangkan pengetahuan dan wawasan tentang prinsip-prinsip pedagogik, metodologi dan keterampilan mengajar dosen di perguruan tinggi dalam rangka meningkatkan kualitas proses dan hasil belajar mahasiswa.

1.4 Peserta Pelatihan

Peserta pelatihan meliputi dosen dari IAIN Syekh Nurjati Cirebon yang belum pernah mengikuti pelatihan PEKERTI.

1.5 Kompetensi Yang Diharapkan

Setelah mengikuti program pelatihan PEKERTI peserta mampu:

- a. Memahami penjaminan mutu dan standar pendidikan tinggi yang berlaku dan berkaitan dengan tugas dosen
- b. Memahami berbagai teori belajar, dasar-dasar komunikasi dan keterampilan mengajar, serta model-model pembelajaran;
- c. Mampu menyusun desain instruksional sesuai dengan Capaian pembelajaran yang dibebankan;
- d. Mampu membuat Rencana Pembelajaran Semester (RPS) secara rinci;
- e. Mampu melaksanakan evaluasi kegiatan belajar mengajar mahasiswa.

1.6 Materi Pelatihan

Materi pelatihan PEKERTI, antara lain:

- a. Penjaminan mutu perguruan tinggi;
- b. Kurikulum perguruan tinggi;
- c. Pembelajaran orang dewasa;
- d. Teori Belajar dan ketrampilan mengajar;
- e. Model dan Media pembelajaran abad 21;
- f. Penilaian proses belajar dan Analisis capaian pembelajaran;
- g. Pengembangan bahan ajar.

1.7 Metode Pelatihan Dan Standar Kelulusan

Pelatihan menerapkan metode diskusi, latihan terbimbing, simulasi dan presentasi. Standar kelulusan didasarkan atas penilaian komponen-komponen sebagai berikut:

- 1) Kehadiran
- 2) Aktivitas kelas
- 3) Tugas-tugas dan presentasi
- 4) Micro teaching (praktik mengajar)
- 5) Tugas akhir magang (mengajar secara terbimbing pada masing-masing program studi/jurusannya)

1.8 Tugas Dan Penyelesaiannya

Tugas yang harus diselesaikan peserta program pelatihan adalah:

- b. Membuat analisis instruksional

- c. Membuat RPS/ GBPP/Silabus, SAP dan Kontrak Kuliah
- d. Membuat evaluasi PBM yang meliputi:
 - a) Kisi-kisi soal lengkap 1 semester
 - b) Konstruksi butir soal (5 contoh soal dengan ranah kompetensi yang berbeda)
 - c) Pedoman penskoran dan jawaban butir soal di atas
 - d) Contoh bentuk tugas mahasiswa
- e. Menyusun *action plan* untuk meningkatkan kualitas pembelajaran
- f. Melaksanakan presentasi tugas-tugas tersebut di atas.

Penyelesaian tugas- tugas mengikuti ketentuan berikut;

- a. Peserta diberi kesempatan untuk menyelesaikan tugas selama 4 minggu setelah pelatihan.
- b. Tugas dijilid sesuai dengan format yang telah ditentukan dan wajib menyertakan lembar konsultasi yang telah diisi tanda tangan lengkap dari fasilitator. Mohon diperhatikan bahwa lembar konsultasi harus asli, tidak dalam keadaan rusak dan menjadi satu bagian (tidak terpisah) dari Tugas.
- c. Tugas diserahkan ke LP3M, pusat pengembangan pembelajaran untuk mendapatkan tanda bukti penyerahan tugas dan sertifikat.
- f. Laporan Tugas program pelatihan dibuat dengan ketentuan sebagai berikut:
 - 1) Diketik: Kertas A4, Font Times New Roman dengan margin kiri 4, kanan 3, atas 3 dan bawah 3.
 - 2) Dijilid softcover warna sesuai dengan bendera fakultas
 - 3) Halaman judul
 - 4) Daftar Tugas
 - 5) Disertai tugas dalam bentuk softcopy (CD) 1 Buah
 - 6) Lembar konsultasi disertakan dalam Tugas
 - 7) Rangkap 2 (yang asli dikumpulkan, Fotocopy untuk dokumen pribadi/diparaf petugas)

1.9 Tata Tertib Peserta

Selama pelatihan, para peserta diwajibkan:

- a. Hadir tepat waktu (15 menit sebelum acara dimulai)
- b. Menandatangani daftar hadir yang disediakan
- c. Selalu membawa materi pelatihan
- d. Mematikan nada dering telepon genggam di dalam ruangan pelatihan
- e. Dilarang menerima telepon didalam ruang pelatihan

- f. Tidak merokok di dalam ruang pelatihan
- g. Mengikuti seluruh acara pelatihan dengan aktif dan tertib

1.10 Kelulusan Dan Peringkat

Penerima sertifikat adalah peserta yang memenuhi ketentuan sebagai berikut:

- g. Tidak meninggalkan acara lebih dari tiga sesi dari semua sesi materi dan diskusi.
- h. Mengikuti dan mengerjakan seluruh tugas yang diberikan.
- i. Peserta yang meninggalkan lebih dari 3 sesi pelatihan tanpa izin dan/atau dua sesi dari konsultasi tugas, tidak berhak mendapat sertifikat. Namun diperkenankan apabila ingin tetap mengikuti acara pelatihan sampai berakhir.

Peringkat keberhasilan peserta pelatihan akan ditentukan berdasarkan:

- 1) Kesantunan selama mengikuti pelatihan
- 2) Kedisiplinan
- 3) Kecepatan dalam mengerjakan setiap tugas
- 4) Keaktifan dalam merespon materi dalam setiap sesi
- 5) Kualitas tugas yang dikerjakan
- 6) Kualitas mengajar mikro

1.11 Jadwal, Narasumber Dan Fasilitator

Waktu	Kegiatan	Narasumber	Fasilitator
Hari-1			
07.30 – 08.00	Registerasi Ulang		
08.00 – 08.30	Pembukaan: - Pembacaan ayat suci AL-quran - Indonesia Raya - Laporan Ketua - Sambutan Rektor sekaligus membuka acara - Doa		
08.30 – 09.00	Pre Test		
09.00 – 09.15	Coffe Break		
09.15 – 10.15	Penjaminan Mutu Perguruan Tinggi		
10.15 – 11.15	Kurikulum Pendidikan Tinggi		
11.15 – 12.15	Pembelajaran Orang Dewasa		
12.15 – 13.00	Ishoma		
13.00 – 15.00	Teori Belajar		
15.00 – 15.15	Coffe Break		
15.15 – 16.15	Ketrampilan Dasar Mengajar		
Hari-2			

07.30 – 08.00	Registerasi Peserta		
08.00 – 10.00	Model-model Pembelajaran		
10.00 – 10.15	Coffe Break		
10.15 – 12.15	Media Pembelajaran		
12.15 – 13.00	Ishoma		
13.00 – 15.00	Penilaian Proses dan Hasil Belajar		
15.00 – 15.15	Coffe Break		
15.15 – 16.15	Analisis Capaian Hasil Belajar		
Hari-3			
07.30 – 08.00	Registerasi Peserta		
08.00 – 10.00	Pengembangan Bahan Ajar		
10.00 – 10.15	Coffe Break		
10.15 – 12.15	Pengembangan Bahan Ajar lanjutan		
12.15 – 13.00	Ishoma		
13.00 – 15.00	Penyusunan kontrak kuliah dan RPS		
15.00 – 15.15	Coffe Break		
15.15 – 16.15	Lanjutan penyusunan dan presentasi		
Hari-4			
07.30 – 08.00	Registerasi Peserta		
08.00 – 10.00	Praktek Pembelajaran Mikro		
10.00 – 10.15	Coffe Break		
10.15 – 12.15	Praktek Pembelajaran Mikro		
12.15 – 13.00	Ishoma		
13.00 – 15.00	Praktek Pembelajaran Mikro		
15.00 – 15.15	Coffe Break		
15.15 – 16.15	Praktek Pembelajaran Mikro		
Hari-5			
07.30 – 08.00	Registerasi Peserta		
08.00 – 10.00	Praktek Pembelajaran di Kelas		
10.00 – 10.15	Coffe Break		
10.15 – 12.15	Praktek Pembelajaran di Kelas		
12.15 – 13.00	Ishoma		
13.00 – 15.00	Umpan balik, penjelasan tugas dan post test		
15.00 – 16.00	Penutupan dan Tindak Lanjut		

BAB II PENJAMINAN MUTU, KURIKULUM PT DAN PEMBELAJARAN ORANG DEWASA

2.1 Ruang Lingkup Penjaminan Mutu Perguruan Tinggi

Penjaminan mutu merupakan suatu proses yang dibangun oleh perguruan tinggi secara internal dan periodik dan dikendalikan atau diaudit oleh institusi independen di luar perguruan tinggi, agar hasilnya objektif. Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi (BAN PT) merupakan institusi independen yang diberi wewenang oleh pemerintah untuk melakukan kegiatan akreditasi institusi maupun prodi di PT. BAN PT adalah institusi di luar PT yang melakukan akreditasi secara berkala dan berkelanjutan semua perguruan tinggi dan prodi yang ada di PT di Indonesia.

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

Berdasarkan BAN PT, terdapat sembilan standar dalam menentukan peringkat akreditasi program studi, yaitu visi, misi, tujuan dan strategi; tata pamong; tata kelola dan kerjasama; mahasiswa; sumber daya manusia; keuangan; sarana dan prasarana; pendidikan penelitian, pengabdian kepada masyarakat; luaran dan capaian Tridharma.

1) Visi, Misi, Tujuan dan Strategi

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

2) Tata Pamong

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

3) Tata Kelola dan Kerjasama

Sistem pengelolaan fungsional dan operasional program studi mencakup perencanaan, pengorganisasian, pengembangan staf, pengawasan, pengarahan, representasi, dan penganggaran. Kualitas sistem pengelolaan ini harus bisa dijelaskan dengan baik pada borang akreditasi dan harus didukung oleh dokumen yang memadai. Prodi yang bermutu memiliki sistem penjaminan mutu yang baik dan dilaksanakan secara konsisten.

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

mutu manajemen, peningkatan mutu lulusan, kerjasama, atau memperoleh dana hibah kompetitif.

4) Kemahasiswaan

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

5) Sumber Daya Manusia

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

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

6) Keuangan

Keterlibatan aktif program studi harus tercerminkan dalam dokumen tentang proses perencanaan, pengelolaan dan pelaporan serta pertanggung jawaban penggunaan dana kepada pemangku kepentingan melalui mekanisme yang transparan dan akuntabel. Bagaimana keterlibatan program studi dalam perencanaan anggaran dan pengelolaan dana. Biasanya satuan dan besaran biaya diminta untuk melaporkan pada kondisi tiga tahun terakhir untuk melihat kecenderungan dan dinamika perubahan terkait dengan biaya. Jenis pemasukan dapat dikategorikan sebagai perolehan prodi, usaha sendiri, kontribusi mahasiswa, alumni, pemerintah pusat atau sumber dana yang berasal dari swasta.

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

7) Sarana dan Prasarana

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

Sarana dan prasarana mencakup ruang kuliah, ruang dosen, dan ruang tenaga kependidikan. Berbagai ukuran ruang institusi yang memiliki standar mutu baik biasanya terpenuhi kecukupan ruang dosen untuk satu ruang yang diperuntukkan bagi lebih dari 4 dosen, 3-4 dosen; satu ruang untuk 2 dosen, satu ruang untuk 1 dosen bukan pejabat. Pada era informasi seperti sekarang ini akses internet untuk keperluan bidang akademik harus menggunakan internet. Ukuran fasilitas internet berupa besarnya *bandwidth* dapat menunjukkan kualitas prasarana modern dan kemampuan penguasaan ilmu pengetahuan pada era informasi.

8) Pendidikan, Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat

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

Kurikulum memuat mata kuliah/modul/blok yang mendukung pencapaian kompetensi lulusan dan memberikan keleluasaan pada mahasiswa untuk memperluas wawasan dan

memperdalam keahlian sesuai dengan minatnya, serta dilengkapi dengan deskripsi mata kuliah/modul/blok, silabus, rencana pembelajaran dan evaluasi.

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

Beban studi program magister bagi peserta sekurang- kurangnya 36 SKS dan sebanyak-banyaknya 50 SKS yang dijadwalkan untuk 4 (empat) semester dan dapat ditempuh dalam waktu kurang dari 4 (empat) semester dan selama-lamanya 10 (sepuluh) semester termasuk penyusunan tesis, setelah program sarjana, atau yang sederajat (Kepmendiknas No. 232/U/2000). Penilaian BAN-PT terhadap kurikulum biasanya mata kuliah yang dilaksanakan dalam tiga tahun terakhir. Mekanisme peninjauan kurikulum prodi harus dilakukan sesuai dengan konsep dan teori yang benar termasuk dalam hal ini periode peninjauan, mekanisme peninjauan kurikulum dan semua pihak yang seharusnya dilibatkan dalam pengembangan kurikulum.

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

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

Dosen tetap prodi harus melakukan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat karena tugas ini melekat pada tugas dosen sebagai pejabat fungsional. Oleh karena itu dalam menilai mutu BAN-PT juga memerlukan data dan informasi mengenai kegiatan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat dari para dosen prodi. Pada standar 7 ini, BAN-PT

sebagai institusi penjamin mutu prodi/PT memerlukan data tentang kuantitas penelitian dan kualitas penelitian. Kualitas ini harus mendapatkan kesempatan untuk *benchmarking* nasional maupun internasional. Kualitas penelitian secara substantif termasuk penggunaan pendekatan penelitian yang baru untuk penelitian dosen maupun mahasiswa S2 dan S3. Kualitas penelitian dosen maupun mahasiswa juga dilihat seberapa jauh mempunyai kontribusi dan berdampak pada peningkatan produktivitas, kesejahteraan masyarakat, dan kualitas lingkungan.

9) Luaran dan Capaian Tridharma

Pemerintah telah menetapkan kebijakan bahwa untuk kelulusan jenjang S1, S2, dan S3 dipersyaratkan publikasi hasil penelitiannya ke dalam jurnal nasional dan internasional. Jenjang S3 kelulusannya diharuskan mempublikasikan penelitian disertasinya ke dalam jurnal internasional bereputasi. Pada standar ini, juga diperlukan informasi tentang karya dosen dalam bentuk artikel, buku, karya ilmiah yang dipublikasikan oleh mereka yang sesuai dengan kurikulum prodi. Dosen dalam penelitiannya akan lebih dihargai bila melibatkan mahasiswa S-2 maupun S-3 karena mahasiswa akan mendapatkan keahlian melalui sistem magang. Hak Kekayaan Intektual (HKI) hasil penelitian /mahasiswa maupun dosen bila memungkinkan harus diusahakan berbagai cara untuk mendapatkannya. Kerjasama merupakan wahana untuk meningkatkan kualitas suatu PT dan kadang-kadang sebagai sponsor suatu penelitian.

Standar mutu nasional dari pendidikan tinggi saat ini mengacu pada Permenristekdikti No. 44 tahun 2015, yang meliputi standar kompetensi lulusan, standar isi pembelajaran, standar proses pembelajaran, standar penilaian, standar dosen dan tenaga kependidikan, standar sarana & prasarana pembelajaran, standar pengelolaan, standar pendanaan & pembiayaan. Berikut disampaikan 8 standar menurut Permenristekdikti No. 44 tahun 2015.

Standar Kompetensi Lulusan:

1. Standar kompetensi lulusan merupakan kriteria minimal tentang kualifikasi kemampuan lulusan yang mencakup sikap, pengetahuan, dan keterampilan yang dinyatakan dalam rumusan capaian pembelajaran (CP) lulusan.
2. Rumusan capaian pembelajaran lulusan wajib: a) mengacu pada deskripsi capaian pembelajaran lulusan KKNI; b) memiliki kesetaraan dengan jenjang kualifikasi pada KKNI.

Standar Isi Pembelajaran

1. Standar isi pembelajaran merupakan kriteria minimal tingkat kedalaman dan keluasan materi pembelajaran.
2. Kedalaman dan keluasan materi pembelajaran mengacu pada capaian pembelajaran lulusan.
3. Kedalaman dan keluasan materi pembelajaran pada program profesi, spesialis, magister, magister terapan, doktor, dan doktor terapan, wajib memanfaatkan hasil penelitian dan hasil pengabdian kepada masyarakat.

Standar Proses Pembelajaran

1. Standar proses pembelajaran merupakan kriteria minimal tentang pelaksanaan pembelajaran pada program studi untuk memperoleh capaian pembelajaran lulusan.
2. Standar proses pembelajaran mencakup: a) karakteristik proses pembelajaran; b) perencanaan proses pembelajaran; c) pelaksanaan proses pembelajaran; dan d) beban belajar mahasiswa.
3. Karakteristik proses pembelajaran meliputi: a) interaktif; b) holistik; c) integratif; d) saintifik; e) kontekstual; f) tematik; g) efektif; h) kolaboratif; dan i) berpusat pada mahasiswa.
4. Perencanaan proses pembelajaran disusun untuk setiap mata kuliah dan disajikan dalam rencana pembelajaran semester (RPS) atau istilah lain yang ditetapkan dan dikembangkan oleh dosen secara mandiri atau bersama dalam kelompok keahlian suatu bidang ilmu pengetahuan dan/atau teknologi dalam program studi.
5. RPS atau istilah lain paling sedikit memuat: a) nama program studi, nama dan kode mata kuliah, semester, sks, nama dosen pengampu; b) capaian pembelajaran lulusan yang dibebankan pada mata kuliah; c) kemampuan akhir yang direncanakan pada tiap tahap pembelajaran untuk memenuhi capaian pembelajaran lulusan; d) bahan kajian yang terkait dengan kemampuan yang akan dicapai; e) metode pembelajaran; f) waktu yang disediakan untuk mencapai kemampuan pada tiap tahap pembelajaran; g) pengalaman belajar mahasiswa yang diwujudkan dalam deskripsi tugas yang harus dikerjakan oleh mahasiswa selama satu semester; h) kriteria, indikator, dan bobot penilaian; dan i) daftar referensi yang digunakan.
6. Pelaksanaan proses pembelajaran berlangsung dalam bentuk interaksi antara dosen, mahasiswa, dan sumber belajar dalam lingkungan belajar tertentu; dilaksanakan sesuai RPS atau istilah lain, yang terkait dengan penelitian mahasiswa wajib mengacu pada

Standar Nasional Penelitian, yang terkait dengan pengabdian kepada masyarakat oleh mahasiswa wajib mengacu pada standar Nasional Pengabdian kepada Masyarakat.

Standar Penilaian

1. Standar penilaian pembelajaran merupakan kriteria minimal tentang penilaian proses dan hasil belajar mahasiswa dalam rangka pemenuhan capaian pembelajaran lulusan.
2. Penilaian proses dan hasil belajar mahasiswa mencakup a) prinsip penilaian; b) teknik dan instrumen penilaian; c) mekanisme dan prosedur penilaian; d) pelaksanaan penilaian; e) pelaporan penilaian; dan f) kelulusan mahasiswa.

Standar Dosen dan Tenaga Kependidikan

1. Standar dosen dan tenaga kependidikan merupakan kriteria minimal tentang kualifikasi dan kompetensi dosen dan tenaga kependidikan untuk menyelenggarakan pendidikan dalam rangka pemenuhan capaian pembelajaran lulusan.
2. Kualifikasi akademik sebagaimana dimaksud pada ayat (1) merupakan tingkat kependidikan paling rendah yang harus dipenuhi oleh seorang dosen dan dibuktikan dengan ijazah.
3. Kompetensi pendidik sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dinyatakan dengan sertifikat pendidik, dan/ atau sertifikat profesi.

Standar Sarana dan Prasarana Pembelajaran

1. Standar sarana pembelajaran meliputi perabot; peralatan pendidikan; media pendidikan; buku cetak, buku elektronik, dan repositori; sarana teknologi informasi dan komunikasi; instrumen eksperimen; sarana olahraga; sarana berkesenian; sarana fasilitas umum; bahan habis pakai; dan sarana pemeliharaan, keselamatan, dan keamanan.
2. Standar prasarana pembelajaran meliputi lahan; ruang kelas; perpustakaan; laboratorium/ studio/ bengkel kerja/ unit produksi; tempat olahraga; ruang berkesenian; ruang unit kegiatan mahasiswa; ruang pimpinan perguruan tinggi; ruang dosen; ruang tata usaha; dan fasilitas umum seperti jalan, air, listrik, jaringan komunikasi suara, dan data.

Standar Pengelolaan

1. Standar pengelolaan pembelajaran merupakan kriteria minimal tentang perencanaan, pelaksanaan, pengendalian, pemantauan dan evaluasi, serta pelaporan kegiatan pembelajaran pada tingkat program studi.
2. Unit pengelola program studi wajib: a) melakukan penyusunan kurikulum dan rencana pembelajaran dalam setiap mata kuliah; b) menyelenggarakan program pembelajaran

sesuai standar isi, standar proses, standar penilaian yang telah ditetapkan dalam rangka mencapai capaian pembelajaran lulusan; c) melakukan kegiatan sistemik yang menciptakan suasana akademik dan budaya mutu yang baik; d) melakukan kegiatan pemantauan dan evaluasi secara periodik dalam rangka menjaga dan meningkatkan mutu proses pembelajaran; dan e) melaporkan hasil program pembelajaran secara periodik sebagai sumber data dan informasi dalam pengambilan keputusan perbaikan dan pengembangan mutu pembelajaran.

3. Perguruan tinggi dalam melaksanakan standar pengelolaan wajib: a) menyusun kebijakan, rencana strategis, dan operasional terkait dengan pembelajaran yang dapat diakses oleh sivitas akademika dan pemangku kepentingan, serta dapat dijadikan pedoman bagi program studi dalam melaksanakan program pembelajaran; b) menyelenggarakan pembelajaran sesuai dengan jenis dan program pendidikan yang selaras dengan capaian pembelajaran lulusan; c) menjaga dan meningkatkan mutu pengelolaan program studi dalam melaksanakan program pembelajaran secara berkelanjutan dengan sasaran yang sesuai dengan visi dan misi perguruan tinggi; d) melakukan pemantauan dan evaluasi terhadap kegiatan program studi dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran; e) memiliki panduan perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, pengawasan, penjaminan mutu, dan pengembangan kegiatan pembelajaran dan dosen; f) menyampaikan laporan kinerja program studi dalam menyelenggarakan program pembelajaran paling sedikit melalui pangkalan data pendidikan tinggi.

Standar Pendanaan & Pembiayaan

1. Standar pembiayaan pembelajaran merupakan kriteria minimal tentang komponen dan besaran biaya investasi dan biaya operasional.
2. Standar satuan biaya operasional pendidikan tinggi menjadi dasar bagi setiap perguruan tinggi untuk menyusun rencana anggaran pendapatan dan belanja (RAPB) perguruan tinggi tahunan dan menetapkan biaya yang ditanggung oleh mahasiswa.
3. Agar tercapai standar pembiayaan pembelajaran, maka perguruan tinggi wajib: a) mempunyai sistem pencatatan biaya dan melaksanakan pencatatan biaya sesuai dengan ketentuan peraturan perundang-undangan sampai pada satuan program studi; b) melakukan analisis biaya operasional pendidikan tinggi sebagai bagian dari penyusunan rencana kerja dan anggaran tahunan perguruan tinggi yang bersangkutan; c) melakukan evaluasi tingkat ketercapaian standar satuan biaya pendidikan tinggi pada setiap akhir tahun anggaran.

4. Badan penyelenggara perguruan tinggi swasta atau perguruan tinggi wajib mengupayakan pendanaan pendidikan tinggi dari berbagai sumber di luar biaya pendidikan yang diperoleh dari mahasiswa.
5. Komponen pembiayaan lain di luar biaya pendidikan, antara lain: a) hibah; jasa layanan profesi dan/ atau keahlian; c) dana lestari dari alumni dan filantropis; d) kerjasama kelembagaan pemerintah dan swasta.
6. Perguruan tinggi wajib menyusun kebijakan, mekanisme, dan prosedur dalam menggalang sumber dana lain secara akuntabel dan transparan dalam rangka peningkatan kualitas pendidikan.

Pelaksanaan Penjaminan Mutu PT

Pelaksanaan penjaminan mutu di perguruan tinggi berpedoman pada PP. No. th 2010 Pasal 96 ayat (3), yaitu penjaminan mutu dilakukan secara internal oleh perguruan tinggi dan secara eksternal oleh Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi (BAN PT) atau lembaga mandiri lain yang diberi kewenangan oleh Menteri. Pada Undang-undang No. 12 Tahun 2012 pada Bab III Pasal 53, sistem penjaminan mutu pendidikan tinggi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 51 ayat (2) terdiri atas: a) sistem penjaminan mutu internal yang dikembangkan oleh Perguruan Tinggi; dan b) sistem penjaminan mutu eksternal yang dilakukan melalui akreditasi. Konsep mekanisme pelaksanaan proses penjaminan mutu perguruan tinggi bila SNPT sudah disahkan dapat dilihat pada gambar 1 berikut (Johannes Gunawan, 2013).



Gambar 1. Mekanisme Proses Penjaminan Mutu Perguruan Tinggi

Kemendikbud memberikan tugas penyusunan Draft Standar Nasional Perguruan Tinggi kepada Badan Standar Nasional Pendidikan berdasarkan Standar Kualifikasi Nasional. Selanjutnya Draft SNPT diserahkan ke Menteri Pendidikan dan Kebudayaan untuk disahkan dan SNPT dijadikan acuan oleh perguruan tinggi untuk mengelola dan melaksanakan

kegiatan pembelajaran. Setiap perguruan tinggi diharuskan menyelenggarakan Sistem Penjaminan Mutu Internal dan melaporkannya ke Kemendikbud-Ditjen Dikti yang selanjutnya menugaskan BAN-PT untuk melakukan proses akreditasi dan mengumumkan status akreditasi perguruan tinggi tersebut.

Penjaminan Mutu Internal

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



Gambar 2. Hubungan antara PDPT, SPMI dan SPME

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

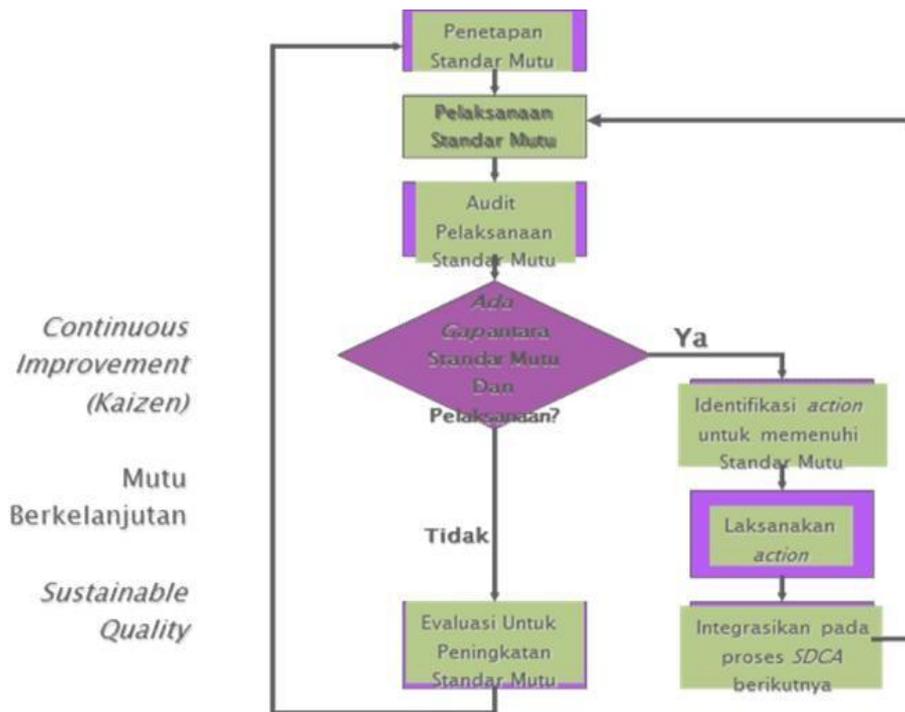


Gambar 3. Siklus Proses Penjaminan Mutu

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

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

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



Gambar 4. Manajemen Kendali Mutu

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

Penjaminan Mutu Eksternal

Kegiatan penjaminan di perguruan tinggi selain dilakukan secara internal melalui SPMI, juga harus dilakukan secara eksternal. Kegiatan penjaminan mutu secara eksternal oleh Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi atau lembaga mandiri lain yang diberi kewenangan oleh Menteri. Penjaminan mutu eksternal merupakan kegiatan sistemik penilaian kelayakan program dan/atau perguruan tinggi oleh BAN-PT atau lembaga mandiri di luarperguruan tinggi yang diakui Pemerintah, untuk mengawasipenyelenggaraan pendidikan tinggi untuk dan atas nama masyarakat, sebagai bentuk akuntabilitas publik sebagaimana diamanatkan oleh Pasal 60 ayat (2) UU Sisdiknas dan Pasal 86 ayat (3) PP.No. 19 Tahun 2005 tentang SNP.

Kegiatan akreditasi meliputi akreditasi institusi dan akreditasi program studi. Sementara ini kedua jenis akreditasi ini masih dilakukan semuanya oleh BAN PT. Ke depan rencananya BAN PT hanya akan melakukan akreditasi institusi, sedangkan akreditasi program studi dilakukan oleh lembaga akreditasi mandiri (LAM). Kedua bentuk akreditasi institusi dan program studi merupakan kegiatan penilaian terhadap tujuh standar. Secara

lengkap tujuh komponen standar akreditasi ditunjukkan dalam Tabel 1 berikut ini. Pada setiap deskriptor, penilaian dalam akreditasi ini menggunakan model penskoran lima tingkatan, yaitu skor 4 untuk kategori sangat baik, skor 3 untuk kategori baik, skor 2 untuk kategori cukup, skor 1 untuk kategori kurang, skor 0 untuk kategori sangat kurang. Hasil akreditasi sebuah institusi perguruan tinggi atau program studi oleh BAN-PT diwujudkan dalam pemeringkatan, yaitu dalam kategori terakreditasi A, B,C dan tidak terakreditasi, seperti dalam Tabel 2.

Tabel 1. Tujuh Standar dalam Akreditasi

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

Tabel 2. Pemeringkatan Akreditasi Program Studi oleh BAN-PT

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

Peran Dosen dalam Penjaminan Mutu

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

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

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

- a. Efektivitas sistem seleksi, perekrutan, penempatan, pengembangan, retensi, dan pemberhentian dosen dan tenaga kependidikan untuk menjamin mutu penyelenggaraan program akademik,
- b. Sistem monitoring dan evaluasi, serta rekam jejak kinerja dosen dan tenaga kependidikan
- c. Kualifikasi akademik, kompetensi (pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional), dan jumlah (rasio dosen mahasiswa, jabatan akademik) dosen tetap dan tidak tetap (dosen

matakuliah, dosen tamu, dosen luar biasa dan/atau pakar, sesuai dengan kebutuhan) untuk menjamin mutu program akademik.

- d. Jumlah, kualifikasi, dan pelaksanaan tugas Dosen Tidak Tetap
- e. Upaya Peningkatan Sumber Daya Manusia (SDM) dalam tiga tahun terakhir
- f. Jumlah, rasio, kualifikasi akademik dan kompetensi tenaga kependidikan (pustakawan, laboran, analis, teknisi, operator, programmer, staf administrasi, dan/atau staf pendukung lainnya) untuk menjamin mutu penyelenggaraan program studi.

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

2.2 Kurikulum Perguruan Tinggi

Pengertian kurikulum dapat diuraikan dalam aspek, yaitu pengertian asal kata (etimologi) dan pengertian menurut ahli (epistemologi). Kedua pengertian ini diharapkan dapat memperluas wawasan kita tentang pengertian kurikulum secara lebih komprehensif. Secara **etimologi**, menurut Pinar dan Smith & Lovat (Murray Print, 1988: 6) istilah kurikulum berasal dari kata “*currere*” (bahasa Latin) yang berarti *running of the race* (berlari dalam suatu ajang perlombaan). Kata *currere* ini tidak merupakan istilah yang lazim dalam dunia pendidikan dan pembelajaran, tetapi merupakan istilah yang berlaku di dunia olah raga cabang lari.

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

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

Dari sudut pandang **epistemologi**, pengertian kurikulum beragam sesuai pandangan ahli. Pengertian-pengertian kurikulum ini yang memicu para pembaca buku-buku tentang kurikulum itu merasa kebingungan. Kondisi ini yang menyebabkan berkembangnya wacana

bahwa orang yang ingin mencari arti kurikulum itu diibaratkan seorang tuna netra yang ingin tahu tentang binatang gajah. Ketika orang tuna netra itu memegang telinga gajah, dia kemudian menamakan gajah itu binatang yang bertelinga lebar. Ketika dia memegang ekor gajah, dia menamakan gajah adalah binatang yang berekor pendek.

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

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

Pengertian resmi tentang kurikulum dari Pemerintah Republik Indonesia tertuang dalam Peraturan Pemerintah Nomer 19 tahun 2005 tentang standar nasional pendidikan, yaitu seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu.

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

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

Apabila dilihat dari tahapan pengembangannya, kurikulum dapat diartikan sebagai ide

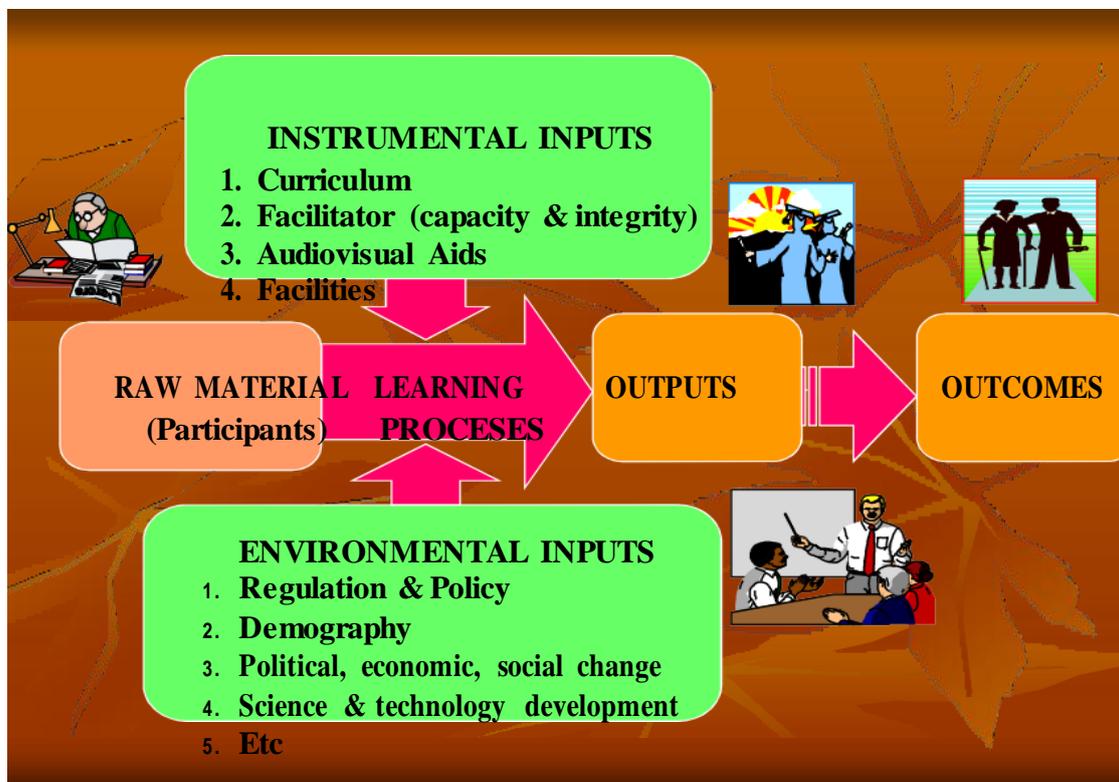
atau gagasan, rencana, proses, dan hasil. Dilihat dari konkrit – abstraknya wujud kurikulum, kurikulum dapat diartikan sebagai produk (rancangan kurikulum), program sekolah, tujuan yang terencanakan, dan pengalaman belajar. Selanjutnya, jika dilihat dari aspek teori – praktik, kurikulum dapat dimaknai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

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

Kedudukan Kurikulum dalam Konteks Pendidikan sebagai Sistem

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

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



Gambar 1. Pendidikan sebagai sistem

Berdasarkan gambar 1 dapat dikatakan bahwa kurikulum merupakan salah satu aspek pada instrumental input, yang akan bergabung dengan aspek-aspek lain untuk mewujudkan proses pendidikan guna menghasilkan *ouput* dan *outcome* yang dikehendaki. Tanpa adanya kurikulum, proses pendidikan tidak bisa terselenggara.

Berbagai Teori Pendidikan sebagai Cikal Bakal Teori Kurikulum

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

Ada empat teori pendidikan yang memiliki kontribusi bagi tumbuh kembangnya kurikulum, baik teori maupun praktik. Keempat teori pendidikan, yaitu teori pendidikan klasik, teori pendidikan personal, teori pendidikan teknologi, dan teori pendidikan interaksional. Teori pendidikan klasik memiliki akar filsafat perenialisme dan esensialisme. Orientasi pendidikannya adalah menyiapkan lulusan menjadi ahli atau ilmuwan. Dengan demikian, guru memiliki peran sentral sebagai ahli bidang ilmu tertentu. Anak dipandang sebagai botol kosong, yang siap diisi oleh guru. Materi pembelajaran adalah ilmu pengetahuan yang berguna bagi peserta didik, yang terorganisasi secara logis dan sistematis. Desain kurikulumnya adalah *subject academic*.

Teori pendidikan personal memiliki akar filsafat progresivisme. Orientasi pendidikannya adalah menyiapkan lulusan yang berkepribadian. Dengan demikian, guru memiliki peran sentral sebagai fasilitator dan model. Anak dipandang sebagai pribadi yang unik, yang memiliki sejumlah potensi yang khas. Materi pembelajaran adalah pengalaman peserta didik, yang bersumber dari muatan nilai-nilai karakter. Desain kurikulumnya adalah *humanistik*.

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

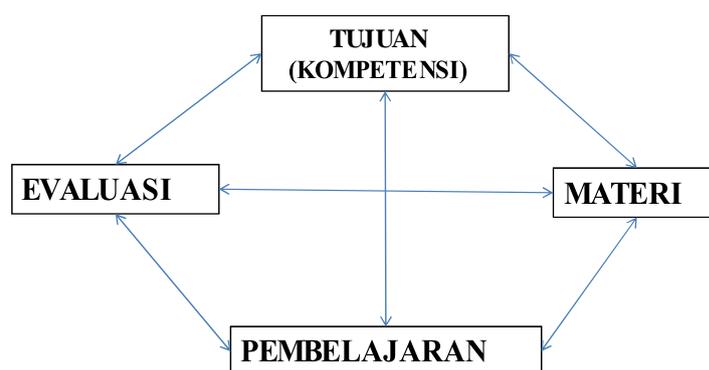
Teori pendidikan interaksional memiliki akar filsafat rekonstruksionisme. Orientasi pendidikannya adalah menyiapkan lulusan sebagai warga masyarakat yang demokratis. Dengan demikian, guru memiliki peran sebagai fasilitator. Anak dipandang sebagai individu

yang aktif. Materi pembelajaran bersumber dari problem masyarakat kekinian. Desain kurikulumnya adalah *social reconstruction*.

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

Komponen Esensial Kurikulum

Mengacu pada pendapat Tyler, ada empat komponen esensial kurikulum yaitu tujuan (kompetensi), materi, pembelajaran, dan evaluasi. Keempat komponen esensial tersebut bersifat saling interaksi dan mengait. Oleh karena itu, setiap komponen kurikulum tersebut akan memiliki pengaruh atau terpengaruh terhadap atau dari komponen kurikulum lainnya. Visualisasinya sebagai berikut.



Gambar 2. Komponen esensial kurikulum

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

Materi merupakan obyek dari rumusan tujuan atau kompetensi. Materi memuat konsep, dalil-dalil, hukum, prinsip, dan fakta. Setiap materi memiliki struktur dan organisasi yang khas, yang memuat ruang lingkup dan urutan penyajiannya.

Pembelajaran merupakan proses kegiatan untuk menyampaikan materi kepada peserta didik secara beragam sesuai karakteristik materi dan tujuannya. Kegiatan pembelajaran diselenggarakan untuk memungkinkan peserta didik memperoleh pengalaman belajar. Dua

komponen esensial kegiatan pembelajaran yaitu jenis aktivitas belajar peserta didik dan metode pembelajarannya.

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

Kaitan Kurikulum dengan Pembelajaran

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

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

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

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

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

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

2.3 Pembelajaran Orang Dewasa

Istilah andragogi seringkali dijumpai dalam proses pembelajaran orang dewasa (*adult learning*), baik dalam proses pendidikan nonformal (pendidikan luar sekolah) maupun dalam proses pembelajaran pendidikan formal. Pada pendidikan nonformal teori dan prinsip andragogi digunakan sebagai landasan proses pembelajaran pada berbagai satuan, bentuk dan tingkatan (level) penyelenggaraan pendidikan nonformal. Pada pendidikan formal andragogi seringkali digunakan pada proses pembelajaran pada tingkat atau level pendidikan menengah ke atas. Namun demikian dalam menerapkan konsep, prinsip andragogi pada proses pembelajaran sebenarnya tidak secara mutlak harus berdasar pada bentuk, satuan tingkat atau level pendidikan, akan tetapi yang paling utama adalah berdasar pada kesiapan peserta didik untuk belajar. Kondisi itu terjadi karena kita menganggap bahwa semua murid, peserta didik (warga belajar) itu adalah sebagai orang dewasa yang diasumsikan memiliki kemampuan yang aktif dalam merencanakan arah belajar, memiliki bahan, memikirkan cara terbaik untuk belajar, menganalisis dan menyimpulkan serta mampu mengambil manfaat dari belajar atau dari sebuah proses pendidikan.

Fungsi guru dalam hal ini hanya sebagai fasilitator, bukan mengkurui, sehingga relasi antara guru dan peserta didik (murid, warga belajar) lebih bersifat *multicomunication* (Knowles, 1970). Oleh karena itu andragogi adalah suatu bentuk pembelajaran yang mampu melahirkan sasaran pembelajaran (lulusan) yang dapat mengarahkan dirinya sendiri dan mampu menjadi guru bagi dirinya sendiri. Dengan keunggulan-keunggulan itu andragogi menjadi landasan dalam proses pembelajaran pendidikan nonformal. Hal ini terjadi karena pendidikan nonformal formula pembelajarannya diarahkan pada kondisi sasaran yang menekankan pada peningkatan kehidupan, pemberian keterampilan dan kemampuan untuk memecahkan permasalahan yang dialami terutama dalam hidup dan kehidupan sasaran di tengah-tengah masyarakat.

Agar memahami secara mendasar tentang konsep teori dan prinsip andragogi, pada bagian ini akan diuraikan secara tuntas tentang beberapa definisi andragogi dari berbagai ahli. Dugan (1995) mendefinisikan andragogi lebih kepada asal katanya, andragogi berasal dari Bahasa Yunani. Andra berarti manusia dewasa, bukan anak-anak, menurut istilah, andragogi berarti ilmu yang mempelajari bagaimana orang tua belajar. Definisi tersebut sejalan dengan apa yang diartikan Sudjana dalam Bukunya Pendidikan Non-Formal Wawasan Sejarah Perkembangan Filsafat Teori Pendukung Azas (2005), disebutkan bahwa, andragogi berasal dari bahasa Yunani "andra dan agogos". Andra berarti orang dewasa dan Agogos berarti memimpin atau membimbing, sehingga andragogi dapat diartikan ilmu tentang cara

membimbing orang dewasa dalam proses belajar. Atau sering diartikan sebagai seni dan ilmu yang membantu orang dewasa untuk belajar (*the art and science of helping adult learn*). Definisi tersebut sejalan dengan pemikiran Knowles dalam Srinivasan (1977) menyatakan bahwa “*andragogi as the art and science to helping adult a learner*”.

Pada konsep lain andragogi seringkali didefinisikan sebagai pendidikan orang dewasa atau belajar orang dewasa. Definisi pendidikan orang dewasa merujuk pada kondisi peserta didik orang dewasa baik dilihat dari dimensi fisik (biologis), hukum, sosial dan psikologis. Istilah dewasa didasarkan atas kelengkapan kondisi fisik juga usia, dan kejiwaan, disamping itu pula orang dewasa dapat berperan sesuai dengan tuntutan tugas dari status yang dimilikinya. Elias dan Sharan B. Merriam (1990) menyebutkan kedewasaan pada diri seseorang meliputi *age, psychological maturity, and social roles*. Yang dimaksud dewasa menurut usia, adalah setiap orang yang menginjak usia 21 tahun (meskipun belum menikah). Sejalan dengan pandangan tersebut diungkapkan pula oleh Hurlock (1968), *adult* (dewasa) *adulthood* (status dalam keadaan kedewasaan) ditunjukkan pada usia 21 tahun untuk awal masa dewasa dan sering dihitung sejak 7 atau 8 tahun setelah seseorang mencapai kematangan seksual, atau sejak masa pubertas. Pendekatan berdasar usia dilakukan oleh ahli hukum, sehingga melahirkan perbedaan perlakuan hukum terhadap pelanggar. Dewasa dilihat dari sudut pandang dimensi biologis juga bisa dilihat dari segi fisik, dimana manusia dewasa memiliki karakteristik khas seperti: mampu memilih pasangan hidup, siap berumah tangga, dan melakukan reproduksi (*reproduktive function*).

Dewasa berdasar dimensi psikologis dapat dilihat dan dibedakan dalam tiga kategori yaitu dewasa awal (*early adults*) dari usia 16 sampai dengan 20 tahun, dewasa tengah (*middle adults*) dari 20 sampai pada 40 tahun, dan dewasa akhir (*late adults*) dari 40 hingga 60 tahun. Hutchin (1970) dan Rogers, (1973) dalam Saraka, (2001:59) memandang batas usia seputar 25 sampai dengan 40 tahun, merupakan usia emas (*golden age*). Pada dimensi ini dewasa lebih ditujukan pada kematangan seorang individu. Anderson dalam *Psychology of Development and personal Adjustment* (1951), menyimpulkan tujuh ciri kematangan bagi seorang individu yaitu: 1) Kematangan individu dapat dilihat dari minatnya yang selalu berorientasi pada tugas-tugas yang dilakukan atau dikerjakannya, serta tidak mengarah pada perasaan-perasaan diri sendiri atau untuk kepentingan pribadi (tidak pada diri dan atau ego). 2) Tujuan-tujuan yang dikembangkan dalam konsep dirinya jelas dan selalu memiliki kebiasaan kerja yang efisien. 3) Kemampuan dalam mengendalikan perasaan pribadi dalam pengertian selalu dapat mempertimbangkan pribadinya dalam bergaul dengan orang lain. 4) Memiliki pandangan yang obyektif dalam setiap keputusan yang diambilnya. 5) Siap

menerima kritik atau saran untuk peningkatan diri. 6) Bertanggung jawab atas segala usaha-usaha yang dilakukan. 7) Secara realitas selalu dapat menyesuaikan diri dalam situasi-situasi baru.

Kematangan seorang individu dapat pula menjadi patokan bagi kedewasaan secara sosial, hal ini dapat dicermati dari kesiapannya dalam menerima tanggungjawab, mengerjakan dan menyelesaikan tugas-tugas pribadi dan sosialnya terutama untuk memenuhi kebutuhan belajarnya (Freire, 1973; dan Milton dkk, 1985). Lebih lanjut, Lovell mengatakan bahwa *“Adulthood is the time when basic skills and abilities were so rapidly acquired in childhood are consolidated and exploited to the full and many new skills and competencies learned. There can be many factors influencing the way in which an adult approaches a new learning experience. Some related to the characteristics of the learners and range from personality and cognitive styles to individual differences in age, experience, motivations and self-perception. Other relate to social context within which learning takes place and to the ways in which any formal teaching is planned and carried out and evaluated”* (Lovelly, 1980:1).

Secara fundamental, karakteristik kedewasaan atau kematangan seorang individu yang paling mendasar terletak pada tanggung jawabnya. Ketika individu sudah mulai memiliki kemampuan memikul tanggung jawab, dimana ia sanggup menghadapi kehidupannya sendiri dan mengarahkan diri sendiri. Jika mereka menghadapi situasi baru tidak memiliki bekal kemampuan maupun keterampilan diri (*skills of directed inquiry*), maka ia akan merasa sulit dalam mengambil inisiatif terutama dalam memiliki tanggung jawab belajarnya. Tidak sedikit individu yang telah memiliki latar belakang pendidikan tinggi (universitas, perguruan tinggi, sekolah tinggi) tidak siap menerima tanggung jawab lebih lanjut dari hasil belajarnya. Sehingga individu-individu tersebut menjadi penganggur, mengalami kecemasan, frustrasi, dan kegagalan. Bersikap pasif menghadapi dunia kesehariannya dan tidak berdaya atau berani dalam menghadapi masa depan.

Kematangan dalam kondisi dewasa-matang, dapat ditandai oleh kemampuan memenuhi kebutuhannya, memanfaatkan pengalamannya dan mengidentifikasi kesediaan belajar. Ketika kemampuan belajar seputar masalah kehidupannya menjadi meningkat, maka sikap ketergantungan kepada orang lain akan semakin berkurang. Orang dewasa yang memiliki konsep diri matang dapat memikul tanggung jawab kehidupan, menyadari dimana posisi dirinya pada saat itu dan tahu akan kemana tujuan hidupnya. Disamping itu pula mereka cakap dalam mengambil keputusan dan mampu berpartisipasi di masyarakat dan akan mampu mengarahkan dirinya, memilih dan menetapkan pekerjaan yang relevan. Orang

dewasa yang betul-betul matang secara psikologis tidak akan menghindar atau lari dari masalah yang dihadapi (Knowless, 1986:55).

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

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

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

b. Rasa aman (*Safety*)

Rasa aman adalah berhubungan dengan penghargaan terhadap peserta didik sebagai pengambil keputusan mengenai kegiatan belajarnya sendiri. Hal ini mengandung pengertian bahwa rancangan tugas belajar, iklim belajar, materi belajar, pengelolaan, pengorganisasian belajar harus sesuai dengan kondisi dan kebutuhan peserta didik. Seseorang akan merasa siap dan senang belajar bilamana dirinya merasa aman di lingkungan belajarnya. Ada beberapa cara yang dapat ditempuh untuk menciptakan lingkungan belajar yang aman bagi peserta didik, yaitu : 1) meyakinkan peserta didik bahwa dirinya adalah kompeten dan dihargai. 2) meyakinkan peserta didik bahwa tujuan belajarnya sangat relevan dengan kebutuhan dan dapat dicapai oleh peserta didik. 3) memberi kesempatan pada peserta didik untuk mengungkapkan keinginan, harapan, kebutuhan, kecemasan dan hal lain yang dirasakan

peserta didik. 4) membuat sekuensi sajian materi yang mudah diterima dan difahami peserta didik. 5) menciptakan lingkungan yang menyenangkan dan humanis.

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

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

d. Sekuensi materi dan penguatan

Sekuensi yang dimaksud adalah urutan penyampaian materi pembelajaran. Urutan tersebut dapat dirancang dari yang umum ke khusus, dari yang kompleks ke sederhana atau sebaliknya dari yang sederhana ke arah yang lebih kompleks. Penyajian secara sekuensial ini akan membantu peserta didik dalam mempelajari materi. Sementara itu penguatan dimaksudkan sebagai pengulangan keterampilan, sikap dan pengetahuan yang telah dimiliki peserta didik dengan berbagai cara yang menarik. Penguatan dilakukan dengan melibatkan dan memberdayakan peserta didik. Pengulangan ini penting sebagai penguatan (*motivator*) dalam proses belajar. Dalam pendidikan orang dewasa penguatan lebih berasal dari peserta didik sendiri. Oleh karena itu pendidik perlu memberikan pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik dapat mengetahui apa yang sudah diketahui melalui evaluasi diri (*self evaluation*) maupun *mood meter*.

e. Praksis (*Parxis*)

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

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

Pada dasarnya orang dewasa memiliki kemampuan untuk mengarahkan kegiatan belajarnya sendiri. Oleh karena itu orang dewasa memiliki kebutuhan untuk diperlakukan sebagai subyek pengambil keputusan mengenai materi dan cara melakukan kegiatan belajar. Dalam memperlakukan peserta didik tersebut, pendidik harus mampu membedakan antara pemberi saran dan pengambil keputusan. Saran adalah bersifat konsultatif, pengambilan keputusan adalah bersifat deliberative. Menempatkan peserta didik sebagai pengambil keputusan atas proses belajarnya akan mengoptimalkan proses dan hasil belajarnya.

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

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

h. Kesegeraan implementasi hasil belajar

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

i. Kejelasan peran (*Clear Role*)

Orang dewasa membutuhkan kedudukan yang sama antara pendidik dengan peserta didik dan antar peserta didik itu sendiri. Kebutuhan ini memunculkan peran baru pendidik, yaitu tidak lagi sebagai orator dan pemilik tunggal otoritas dalam proses pembelajaran, akan tetapi sebagai kolaborator dan berbagai otoritas tersebut. Pendidik dan peserta didik harus memiliki kejelasan atas peran barunya tersebut. Kegagalan dalam melihat hal tersebut akan menggagalkan proses belajar orang dewasa.

j. Kerja kelompok

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

yang terjadi dalam kehidupan sehari-hari

k. Keterlibatan peserta didik

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

l. Akuntabilitas

Akuntabilitas merupakan sintesis dari seluruh prinsip yang telah dikemukakan di atas. Ada dua akuntabilitas, yaitu akuntabilitas pendidik dan peserta didik. Akuntabilitas pendidik berkaitan dengan kualitas rancangan dan implementasi pembelajaran : Apakah rancangannya sudah dilaksanakan, apakah materi yang direncanakan sudah disampaikan, sesuai dengan kebutuhan peserta didik, apakah proses pembelajaran sudah sesuai dengan keinginan peserta didik,. Sementara itu akuntabilitas peserta didik berkenaan dengan kolega dan pendidik. peserta didik juga akuntabel terhadap diri sendiri, yaitu orang dewasa materi sehingga dapat secara langsung bermanfaat dalam konteks kehidupannya.

Implikasi pendidikan Orang Dewasa Dalam Pembelajaran

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

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

1. Menyiapkan Iklim Belajar yang Kondusif

Faktor lingkungan berpengaruh terhadap keberhasilan belajar. Oleh karena itu, dalam pembelajaran yang menggunakan model andragogi langkah pertama yang harus dikerjakan adalah menyiapkan iklim belajar yang kondusif. Ada tiga hal yang perlu disiapkan agar

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

2. Menciptakan Mekanisme Perencanaan Bersama

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

3. Menetapkan Kebutuhan Belajar

Dalam proses pembelajaran orang dewasa perlu diketahui lebih dahulu kebutuhan belajarnya. Ada dua cara untuk mengetahui kebutuhan belajar ini adalah dengan model kompetensi dan model diskrepensi. Model kompetensi dapat dilakukan dengan menggunakan berbagai cara seperti penyusunan model peran yang dibuat oleh para ahli. Pada tingkat organisasi dapat dilakukan dengan melaksanakan analisis sistem, analisis performan, dan analisis berbagai dokumen seperti; deskripsi tugas, laporan pekerjaan, penilaian pekerjaan, analisis biaya, dan lain-lain. Pada tingkat masyarakat dapat digunakan berbagai informasi yang berasal dari penelitian para ahli, laporan statistik, jurnal, bahkan buku, dan monografi. Model diskrepensi, adalah mencari kesenjangan. Kesenjangan antara kompetensi yang dimodelkan dengan kompetensi yang dimiliki oleh peserta didik. Peserta didik perlu melakukan *self assesment*.

4. Merumuskan Tujuan Khusus (*Objectives*) Program

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

5. Merancang pola Pengalaman Belajar

Untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan perlu disusun pola pengalaman belajarnya atau rancangan programnya. Dalam konsep Andragogi, rancangan program

meliputi pemilihan *problem areas* yang telah diidentifikasi oleh peserta didik melalui *self-diagnostic*, pemilihan format belajar (individual, kelompok, atau massa) yang sesuai, merancang unit-unit pengalaman belajar dengan metoda-metoda dan materi-materi, serta mengurutkannya dalam urutan yang sesuai dengan kesiapan belajar peserta didik dan prinsip estetika. Rancangan program dengan menggunakan model pembelajaran Andragogi pada dasarnya harus dilandasi oleh konsep *self-directed learning*, oleh karena itu rancangan program dipersiapkan dengan pada pengelolaan tentang *learning-how-to-learn activity*.

6. Melaksanakan Program (Melaksanakan Kegiatan Belajar)

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

7. Mengevaluasi Hasil Belajar dan Menetapkan Ulang Kebutuhan Belajar

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

8. Tindak lanjut

Tindak lanjut merupakan aktivitas yang dilakukan setelah ditemukan informasi

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

Perlu disadari, pembelajaran pendidikan orang dewasa memiliki misi perubahan dan pemberdayaan untuk pembentukan karakter belajar yang kuat dan untuk melakukan pembaharuan pengetahuan secara terus-menerus (Sullivan, 2004). Beberapa prinsip pembelajaran yang harus diperhatikan dalam pendidikan orang dewasa adalah (1) perubahan kehidupan harus disikapi sebagai proses pembelajaran, (2) belajar merupakan proses inkuiri aktif dengan prakarsa utama dari dalam diri peserta didik, (3) belajar adalah upaya membantu memberikan bekal untuk memenuhi kebutuhannya, (4) peserta didik memiliki keragaman belajar yang harus digali dan dimanfaatkan, (5) sumber belajar ada di setiap lingkungan yang harus diidentifikasi untuk kemanfaatan peserta didik, dan (6) belajar lebih berdaya guna bila dipandu dengan struktur proses yang mengakar daripada struktur isi yang tidak relevan. Berkaitan dengan pernyataan tersebut, maka diagnosis kebutuhan belajar merupakan pilar penting yang harus dilakukan untuk menciptakan program belajar yang benar-benar berakar dan relevan dengan kepentingan peserta didik. Menurut Huvelock (1995) pembelajaran untuk orang dewasa harus menempatkan agen pembaharu sebagai fasilitator yang berfungsi sebagai (1) *catalisator* (mempercepat proses terjadinya belajar), (2) *resourceslinker* (penghubung berbagai sumber belajar), (3) *process helper* (pembantu proses belajar), dan (4) *solution helper* (pembantu pemecahan masalah belajar).

BAB III TEORI BELAJAR DAN KETERAMPILAN MENGAJAR

3.1 Tiga Teori Belajar

Pandangan Teori Behavioristik terhadap Kegiatan Belajar

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

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

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

memungkinkan terjadinya respons. Tokoh-tokoh aliran behavioristik di antaranya adalah Thorndike, Watson, Clark Hull, Edwin Guthrie, dan Skinner. Pada dasarnya para penganut aliran behavioristik setuju dengan pengertian belajar di atas, namun ada beberapa perbedaan pendapat di antara mereka.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Pandangan Teori Kognitif terhadap Kegiatan Belajar

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

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

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

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

dengan lingkungannya.

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

Asimilasi dan akomodasi akan terjadi apabila seseorang mengalami konflik kognitif atau suatu ketidak seimbangan antara apa yang telah diketahui dengan apa yang dilihat atau dialaminya sekarang. Proses ini akan mempengaruhi struktur kognitif. Menurut Piaget, proses belajar akan terjadi jika mengikuti tahap-tahap asimilasi, akomodasi, dan ekuilibrasi (penyeimbangan). Proses asimilasi merupakan proses pengintegrasian atau penyatuan informasi baru ke dalam struktur kognitif yang telah dimiliki oleh individu. Proses akomodasi merupakan proses penyesuaian struktur kognitif ke dalam situasi yang baru. Sedangkan proses ekuilibrasi adalah penyesuaian berkesinambungan antara asimilasi dan akomodasi. Sebagai contoh, seorang anak sudah memahami prinsip pengurangan.

Ketika mempelajari prinsip pembagian, maka terjadi proses pengintegrasian antara prinsip pengurangan yang sudah dikuasainya dengan prinsip pembagian (informasi baru). Inilah yang disebut proses asimilasi. Jika anak tersebut diberikan soal-soal pembagian, maka situasi ini disebut akomodasi. Artinya, anak tersebut sudah dapat mengaplikasikan atau memakai prinsip-prinsip pembagian dalam situasi yang baru dan spesifik.

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

Perubahan struktur kognitif merupakan fungsi dari pengalaman dan kedewasaan anak terjadi melalui tahap-tahap perkembangan tertentu. Menurut Piaget, proses belajar seseorang akan mengikuti pola dan tahap-tahap perkembangan sesuai dengan umurnya. Pola dan tahap-

tahap ini bersifat hirarkhis, artinya harus dilalui berdasarkan urutan tertentu dan seseorang tidak dapat belajar sesuatu yang berada di luar tahap kognitifnya. Piaget membagi tahap-tahap perkembangan kognitif ini menjadi empat yaitu; 1) tahap sensorimotor (umur 0-2 tahun), 2) tahap preoperasional (umur 2-7/8 tahun), terdiri dari preoperasional (umur 2-4 tahun), dan tahap intuitif (umur 4-7 atau 8 tahun), 3) tahap operasional konkrit (umur 7 atau 8-11 atau 12 tahun), 4) tahap Operasional formal (umur 11/12-18 tahun).

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

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

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

Menurut Bruner perkembangan kognitif seseorang terjadi melalui tiga tahap yang

ditentu-kan oleh caranya melihat lingkungan, yaitu; *enactive, iconic, dan symbolic*.

- a. Tahap enaktif, seseorang melakukan aktivitas-aktivitas dalam upayanya untuk memahami lingkungan sekitarnya. Artinya, dalam memahami dunia sekitarnya anak menggunakan pengetahuan motorik. Misalnya, melalui gigitan, sentuhan, pegangan, dan sebagainya.
- b. Tahap ikonik, seseorang memahami obyek-obyek atau dunianya melalui gambar-gambar dan visualisasi verbal. Maksudnya, dalam memahami dunia sekitarnya anak belajar melalui bentuk perumpamaan (tampil) dan perbandingan (komparasi).
- c. Tahap simbolik, seseorang telah mampu memiliki ide-ide atau gagasan-gagasan abstrak yang sangat dipengaruhi oleh kemampuannya dalam berbahasa dan logika. Dalam memahami dunia sekitarnya anak belajar melalui simbol-simbol bahasa, logika, matematika, dan sebagainya. Komunikasinya dilakukan dengan menggunakan banyak sistem simbol. Semakin matang seseorang dalam proses berpikirnya, semakin dominan sistem simbolnya. Meskipun begitu tidak berarti ia tidak lagi menggunakan sistem enaktif dan ikonik. Penggunaan media dalam kegiatan pembelajaran merupakan salah satu bukti masih diperlukannya sistem enaktif dan ikonik dalam proses belajar.

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

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

Advance organizers yang juga dikembangkan oleh Ausubel merupakan penerapan konsepsi tentang struktur kognitif di dalam merancang pembelajaran. Penggunaan *advance*

organizers sebagai kerangka isi akan dapat meningkatkan kemampuan mahasiswa dalam mempelajari informasi baru, karena merupakan kerangka dalam bentuk abstraksi atau ringkasan konsep-konsep dasar tentang apa yang dipelajari, dan hubungannya dengan materi yang telah ada dalam struktur kognitif mahasiswa. Jika ditata dengan baik, *advance organizers* akan memudahkan mahasiswa mempelajari materi pelajaran yang baru, serta hubungannya dengan materi yang telah dipelajarinya.

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

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

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

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

Kegiatan pembelajaran yang berpijak pada teori belajar kognitif ini sudah banyak digunakan. Dalam merumuskan tujuan pembelajaran, mengembangkan strategi dan tujuan

pembelajaran, tidak lagi mekanistik sebagaimana yang dilakukan dalam pendekatan konvensional. Kebebasan dan keterlibatan mahasiswa secara aktif dalam proses belajar amat diperhitungkan, agar belajar lebih bermakna bagi mahasiswa. Sedangkan kegiatan pembelajarannya mengakui bahwa:

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

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

Pandangan Teori Konstruktivistik terhadap Kegiatan Belajar

Menurut teori konstruktivistik, pengetahuan bukanlah kumpulan fakta dari suatu kenyataan yang sedang dipelajari, melainkan sebagai konstruksi kognitif seseorang terhadap obyek, pengalaman, maupun lingkungannya. Pengetahuan bukanlah sesuatu yang sudah ada dan tersedia dan sementara orang lain tinggal menerimanya. Pengetahuan adalah sebagai suatu pembentukan yang terus menerus oleh seseorang yang setiap saat mengalami reorganisasi karena adanya pemahaman-pemahaman baru. Pengetahuan bukanlah suatu barang yang dapat dipindahkan dari pikiran seseorang yang telah mempunyai pengetahuan kepada pikiran orang lain yang belum memiliki pengetahuan tersebut. Bila dosen bermaksud mentransfer konsep, ide, dan pengetahuannya tentang sesuatu kepada mahasiswa, pentransferan itu akan diinterpretasikan dan dikonstruksikan oleh mahasiswa sendiri melalui pengalaman dan pengetahuan mereka sendiri.

Dalam proses mengkonstruksi pengetahuannya, manusia dapat mengetahui sesuatu dengan menggunakan indranya. Melalui interaksinya dengan obyek dan lingkungan, seseorang dapat mengetahui sesuatu. Pengetahuan bukanlah sesuatu yang sudah ditentukan, melainkan sesuatu proses pembentukan. Semakin banyak seseorang berinteraksi dengan obyek dan lingkungannya, pengetahuan dan pemahamannya akan obyek dan lingkungan tersebut akan meningkat dan lebih rinci. Von Galserfeld (Paul, S., 1996) mengemukakan bahwa ada beberapa kemampuan yang diperlukan dalam proses mengkonstruksi pengetahuan, yaitu; 1) kemampuan mengingat dan mengungkapkan kembali pengalaman, 2) kemampuan membandingkan dan mengambil keputusan akan kesamaan dan perbedaan, dan 3) kemampuan untuk lebih menyukai suatu pengalaman yang satu dari pada lainnya.

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

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

belajar lebih dipandang dari segi prosesnya dari pada segi perolehan pengetahuan dari fakta-fakta yang terlepas-lepas. Proses tersebut berupa “.....*constructing and restructuring of knowledge and skills (schemata) within the individual in a complex network of increasing conceptual consistency.....*”. Pemberian makna terhadap obyek dan pengalaman oleh individu tersebut tidak dilakukan secara sendiri-sendiri oleh seseorang, melainkan melalui interaksi dalam jaringan sosial yang unik, yang terbentuk baik dalam budaya kelas maupun di luar kelas. Oleh sebab itu, pengelolaan pembelajaran harus diutamakan pada pengelolaan mahasiswa dalam memproses gagasannya, bukan semata-mata pada pengelolaan mahasiswa dan lingkungan belajarnya bahkan pada unjuk kerja atau prestasi belajarnya yang dikaitkan dengan sistem penghargaan dari luar seperti nilai, ijazah, dan sebagainya.

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

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

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

Peranan kunci dosen dalam interaksi pendidikan adalah pengendalian yang meliputi:

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

mempunyai peluang optimal untuk berlatih.

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

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

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

Teori belajar konstruktivistik mengakui bahwa mahasiswa akan dapat menginterpretasikan informasi ke dalam pikirannya, hanya pada konteks pengalaman dan

pengetahuan mereka sendiri, pada kebutuhan, latar belakang dan minatnya. Dosen dapat membantu mahasiswa mengkonstruksi pemahaman representasi fungsi konseptual dunia eksternal. Jika hasil belajar dikonstruksi secara individual, bagaimana mengevaluasinya?

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

Pembelajaran dan evaluasi yang menggunakan kriteria merupakan prototipe obyektifis/behavioristik, tidak sesuai bagi teori konstruktivistik. Hasil belajar konstruktivistik lebih tepat dinilai dengan metode evaluasi *goal-free*. Evaluasi yang digunakan untuk menilai hasil belajar konstruktivistik memerlukan proses pengalaman kognitif bagi tujuan-tujuan konstruktivistik. Bentuk-bentuk evaluasi konstruktivistik dapat diarahkan pada tugas-tugas autentik, mengkonstruksi pengetahuan yang menggambarkan proses berpikir yang lebih tinggi seperti tingkat “penemuan” pada taksonomi Merrill, atau “strategi kognitif” dari Gagne, serta “sintesis” pada taksonomi Bloom. Juga mengkonstruksi pengalaman mahasiswa, dan mengarahkan evaluasi pada konteks yang luas dengan berbagai perspektif.

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

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

Walaupun secara eksplisit belum ada pedoman baku tentang langkah-langkah pembelajaran dan prinsip-prinsip pembelajaran dengan menggunakan pendekatan konstruktivistik, namun paling tidak hal-hal berikut dapat digunakan sebagai acuan dosen dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran, yaitu:

a. Strategi Pembelajaran

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

b. Evaluasi Pembelajaran

- 1) Perubahan tekanan dari hasil belajar ke proses belajar.
- 2) Perubahan dari respon pasif ke penyusunan makna secara aktif
- 3) Perubahan dari evaluasi ketrampilan secara terpisah ke ketrampilan terintegrasi.
- 4) Perhatian ke metakognisi (keterampilan pengelolaan diri dan belajar) serta ketrampilan konatif (motivasi dan bidang-bidang lain yang mempengaruhi proses dan hasil belajar).
- 5) Perubahan makna tentang “orang yang tahu” dan “terampil”, dari akumulasi fakta dan ketrampilan yang terisolasi ke penggunaan pengetahuan secara bermakna.
- 6) Perubahan dari evaluasi dengan menggunakan kertas dan pensil ke evaluasi autentik (relevan dan bermakna bagi mahasiswa, menggunakan masalah dengan konteks yang jelas, menekankan pada ketrampilan yang kompleks, tidak menuntut satu jawaban benar, berdasarkan pada standar yang telah ditetapkan lebih dahulu, mempertimbangkan kece- patan dan pertumbuhan mahasiswa secara individual).
- 7) Portofolio, dari evaluasi sesaat ke evaluasi terus menerus (sebagai dasar evaluasi oleh dosen, evaluasi diri oleh mahasiswa, dan evaluasi oleh orang tua).
- 8) Perubahan dari evaluasi aspek tunggal ke evaluasi multi- dimensional (pengakuan bahwa mahasiswa memiliki berbagai kemampuan dan bakat, bahwa kemampuan mahasiswa dapat dikembangkan, dan merupakan kesempatan bagi mahasiswa untuk mengembang-kan dan menunjukkan kemampuannya yang beraneka ragam).
- 9) Perubahan penekanan dari evaluasi individual ke evaluasi kelompok (ketrampilan proses dalam kelompok dan hasil dari kerja sama/kolaboratif).

c. Belajar pada dasarnya memiliki aspek sosial, maka kerja kelompok sangat berharga.

- 1) Beri kesempatan untuk melakukan kerja kelompok.
- 2) Gabungkan kelompok-kelompok yang heterogen.
- 3) Dorong mahasiswa untuk memainkan peran yang bervariasi.
- 4) Perhitungkan proses dan hasil kelompok.

Pandangan Teori Humanistik terhadap Kegiatan Belajar

Menurut teori humanistik, proses belajar harus dimulai dan ditujukan untuk kepentingan memanusiakan manusia itu sendiri. Oleh sebab itu, teori belajar humanistik sifatnya lebih abstrak dan lebih mendekati bidang kajian filsafat, teori kepribadian, dan psikoterapi, dari pada bidang kajian psikologi belajar. Teori humanistik sangat mementingkan isi yang dipelajari dari pada proses belajar itu sendiri.

Teori belajar ini lebih banyak berbicara tentang konsep-konsep pendidikan untuk membentuk manusia yang dicita-citakan, serta tentang proses belajar dalam bentuknya yang paling ideal. Dengan kata lain, teori ini lebih tertarik pada pengertian belajar dalam bentuknya yang paling ideal dari pada pemahaman tentang proses belajar sebagaimana adanya, seperti yang selama ini dikaji oleh teori-teori belajar lainnya.

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

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

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

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

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

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

a. Tahap pengalaman konkrit

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

b. Tahap pengamatan aktif dan reflektif

Tahap kedua dalam peristiwa belajar adalah bahwa seseorang makin lama akan semakin mampu melakukan observasi secara aktif terhadap peristiwa yang dialaminya. Ia mulai berupaya untuk mencari jawaban dan memikirkan kejadian tersebut. Ia melakukan refleksi terhadap peristiwa yang dialaminya, dengan mengembangkan pertanyaan-

pertanyaan bagaimana hal itu bisa terjadi, dan mengapa hal itu mesti terjadi. Pemahamannya terhadap peristiwa yang dialaminya semakin berkembang. Kemampuan inilah yang terjadi dan dimiliki seseorang pada tahap ke dua dalam proses belajar.

c. Tahap konseptualisasi

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

d. Tahap eksperimentasi aktif.

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

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

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

a. Kelompok aktivis.

Orang-orang yang termasuk ke dalam kelompok aktivis adalah mereka yang senang melibatkan diri dan berpartisipasi aktif dalam berbagai kegiatan dengan tujuan untuk memperoleh pengalaman-pengalaman baru. Orang-orang tipe ini mudah diajak berdialog,

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

b. Kelompok reflektor.

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

c. Kelompok Teoris.

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

d. Kelompok pragmatis.

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

Tokoh humanis lain adalah Hubermas. Menurutnya, belajar baru akan terjadi jika ada interaksi antara individu dengan lingkungannya. Lingkungan belajar yang dimaksud di sini adalah lingkungan alam maupun lingkungan sosial, sebab antara keduanya tidak dapat dipisahkan. Dengan pandangannya yang demikian, ia membagi tipe belajar menjadi tiga,

yaitu; a) belajar teknis (*technical learning*), b) belajar praktis (*practical learning*), dan c) belajar emansipatoris (*emancipatory learning*). Masing-masing tipe memiliki ciri-ciri sebagai berikut:

a. Belajar Teknis (*technical learning*)

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

b. Belajar Praktis (*practical learning*)

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

c. Belajar Emansipatoris (*emancipatory learning*).

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

Selain tokoh-tokoh di atas, Bloom dan Krathwohl juga termasuk penganut aliran humanis. Mereka lebih menekankan perhatiannya pada apa yang mesti dikuasai oleh individu (sebagai tujuan belajar), setelah melalui peristiwa-peristiwa belajar. Tujuan belajar yang dikemukakannya dirangkum ke dalam tiga kawasan yang dikenal dengan sebutan Taksonomi Bloom, yang kemudian disempurnakan oleh Anderson dengan menambahkan kemampuan mengkreasi pada domain kognitif. Melalui taksonomi Bloom inilah telah berhasil

memberikan inspirasi kepada banyak pakar pendidikan dalam mengembangkan teori-teori maupun praktek pembelajaran. Pada tataran praktis, taksonomi Bloom ini telah membantu para pendidik dan guru untuk merumuskan tujuan-tujuan belajar yang akan dicapai, dengan rumusan yang mudah dipahami. Berpijak pada taksonomi Bloom ini pulalah para praktisi pendidikan dapat merancang program-program pembelajarannya. Setidaknya di Indonesia, taksonomi Bloom ini telah banyak dikenal dan paling populer di lingkungan pendidikan. Secara ringkas, ketiga kawasan yang dikemukakan oleh Bloom adalah sebagai berikut:

a. Domain kognitif, terdiri atas 6-7 tingkatan, yaitu:

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

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

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

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

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

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

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

3.2 Motivasi Belajar

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

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

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

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

- a. kebutuhan biologis,
- b. kebutuhan akan rasa aman,
- c. kebutuhan akan cinta kasih dan rasa memiliki,
- d. kebutuhan akan penghargaan,
- e. kebutuhan untuk tahu,
- f. kebutuhan akan keindahan, dan
- g. kebutuhan akan kebebasan bertindak (aktualisasi diri).

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

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

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

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

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

- a. Motif primer dan motif sekunder

Penggolongan ke dalam motif primer dan motif sekunder didasarkan pada latar belakang perkembangan motif. Motif primer muncul dilatarbelakangi oleh proses fisio-kemis di dalam tubuh manusia. Atau motif primer muncul tergantung pada keadaan organik individu. Misalnya motif lapar, haus, seksual, berbuat, beristirahat. Rasa inilah yang mendorong seseorang untuk melakukan sesuatu seperti makan, minum, dan lain-lain. Motif primer bertujuan untuk mempertahankan equilibrium di dalam tubuh manusia. Jika keadaan tubuh tidak seimbang, maka tubuh akan segera mencari jalan agar dapat menemukan keseimbangan. Sedangkan motif sekunder tidak tergantung pada proses fisio-kemis yang terjadi di dalam tubuh. Namun motif-motif sekunder sering kali berhubungan dengan motif primer, walaupun hubungannya tidak langsung. Misalnya motif takut, malu, dan sebagainya.

Motif primer bersifat bawaan dan tidak dipelajari, sedangkan motif sekunder sangat bergantung pada pengalaman dan usia seseorang. Makin bertambah usia seseorang makin bertambah pula hal-hal yang dipelajari, makin banyak memiliki motif sekunder. Jadi motif primer berdasarkan pada keadaan fisiologis manusia sedangkan motif sekunder tidak berhubungan dengan keadaan fisiologis manusia. Motif primer tidak bergantung pada pengalaman, sedangkan motif sekunder sangat bergantung pada pengalaman manusia.

b. Motif mendekat dan motif menjauh

Penggolongan ke dalam motif mendekat dan motif menjauh didasarkan pada reaksi individu terhadap rangsangan yang datang. Dikatakan motif mendekat jika reaksi terhadap rangsangan yang datang bersifat mendekati rangsang (rangsang positif). Dikatakan motif menjauh jika reaksi terhadap rangsangan yang datang bersifat menghindari atau menjauhi rangsang yang datang (rangsang negatif). Ke dua motif ini dapat diperoleh dengan pengalaman maupun tanpa pengalaman.

c. Motif sadar dan motif tak sadar

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

d. Motif biogenetis dan motif sosiogenetis

Penggolongan ke dalam motif biogenetis dan motif sosiogenetis didasarkan pada asal motif. Motif biogenetis berasal dari kebutuhan-kebutuhan organisme demi kelanjutan kehidupannya secara biologis. Motif ini sifatnya universal, asli, timbul dan berkembang dengan sendirinya tidak dipengaruhi oleh budaya, misalnya lapar, haus, bernafas, sek, dan lainnya. Motif sosiogenetis berasal dari lingkungan kebudayaan di mana seseorang hidup dan berkembang. Maka motif ini sifatnya sangat bervariasi tergantung dari intensitas seseorang dalam berinteraksi dengan lingkungan sosialnya. Motif sosiogenetis dibedakan menjadi dua yaitu 1) motif darurat misalnya; motif ingin melepaskan diri dari bahaya, melawan, mengatasi rintangan, mengejar, dan lainnya. 2) motif obyektif misalnya motif untuk bereksplorasi, manipulasi, dan lainnya.

e. Motif tunggal dan motif kompleks

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

f. Motif intrinsik dan motif ekstrinsik

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

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

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

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

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

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

menurunkannya.

Menurut Berlyn, pikiran mempengaruhi arah dan kekuatan perilaku. Dalam praktek pembelajaran, upaya memunculkan kebimbangan berpikir ini dapat dilakukan dengan teknik debat, demonstrasi, eksperimen, tugas interpretasi obyek-obyek simbolik pada kelas bahasa Inggris misalnya. Usaha lain dapat berupa penggunaan metode *inquiry teaching* untuk bidang sains dan *socratic teaching* (yaitu dengan memberikan lebih banyak pertanyaan dari pada memberikan jawaban).

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

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

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

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

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

keberhasilan berdasarkan upaya, dan harus sabar karena mungkin siswa tetap berkatat pada hal-hal yang telah diyakininya.

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

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

a. Motivasi berprestasi

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

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

kemampuannya dengan tugas-tugas yang akan dikerjakan.

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

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

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

Dari berbagai kajian tentang motivasi kaitannya dengan upaya meningkatkan keberhasilan belajar, Keller (1983) mengembangkan model pembelajaran dengan

menggunakan prinsip-prinsip motivasi yang disebut Model ARCS (*Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction*). Model pembelajaran yang dikembangkannya bertujuan agar pembelajaran menarik, menantang dan bermakna bagi siswa, yaitu dengan menerapkan empat komponen motivasional seperti; Perhatian (*Attention*), Relevansi (*Relevance*), Kepercayaan diri (*Confidence*), dan Kepuasan (*Satisfaction*).

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

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

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

Keberhasilan mencapai tujuan akan menimbulkan kepuasan. Agar siswa memperoleh kepuasan belajar hargailah keberhasilannya, misalnya dengan pujian. Gunakan umpan balik informatif, bandingkan prestasi sekarang dengan prestasi sebelumnya, dan praktekan sesegera mungkin pengetahuan yang baru dipelajari ke dalam kondisi nyata. Ini semua akan memberikan kepuasan belajar siswa

3.3 Model dan Pradigma Pembelajaran Abad 21

Kita telah memasuki abad XXI. Abad XXI yang dicirikan oleh pesatnya kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi sangat berpengaruh terhadap perubahan-perubahan secara

fundamental dalam berbagai aspek kehidupan manusia. Sumber daya manusia (SDM) yang hidup di abad XXI ini mau atau tidak mau, suka atau tidak suka, harus sanggup menghadapi dan begelut dengan perubahan- perubahan tersebut agar tetap dapat “hidup” di abad yang penuh dengan tantangan global tersebut. Untuk dapat “hidup” di abad XXI setiap SDM harus memiliki berbagai kemampuan atau kompetensi sebagaimana diharapkan oleh abad itu. Kompetensi-kompetensi itulah yang menjadi karakteristik SDM abad XXI.

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

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

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

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

Selain keahlian dan karakter tersebut, dibutuhkan pula kemampuan seorang individu untuk menghadapi permasalahan- permasalahan sosial yang nyata berada di hadapan mereka pada abad XXI, sebagaimana dikemukakan oleh Banks (Tilaar, 1999) terutama terkait dengan:

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

Model Pendidikan Abad XXI

Memasuki abad XXI, terasa benar bahwa hanya SDM yang memiliki keterampilan intelektual, berkarakter, dan memiliki kemampuan memecahkan masalah sosial yang baik yang akan mampu bertahan “hidup” di abad XXI. Fakta ini menunjukkan bahwa dunia pendidikan, dengan sendirinya, mendapat tantangan baru yang tidak ringan. Pendidikan harus mampu menjalankan fungsi dan peran strategisnya untuk melaksanakan proses pendidikan dan pembelajaran yang mampu menghasilkan *output* yang mampu “hidup” di abad XXI. Model pendidikan untuk menghasilkan SDM yang baik di Abad XXI juga mengalami transformasi. Model pendidikan di abad tersebut ditandai oleh beberapa hal antara lain: 1) adanya pemanfaatan teknologi pendidikan, 2) peran strategis guru dan dosen, 3) Metode belajar mengajar yang kreatif, 4) Materi ajar yang kontekstual, dan 5) struktur kurikulum mandiri berbasis individu (BSNP, 2010).

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

Dengan kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi yang memungkinkan para siswa dan mahasiswa dapat memperoleh, menemukan, atau membangun pengetahuannya sendiri tersebut melalui berbagai sumber tersebut, maka peran guru dan dosen dalam proses pembelajaran pun menjadi berubah. Guru dan dosen lebih berperan dan berfungsi sebagai fasilitator, sebagai pelatih (“*coach*”), dan pendamping para siswa atau mahasiswa yang sedang mengalami proses pembelajaran. Bahkan secara ekstrim, tidak dapat disangkal lagi bahwa dalam sejumlah konteks, guru dan murid atau dosen dan mahasiswa bersama-sama saling belajar dan membelajarkan melalui interaksi yang ada diantara keduanya ketika membahas suatu topik materi atau suatu masalah untuk dipecahkan bersama. Kegiatan belajar dan pembelajaran dapat dilakukan melampaui batas-batas ruang kelas. Hal ini sangat

mungkin dapat dilakukan guru dan dosen dengan cara memberikan peluang sebanyak mungkin kepada siswa atau mahasiswa untuk berinteraksi dengan lingkungan sebagai sumber belajarnya.

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

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

kabar, majalah, internet, dan radio) sangatlah besar terhadap masyarakat. Hal ini secara tidak langsung juga berpengaruh terhadap kondisi kognitif peserta didik, baik siswa maupun mahasiswa.

Dalam model pendidikan abad XXI struktur kurikulum yang diterapkan pun harus dapat *dicustomised (tailor made curriculum)* sesuai dengan kebutuhan dan rencana atau agenda masing-masing individu siswa atau mahasiswa. Hal ini merupakan konsekuensi dari adanya pandangan bahwa setiap individu berusaha untuk mengembangkan potensi dirinya berdasarkan bakat dan talenta yang dimilikinya didorong dengan cita-cita atau target pencapaian dirinya di masa yang akan datang.

Pergeseran Paradigma Pembelajaran Abad XXI

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

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

1. Dari berpusat pada guru menuju berpusat pada siswa.

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

2. Dari satu arah menuju interaktif

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

3. Dari isolasi menuju lingkungan jejaring

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

4. Dari pasif menuju aktif-menyelidiki

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

5. Dari maya/abstrak menuju konteks dunia nyata

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

6. Dari pribadi menuju pembelajaran berbasis tim

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

7. Dari luas menuju perilaku khas memberdayakan kaidah keterikatan

Jika dahulu ilmu atau materi yang diajarkan lebih bersifat umum (semua materi yang dianggap perlu diberikan), maka saat ini harus dipilih benar-benar ilmu atau materi yang benar-benar relevan untuk ditekuni dan diperdalam secara sungguh-sungguh (hanya materi yang relevan bagi kehidupan sang siswa yang diberikan

8. Dari stimulasi rasa tunggal menuju stimulasi ke segala penjur

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

9. Dari alat tunggal menuju alat multimedia

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

10. Dari hubungan satu arah bergeser menuju kooperatif

Jika dahulu siswa harus selalu setuju dengan pendapat guru dan tidak boleh sama sekali menentangnya, maka saat ini harus ada dialog antar guru dan siswa untuk mencapai kesepakatan bersama.

11. Dari produksi massa menuju kebutuhan pelanggan

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

12. Dari usaha sadar tunggal menuju jamak

Jika dahulu siswa harus secara seragam mengikuti sebuah cara dalam berproses maka yang harus ditonjolkan saat ini justru adanya keberagaman inisiatif yang timbul dari masing-masing individu

13. Dari satu ilmu pengetahuan bergeser menuju pengetahuan disiplin jamak

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

14. Dari kontrol terpusat menuju otonomi dan kepercayaan

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

15. Dari pemikiran faktual menuju kritis

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

16. Dari penyampaian pengetahuan menuju pertukaran pengetahuan

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

Akhirnya, lanjut BSNP (2010) perubahan hanya dapat terjadi dan memberikan dampak yang bermakna jika dilaksanakan secara menyeluruh dan tidak sepotong-sepotong. Untuk itulah maka diperlukan keberanian untuk meninjau kembali sistem pendidikan nasional yang dimiliki saat ini, mengkaji celah yang ada dengan kebutuhan karakteristik sistem pendidikan abad XXI, dan menentukan program-program yang harus segera dilaksanakan untuk menutup kesenjangan dan mengejar kemajuan yang terjadi di dunia pendidikan nasional.

3.4 Keterampilan Dasar Mengajar

1. Pengertian Keterampilan Dasar Mengajar

Uraian tentang Keterampilan Dasar Mengajar ini disampaikan mengacu sepenuhnya pada Modul Pekerti sebelumnya yang ditulis oleh Mukminan (2012). Pembaca juga dapat membaca uraian ini pada modul tersebut. Dalam modul tersebut dijelaskan bahwa mengajar

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

Keterampilan dasar mengajar adalah kecakapan atau kemampuan pengajar dalam menjelaskan konsep terkait dengan materi pembelajaran. Dengan demikian seorang pengajar harus mempunyai persiapan mengajar, antara lain harus menguasai bahan pembelajaran mampu memilih strategi, metode dan media, penguasaan kelas yang baik, serta menentukan system penilaian yang tepat.

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

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

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

Keterampilan dasar mengajar termasuk kedalam aspek no 2 yaitu cara membelajarkan peserta didik. Keterampilan dasar mengajar mutlak harus dimiliki dan dikuasai oleh tenaga pengajar karena keterampilan dasar mengajar memberikan pengertian lebih dalam mengajar. Mengajar bukan hanya sekedar proses menyampaikan materi saja, tetapi menyangkut aspek yang lebih luas seperti pembinaan sikap, emosional, karakter, kebiasaan dan nilai-nilai.

2. Jenis-jenis Keterampilan Dasar Mengajar

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

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

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

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

a. Keterampilan Menyusun Skenario Pembelajaran

1) Pengertian

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

2) Tujuan

Penyusunan skenario pembelajaran bertujuan untuk:

- a) Memberikan pedoman tentang tahap/langkah-langkah urutan kegiatan pembelajaran;

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

3) Komponen

- a) Menetapkan tahap/langkah-langkah urutan kegiatan pembelajaran;
- b) Menetapkan kegiatan-kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan baik oleh pengajar maupun peserta didik;
- c) Memilih metode dan strategi yang tepat;
- d) Membuat rencana proses pembelajaran;
- e) Mengelola kelas agar kelas dinamis, aktif interaktif, dan partisipatif. Ditambah dengan “Pembelajaran Aktif, Kolaboratif, Inovatif, Kreatif, Efektif, Menyenangkan” (PAKIKEM).
- f) Mengorganisasi kelas secara klasikal, individu, maupun kelompok;
- g) Menetapkan estimasi penggunaan waktu pada setiap kegiatan pembelajaran;
- h) Memberi konsultasi kepada peserta didik (peran pengajar sebagai fasilitator).

4) Prinsip penggunaan

Penyusunan skenario Pembelajaran hendaknya sesuai dengan prinsip berikut:

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

b. Keterampilan Mengelola Kelas

1) Pengertian

Mengelola kelas dapat diartikan sebagai upaya menciptakan dan memelihara kondisi belajar yang optimal terkait dengan proses pembelajaran. Keterampilan mengelola kelas berarti kemampuan pengajar menciptakan dan memelihara kondisi pembelajar dapat belajar secara optimal. Kondisi belajar yang optimal dapat tercapai jika

pengajar mampu mengatur peserta didik dan sarana-prasarana pembelajaran serta mengendalikannya dalam suasana yang menyenangkan untuk mencapai kompetensi yang diharapkan. Dengan pengelolaan kelas yang baik diharapkan akan tercipta kondisi belajar yang optimal bagi peserta didik dan mengembalikan ke kondisi belajar yang optimal apabila terdapat gangguan dalam proses pembelajaran.

2) Tujuan

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

3) Komponen

Keterampilan Mengelola Kelas yang perlu dikuasai pengajar adalah:

- a) memberikan petunjuk yang jelas pada setiap kegiatan pembelajaran;
- b) mengarahkan perilaku pada pencapaian kompetensi secara optimal;
- c) mengelola kelompok, baik dalam bentuk kelompok kecil, sedang maupun besar;
- d) menuntut tanggung jawab peserta didik secara individual maupun kelompok;
- e) membagi perhatian secara merata ke seluruh kelas;
- f) menunjukkan sikap tanggap terhadap permasalahan peserta didik;
- g) menegur peserta didik yang berperilaku negatif;
- h) memberikan penguatan (*reinforcement*) bagi yang berhasil melakukan perilaku positif;
- i) menemukan dan memecahkan perilaku yang menimbulkan masalah.

4) Prinsip penggunaan

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

c. Keterampilan Membuka dan Menutup Pembelajaran

1) Pengertian

Kegiatan membuka pembelajaran didefinisikan sebagai alat atau proses yang memasukkan peserta didik ke dalam keadaan penuh perhatian dan belajar (Brown, 1991:

98). Dengan demikian secara teknis, kegiatan membuka pembelajaran diartikan sebagai aktivitas pengajar untuk menciptakan suasana siap mental dan menimbulkan perhatian peserta didik agar terpusat kepada apa yang akan dipelajari.

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

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

2) Tujuan

a) Membuka Pembelajaran bertujuan untuk:

- (1) Memusatkan perhatian dan membangkitkan motivasi peserta didik terhadap tugas-tugas yang harus dilakukan; Keterampilan Dasar Mengajar
- (2) Menginformasikan cakupan materi yang akan dipelajari dan batas-batas tugas yang akan dikerjakan peserta didik;
- (3) Memberikan gambaran mengenai metode atau pendekatan-pendekatan yang akan digunakan maupun kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan peserta didik;
- (4) Melakukan apersepsi, yakni mengaitkan materi yang telah dipelajari dengan materi yang akan dipelajari.

b) Menutup pembelajaran

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

3) **Komponen**

a) **Membuka pembelajaran**

- (1) Menarik perhatian peserta didik. Beberapa cara yang digunakan pengajar untuk menarik perhatian peserta didik antara lain dengan variasi gaya mengajar, penggunaan alat bantu mengajar dan pola interaksi yang bervariasi;
- (2) Membangkitkan motivasi peserta didik. Cara yang dapat dilakukan antara lain dengan menunjukkan kehangatan dan antusiasme, menimbulkan rasa ingin tahu (*curiosity*), mengemukakan ide-ide yang menantang (*challenge*) dan memperhatikan minat (*interest*) peserta didik;
- (3) Memberi acuan. Usahanya dilakukan dengan memberikan gambaran kepada peserta didik mengenai yang akan dipelajari dengan cara mengemukakan secara spesifik dan singkat. Antara lain dengan: mengemukakan kompetensi dasar, indikator hasil belajar;
- (4) Melakukan apersepsi (*apperception*). Artinya mengaitkan antara kompetensi terdahulu dengan yang akan dipelajari. Apersepsi ini sangat penting digunakan pada saat pengajar ingin memulai pembelajaran. Apersepsi dapat dilakukan antara lain dengan cara menjelaskan kaitan antara pengetahuan yang dimiliki peserta didik, kemudian membandingkan atau mempertentangkan antara pengetahuan yang telah diketahui peserta didik tersebut dengan pengetahuan, konsep atau kompetensi baru yang akan dipelajari atau harus dikuasai oleh peserta didik.

b) **Menutup pembelajaran**

Komponen keterampilan menutup pembelajaran dapat dilakukan dengan cara

- (1) Peninjauan kembali materi yang telah dipelajari peserta didik, dengan cara memberikan rangkuman atau inti pembelajaran;
- (2) Melakukan penilaian, dengan berbagai jenis serta teknik, misalnya mendemonstrasikan keterampilan, meminta peserta didik mengaplikasikan ide baru dalam situasi yang lain, mengekspresikan pendapat peserta didik sendiri, dan memberikan soal-soal tertulis serta mengekspresikan ide baru dalam situasi lain, soal tertulis;
- (3) Memberi dorongan psikologis atau social. Interaksi pengajar dengan peserta didik saling menghargai dan memberikan dorongan psikologi dan sosial dengan: memuji hasil yang dicapai, mengingatkan pentingnya materi, memberi harapan positif, meningkatkan percaya diri peserta didik atas potensinya;
- (4) Memberikan tugas-tugas yang relevan yang bertujuan untuk meningkatkan

penguasaan/pemahaman konsep yang dikaji. (sesuai, bermakna, dan bermanfaat).

4) Prinsip penggunaan

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

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

d. Keterampilan Menjelaskan

1) Pengertian

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

2) Tujuan

Keterampilan menjelaskan bertujuan untuk:

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

3) Komponen

Komponen keterampilan menjelaskan terdiri atas:

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

4) Prinsip penggunaan

- a) Keterampilan menjelaskan hendaknya digunakan dengan prinsip-prinsip:
 - (1) Bermakna bagi peserta didik;
 - (2) Sesuai dengan karakteristik, dan kemampuan pengajar;
 - (3) Relevan dengan kebutuhan dan permasalahan yang dipelajari serta kompetensi yang harus dikuasai peserta didik;
 - (4) Sesuai dengan dengan pengalaman, perbendaharaan dan kemampuan peserta didik;
 - (5) Memotivasi dan memusatkan perhatian peserta didik, misalnya menggunakan media yang sesuai;
 - (6) Cara menjelaskan hendaknya diusahakan dengan singkat, padat dan jelas, bahasanya tidak berbelit-belit agar mudah dipahami, disertai contoh dan ilustrasi secukupnya agar menarik perhatian. Contoh dan ilustrasi akan mempermudah peserta didik yang mengalami kesulitan dalam memahami konsep yang abstrak;
 - (7) Membuat variasi dalam gaya mengajar , misalnya variasi dalam suara (keras atau lembut, cepat atau lambat, perlunya penekanan, dll), mimik (raut wajah), variasi media, serta metode;
 - (8) Sistematis; membuat struktur atau tata urutan sajian dalam bentuk skema/bagan, grafik, diagram, dll. agar penjelasan mudah diterima dengan jelas dan tidak menimbulkan salah konsep.

e. Keterampilan Bertanya

1) Pengertian

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

proses pembelajaran, baik pertanyaan dasar maupun pertanyaan lanjut.

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

2) Tujuan

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

- a) Mengurangi dominasi pengajar (*teacher oriented/centered*) dalam kegiatan pembelajaran;
- b) Mendorong keberanian peserta didik untuk berpendapat;
- c) Meningkatkan partisipasi peserta didik dalam kegiatan pembelajaran, sesuai dengan prinsip PAKIKEM;
- d) Mengarahkan kegiatan pembelajaran agar fokus kepada kompetensi yang telah ditetapkan.

3) Komponen

Sejumlah komponen keterampilan bertanya di antaranya:

- a) Pertanyaan diajukan secara jelas;
- b) Pertanyaan memancing pendapat atau keaktifan peserta didik;
- c) Pemberian acuan;
- d) Pemusatan;
- e) Pemindahan giliran;
- f) Penyebaran;
- g) Pemberian waktu berpikir;
- h) Pemberian tuntunan;
- i) Pengaturan tingkat kognitif pertanyaan;

- j) Pengaturan urutan pertanyaan;
- k) Penggunaan pertanyaan pelacak;
- l) Peningkatan terjadinya interaksi.

4) Prinsip penggunaan

Keterampilan bertanya hendaknya digunakan sesuai dengan prinsip-prinsip berikut:

- a) Serius namun santai, tumbuhkan kehangatan dan antusias
- b) Langkah mengajukan pertanyaan
 - (1) Beritahu peserta didik;
 - (2) Ajukan pertanyaan;
 - (3) Berikan waktu jeda;
 - (4) Tunjuk peserta didik untuk menjawab;
 - (5) Coba lempar ke peserta didik lain;
 - (6) Konfirmasi oleh pengajar;
- c) Perlu dihindari:
 - (1) Menjawab pertanyaan sendiri;
 - (2) Mengulangi jawaban peserta didik;
 - (3) Menjawab pertanyaan secara serentak oleh peserta didik;
 - (4) Pertanyaan yang terlalu umum, kurang jelas batas-batas menjawabnya;
 - (5) Menunjuk peserta didik yang harus menjawab sebelum pertanyaan diajukan.

f. Keterampilan Memberikan Penguatan

1) Pengertian

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

2) Tujuan

Keterampilan memberikan penguatan bertujuan untuk:

- a) Menumbuhkan perhatian peserta didik;
- b) Memotivasi peserta didik terhadap pencapaian kompetensi;
- c) Mengendalikan berkembangnya perilaku negatif dan mendorong tumbuhnya perilaku positif dan produktif;

- d) Menumbuhkan rasa percaya diri peserta didik;
- e) Mendorong peserta didik untuk meningkatkan prestasi belajarnya.

3) **Komponen**

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

4) **Prinsip penggunaan**

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

- a) Kehangatan dan antusias

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

- b) Kebermaknaan

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

- c) Hindari penggunaan penguatan negatif

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

- d) Penggunaan penguatan secara bervariasi

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

- e) Penguatan dapat ditujukan kepada peserta didik tertentu atau kelompok peserta didik tertentu;

f) Penguatan hendaknya dilakukan segera, jangan sampai ditunda.

g. Keterampilan Menggunakan Media dan Alat Pembelajaran

1) Pengertian

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

2) Tujuan

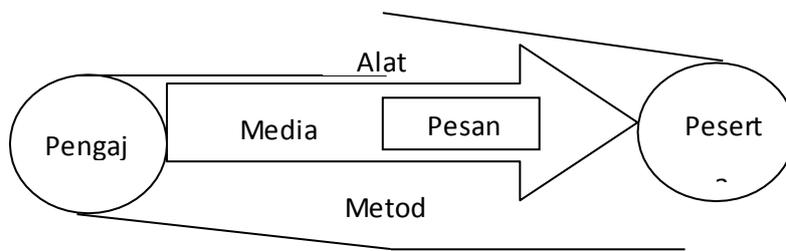
Penggunaan media dan alat pembelajaran bertujuan untuk:

- a) Mengkonkretkan konsep-konsep yang bersifat abstrak, sehingga dapat mengurangi verbalisme. Misal dengan menggunakan gambar, skema, grafik, model, dsb;
- b) Membangkitkan motivasi, sehingga dapat memperbesar perhatian individual siswa untuk seluruh anggota kelompok belajar sebab jalannya pelajaran tidak membosankan dan tidak monoton;
- c) Memfungsikan seluruh indera siswa, sehingga kelemahan dalam salah satu indera (misal: mata atau telinga) dapat diimbangi dengan kekuatan indera lainnya;
- d) Mendekatkan dunia teori/konsep dengan realita yang sukar diperoleh dengan cara-cara lain selain menggunakan media pembelajaran. Misal untuk memberikan pengetahuan tentang pola bumi, peserta didik tidak mungkin memperoleh pengalaman secara langsung, maka dibuatlah globe sebagai model dari bola bumi. Demikian juga benda-benda lain yang terlalu besar atau terlalu kecil, gejala-gejala yang gerakannya terlalu cepat atau terlalu lambat, gejala-gejala/obyek yang berbahaya maupun sukar didapat, hal-hal yang terlalu kompleks dan sebagainya, semuanya dapat diperjelas menggunakan media pembelajaran;
- e) Meningkatkan kemungkinan terjadinya interaksi langsung antara siswa dengan lingkungannya. Misalnya dengan menggunakan rekaman, eksperimen, karyawisata, dsb.

- f) Memberikan uniformitas atau keseragaman dalam pengamatan, sebab daya tangkap setiap siswa akan berbeda-beda tergantung dari pengalaman serta intelegensi masing-masing siswa. Misalnya persepsi tentang gajah, dapat diperoleh uniformitas dalam pengamatan kalau binatang itu diamati langsung atau tiruannya saja dibawa ke muka kelas;
- g) Menyajikan informasi belajar secara konsisten dan dapat diulang maupun disimpan menurut kebutuhan. Misalnya berupa rekaman, film, slide, gambar, foto, modul, dsb.

3) Komponen

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



Gambar 1: Komponen media dalam proses pembelajaran

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

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

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

4) Prinsip penggunaan

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

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

h. Keterampilan Mengadakan Variasi

1) Pengertian

Variasi dalam kegiatan pembelajaran dimaksudkan adalah perubahan-perubahan kegiatan pengajar dalam konteks interaksi pembelajaran, yang meliputi gaya mengajar, penggunaan media pembelajaran, pola interaksi dengan peserta didik, dan stimulasi.

2) Tujuan

Mengadakan variasi bertujuan untuk:

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

3) Komponen

- a) Variasi dalam gaya mengajar, yang meliputi:
 - (1) Variasi suara;
 - (2) Variasi kontak pandang;
 - (3) Variasi gerakan badan atau anggota badan dan mimik;
 - (4) Pergantian posisi pengajar maupun peserta didik.
- b) Variasi dalam pemanfaatan media pembelajaran

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

c) Variasi pola interaksi

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

d) Variasi stimulasi

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

4) Prinsip Penggunaan

Prinsip yang harus diperhatikan pengajar dalam mengadakan variasi adalah:

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

i. Keterampilan membimbing diskusi.

1) Pengertian

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

2) Tujuan

Keterampilan membimbing diskusi kelompok bertujuan agar:

- a) proses diskusi kelompok yang dilakukan oleh peserta didik dapat berjalan baik dan

mencapai hasil yang diharapkan secara efisien dan efektif;

- b) proses berbagi pengalaman atau informasi, mengkonstruksi konsep, mengambil keputusan, atau memecahkan masalah dapat berjalan baik.

3) Komponen

- a) Memusatkan perhatian. Merumuskan tujuan diskusi, merumuskan masalah, menandai hal-hal yang penting (relevan) dan yang tidak penting;
- b) Memperjelas masalah serta uraian pendapat. Merangkum, menggali, atau menguraikan secara detail;
- c) Menganalisis pandangan peserta didik. Menandai persetujuan atau ketidaksetujuan dan memperhatikan alasan peserta didik;
- d) Meningkatkan partisipasi peserta didik berpendapat. Menimbulkan pertanyaan, menggunakan contoh, menggunakan hal-hal yang sedang hangat dibicarakan, menunggu, dan memberi dukungan;
- e) Menyebarkan kesempatan berpartisipasi. Meneliti pandangan, mencegah pembicaraan yang berlebihan, dan menghindari (menghentikan) dominasi;
- f) Menutup diskusi. Merangkum, menilai, dan membuat simpulan;
- g) Menumbuhkan minat dan kegiatan belajar.

4) Prinsip penggunaan

a) Prinsip yang harus diperhatikan

Prinsip yang harus diperhatikan pengajar dalam membimbing diskusi adalah:

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

b) Keterbatasan

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

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

c) **Kelebihannya**

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

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

j. **Keterampilan Melakukan Penilaian**

1) **Pengertian**

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

2) **Tujuan**

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

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

3) **Komponen**

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

4) **Prinsip penggunaan**

Penilaian hendaknya dilakukan pada sebelum, selama dan sesudah berlangsungnya kegiatan pembelajaran. Penilaian yang dilakukan sebelum kegiatan pembelajaran, yang biasa dikenal dengan *pretest*, diperlukan untuk mengukur karakteristik siswa untuk menjamin bahwa terdapat kesesuaian antara keterampilan siswa yang telah dimiliki dengan materi pembelajaran, metode serta media yang akan digunakan. Penilaian selama kegiatan

pembelajaran berlangsung biasanya mempunyai tujuan diagnostik. Sedangkan penilaian yang dilakukan setelah kegiatan pembelajaran berlangsung bertujuan untuk mengukur keberhasilan kegiatan pembelajaran yang biasa dikenal dengan *post-test*.

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

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

BAB IV MODEL DAN MEDIA PEMBELAJARAN 4.0

4.1 Model-Model Pembelajaran 4.0

Ada beberapa model pembelajaran yang layak untuk diaplikasikan dalam pembelajaran abad 21, diantaranya:

1. Model Pembelajaran PjBL atau Pembelajaran Berbasis Proyek

PjBL merupakan model belajar yang menggunakan masalah sebagai langkah awal dalam mengumpulkan dan mengintegrasikan pengetahuan baru berdasarkan pengalamannya dalam beraktivitas secara nyata. Pembelajaran Berbasis Proyek dirancang untuk digunakan pada permasalahan kompleks yang diperlukan peserta didik dalam melakukan insvestigasi dan memahaminya. Melalui PjBL, proses inquiry dimulai dengan memunculkan pertanyaan penuntun (*a guiding question*) dan membimbing peserta didik dalam sebuah proyek kolaboratif yang mengintegrasikan berbagai subjek (materi) dalam kurikulum. Pada saat pertanyaan terjawab, secara langsung peserta didik dapat melihat berbagai elemen utama sekaligus berbagai prinsip dalam sebuah disiplin yang sedang dikajinya. PjBL merupakan investigasi mendalam tentang sebuah topik dunia nyata, hal ini akan berharga bagi atensi dan usaha peserta didik. Mengingat bahwa masing-masing peserta didik memiliki gaya belajar yang berbeda, maka Pembelajaran Berbasis Proyek memberikan kesempatan kepada para peserta didik untuk menggali konten (materi) dengan menggunakan berbagai cara yang bermakna bagi dirinya, dan melakukan eksperimen secara kolaboratif. Pembelajaran Berbasis Proyek merupakan investigasi mendalam tentang sebuah topik dunia nyata, hal ini akan berharga bagi atensi dan usaha peserta didik.

2. Model Pembelajaran *Inquiry Based Learning*

Kata "*Inquiry*" berasal dari Bahasa Inggris yang berarti mengadakan penyelidikan, menanyakan keterangan, melakukan pemeriksaan (Echols dan Hassan Shadily, 2003: 323). Sedangkan menurut Gulo (2005:84) inkuiri berarti pertanyaan atau pemeriksaan, penyelidikan. Di dalam inquiry terdapat keterlibatan siswa untuk menuju ke pemahaman. Lebih jauh disebutkan bahwa keterlibatan dalam proses belajar akan berdampak pada perolehan keterampilan dan sikap yang diperlukan untuk pemecahan masalah, yakni menemukan jawaban dari pertanyaan yang selanjutnya digunakan untuk membangun pengetahuan baru bagi siswa. Inquiry didefinisikan sebagai usaha menemukan kebenaran, informasi, atau pengetahuan dengan bertanya. Seseorang melakukan proses inquiry dimulai ketika lahir sampai dengan ketika meninggal dunia. Proses inquiry dimulai dengan mengumpulkan informasi dan data melalui pancaindera yakni penglihatan, pendengaran, sentuhan, pencecapan, dan penciuman. Pendekatan IBL adalah suatu pendekatan yang digunakan dan mengacu pada suatu cara untuk mempertanyakan, mencari pengetahuan (informasi), atau mempelajari suatu gejala. Pembelajaran dengan pendekatan IBL selalu mengusahakan agar siswa selalu aktif secara mental maupun fisik. Materi yang disajikan guru bukan begitu saja diberitahukan dan diterima oleh siswa, tetapi siswa diusahakan sedemikian

rupa sehingga mereka memperoleh berbagai pengalaman dalam rangka “menemukan sendiri” konsep-konsep yang direncanakan oleh guru. Inquiry based learning adalah sebuah teknik mengajar di mana guru melibatkan siswa di dalam proses belajar melalui penggunaan cara-cara bertanya, aktivitas problem solving, dan berpikir kritis. Hal ini akan memerlukan banyak waktu dalam persiapannya. Inquiry based learning biasanya berupa kerja kolaboratif. Kelas dibagi ke dalam kelompok-kelompok kecil. Setiap kelompok diberi sebuah pertanyaan atau permasalahan yang akan mengarahkan semua anggota kelompok bekerja bersama mengembangkan proyek berdasarkan pertanyaan tersebut untuk menemukan jawabannya. Karena inquiry-based learning berbasis pertanyaan, maka guru harus menyiapkan pertanyaan yang bersifat terbuka sehingga siswa dapat mengembangkan pikirannya. Siswa harus diberi kesempatan untuk mencoba menemukan sendiri konsep yang diajarkan. Lebih dari itu, jika siswa juga diberi kesempatan untuk mengukur kemajuan belajarnya sendiri, maka hal ini akan membantu mereka belajar.

3. Model Pembelajaran *Discovery Learning*

Discovery learning yaitu memahami konsep, arti, dan hubungan melalui proses intuitif untuk sampai pada suatu kesimpulan (Budiningsih, 2005: 43). Tujuan dari pembelajaran *Discovery learning* adalah peserta didik terlibat aktif dalam pembelajaran, belajar menemukan pola dalam situasi konkret maupun abstrak, belajar merumuskan strategi tanya jawab dan memperoleh informasi yang bermanfaat dalam menemukan, membentuk cara kerja bersama yang efektif, saling membagi informasi serta mendengarkan dan menggunakan ide-ide orang lain, meningkatkan keterampilan konsep dan prinsip peserta didik yang bermakna, serta dapat mentransfer keterampilan yang dibentuk dalam situasi belajar penemuan ke dalam aktivitas situasi belajar yang baru.

Adapun sintaks *discovery learning* meliputi:

- a. Pemberian rangsangan (*stimulationi*)
- b. Pernyataan/ identifikasi masalah (*problem statement*)
- c. Pengumpulan data (*data collection*)
- d. Pembuktian (*verification*)
- e. Menarik simpulan/generalisasi (*generalization*)

4. Model Pembelajaran *Problem Based Learning*

Pembelajaran Berbasis Masalah (PBM) atau Problem Based Learning (PBL) didasarkan pada hasil penelitian Barrow and Tamblyn (1980, Barret, 2005) dan pertama kali diimplementasikan pada sekolah kedokteran di McMaster University Kanda pada tahun 60-

an. PBM sebagai sebuah pendekatan pembelajaran diterapkan dengan alasan bahwa PBM sangat efektif untuk sekolah kedokteran dimana mahasiswa dihadapkan pada permasalahan kemudian dituntut untuk memecahkannya. PBM atau PBL adalah suatu pendekatan peng-mengmbelajaran yang menggunakan masalah dunia nyata sebagai suatu konteks bagi peserta didik untuk belajar tentang cara berpikir kritis dan keterampilan pemecahan masalah, serta untuk memperoleh pengetahuan dan konsep yang esensial dari materi kuliah atau materi pelajaran. PBM lebih tepat dilaksanakan dibandingkan dengan pendekatan pembelajaran tradisional.

Berdasarkan teori yang dikembangkan Barrow, Min Liu (2005) menjelaskan karakteristik dari PBM, yaitu :

a. *Learning is student-centered*

Proses pembelajaran dalam PBL lebih menitikberatkan kepada siswa sebagai orang belajar. Oleh karena itu, PBL didukung juga oleh teori konstruktivisme dimana siswa didorong untuk dapat mengembangkan pengetahuannya sendiri.

b. *Authentic problems form the organizing focus for learning*

Masalah yang disajikan kepada siswa adalah masalah yang otentik sehingga siswa mampu dengan mudah memahami masalah tersebut serta dapat menerapkannya dalam kehidupan profesionalnya nanti.

c. *New information is acquired through self-directed learning*

Dalam proses pemecahan masalah mungkin saja siswa belum mengetahui dan memahami semua pengetahuan prasyaratnya, sehingga siswa berusaha untuk mencari sendiri melalui sumbernya, baik dari buku atau informasi lainnya.

d. *Learning occurs in small groups*

Agar terjadi interaksi ilmiah dan tukar pemikiran dalam usaha membangun pengetahuan secara kolaborative, maka PBM dilaksanakan dalam kelompok kecil. Kelompok yang dibuat menuntut pembagian tugas yang jelas dan penetapan tujuan yang jelas.

e. *Teachers act as facilitators*

Pada pelaksanaan PBM, guru hanya berperan sebagai fasilitator. Namun, walaupun begitu guru harus selalu memantau perkembangan aktivitas siswa dan mendorong siswa agar mencapai target yang hendak dicapai.

Pelaksanaan PBM memiliki ciri tersendiri berkaitan dengan langkah pembelajarannya. Barret (2005) menjelaskan langkah-langkah pelaksanaan PBM sebagai berikut :

- a. Peserta didik diberi permasalahan oleh guru (atau permasalahan diungkap dari pengalaman siswa)

- b. Peserta didik melakukan diskusi dalam kelompok kecil dan melakukan hal-hal berikut.
 - f* Mengklarifikasi kasus permasalahan yang diberikan
 - f* Mendefinisikan masalah
 - f* Melakukan tukar pikiran berdasarkan pengetahuan yang mereka miliki
 - f* Menetapkan hal-hal yang diperlukan untuk menyelesaikan masalah
 - f* Menetapkan hal-hal yang harus dilakukan untuk menyelesaikan masalah
- c. Peserta didik melakukan kajian secara independen berkaitan dengan masalah yang harus diselesaikan. Mereka dapat melakukannya dengan cara mencari sumber di perpustakaan, database, internet, sumber personal atau melakukan observasi
- d. Peserta didik kembali kepada kelompok PBM semula untuk melakukan tukar informasi, pembelajaran teman sejawat, dan bekerjasama dalam menyelesaikan masalah.
- e. Peserta didik menyajikan solusi yang mereka temukan
- f. Peserta didik dibantu oleh guru melakukan evaluasi berkaitan dengan seluruh kegiatan pembelajaran. Hal ini meliputi sejauhmana pengetahuan yang sudah diperoleh oleh siswa serta bagaimana peran masing-masing siswa dalam kelompok.

5. Model Pembelajaran *Production Based Training/ Production Based Education Training*

Teaching Factory (TF) merupakan salah satu pengembangan strategi pembelajaran untuk meningkatkan kompetensi keterampilan peserta didik khususnya di lingkungan pendidikan vokasi. Strategi TF pada dasarnya menerapkan metode student center learning (SCL). Pendekatan SCL tidak secara utuh sudah lama dilaksanakan oleh para guru pada saat melaksanakan praktik baik di laboratorium maupun bengkel atau tempat praktik lainnya. Strategi TF merupakan gabungan model pembelajaran *Competency Based Training* dan *Production Based Training*.

Landasan pemikiran dari SCL adalah teori belajar konstruktivis (Weswood Peter, 2008:26). Prinsip teori konstruktivis berasal dari teori belajar yang dikembangkan oleh Jean Piaget (1983), Jerome Bruner (1961), dan John Dewey (1933), yaitu memusatkan proses pembelajaran pada perubahan perilaku peserta didik itu sendiri, dialami langsung untuk membentuk konsep belajar dan memahaminya. Pandangan lain tentang konsep pengalaman belajar dari segitiga Dale membuktikan bahwa belajar mengalami sendiri pada kondisi nyata atau sebenarnya dan mengendalikan proses belajarnya merupakan pemenuhan pengalaman belajar yang lebih baik dibanding belajar dengan mengamati.

Pembelajaran praktik di lembaga pendidikan vokasi tujuannya untuk memberi pengalaman belajar peserta didik agar menguasai keterampilan bidang keahlian tertentu. Penguasaan keterampilan baik keterampilan yang bersifat fisik maupun intelektual

melibatkan aktifitas peserta didik secara langsung menggunakan peralatan yang sejenis dengan peralatan sebenarnya selama proses pembelajaran berlangsung. Penggunaan peralatan dalam suasana belajar yang sesuai dengan kondisi nyata atau sebenarnya di dunia kerja dan penggunaan strategi demonstrasi untuk penyampaian menunjukkan ciri-ciri pembelajaran SCL. Tiga aspek dalam pembelajaran yang menuntut kinerja keterampilan adalah motorik, persepsual, dan kognitif (Kevin O'Neil,1997:76). Aspek motorik melibatkan aktifitas badan dan tangan untuk memperoleh keterampilan tertentu, aspek persepsual melibatkan penggunaan sistim sensor untuk mendapatkan kemampuan membedakan, mengenal bentuk dan simbol, mengestimasi jarak, kecepatan, suhu, sudut dan lainnya. Aspek kognitif melibatkan kemampuan manipulasi dan komprehensif suatu simbol untuk membaca gambar, diagram, dan menyelesaikan masalah.

6. Model Pembelajaran *Teaching Factory*

Konsep teaching factory merupakan menggabungkan belajar dan lingkungan kerja yang realistis dan memunculkan pengalaman belajar yang relevan. "*Teaching factory concept as an approach that combines the learning and working environment from which realistic and relevant learning experiences arise*" (Nayang Polytechnic, 2003). Paradigma pembelajaran teaching factory didasarkan pada tujuannya yang secara efektif mengintegrasikan kegiatan pendidikan, penelitian dan inovasi ke dalam satu konsep tunggal, yang melibatkan industri dan akademik. Pembelajaran teaching factory berfokus pada integrasi industri dan akademik melalui pendekatan terhadap kurikulum, pengajaran/pelatihan.

Pembelajaran teaching factory diharapkan menghasilkan lulusan yang sesuai dengan kebutuhan dunia usaha dan dunia industri (DUDI). Penyerapan tenaga kerja oleh institusi secara kualitatif masih terpaut jauh dari kapasitas daya tampung industri setiap tahunnya, meskipun celah angka jumlah lulusan (supply) dengan angka jumlah permintaan (demand) tidak terlalu lebar. Permasalahan yang dihadapi oleh salah satunya yaitu kesenjangan capaian kompetensi para lulusan institusi pendidikan dan pelatihan kejuruan.

Penyelenggaraan model teaching factory memadukan sepenuhnya antara belajar dan bekerja, tidak lagi memisahkan antara tempat penyampaian materi teori dan tempat materi produksi (praktik). Bentuk organisasi teaching factory menunjukkan sifat dari perusahaan, tenaga pengajar merupakan kelompok profesional dalam bidang pendidikan yang diharapkan yang mampu memenuhi kebutuhan masyarakat atas produk dan jasa.

Teaching factory merupakan sebuah model kegiatan pembelajaran yang sangat efektif dan efisien. Efektif berarti bahwa konsep teaching factory dapat mengantarkan peserta didik

mencapai tahap kompeten, yakni suatu tahapan dimana peserta didik pantas untuk diberikan kewenangan karena telah dianggap mampu. Efisien berarti bahwa pembelajaran dengan model ini bersifat sangat operasional, memerlukan biaya yang murah (bahan tersedia) dan mudah untuk diimplementasikan. Beberapa nilai-nilai dasar yang harus dikembangkan untuk mendukung kesiapan implementasi *teaching factory*, meliputi: a) *Sense of quality*: memberikan keterampilan dasar kepada peserta didik yang berkaitan dengan standar objektif kualitas. b) *Sense of efficiency*: membekali peserta didik dengan kemampuan untuk bekerja secara efisien guna menciptakan efisiensi kerja yang optimal dan mengukur tingkat produktivitas sebagaimana praktik yang umum dilakukan oleh industri. c) *Sense of creativity and innovation*: mengajarkan peserta didik untuk bekerja secara kreatif dan inovatif, melatih kemampuan *problem solving* sebagai ukuran kreativitas, dan kemampuan untuk melihat peluang-peluang baru di industri seperti produk, desain, dan sebagainya.

7. Model Pembelajaran *Blended Learning*

MBL merupakan pembelajaran yang memadukan kelebihan perkuliahan tatap muka dan kelebihan pembelajaran online. MBL dapat menciptakan lingkungan belajar yang positif untuk terjadinya interaksi antara sesama peserta didik, dan peserta didik dengan pendidiknya tanpa dibatasi oleh ruang dan waktu. Dewey (1938) dan Moore dalam Comey (2009: 9), mengemukakan bahwa interaksi antar siswa dan interaksi antara siswa dan guru merupakan faktor kunci dalam proses belajar siswa dan merupakan elemen penting dalam menciptakan pengalaman belajar yang efektif. Menurut Moore dalam Comey (2009:9-10) ada tiga tipe interaksi, yaitu *learner-content interaction*, *learner instructor interaction*, and *learnerlearner interaction*, serta *learner interface interaction*.

Banyak interaksi yang terjadi dalam MBL. Interaksi bisa terjadi pada pengajaran secara 'synchronously' (pada waktu yang sama) ataupun 'asynchronously' (pada waktu yang berbeda). Pada MBL, materi pengajaran disiapkan pendidik untuk bisa diakses siswa secara online melalui media yang mempunyai teks, grafik, animasi, simulasi, audio dan video. Pendidik juga menyediakan kemudahan untuk 'discussion group' sehingga terjadi interaksi antar peserta didik, peserta didik dan pendidik kapan saja dan dimana saja secara lisan maupun tulisan.

Interaksi belajar merupakan faktor penting dalam pembelajaran. Interaksi dalam MBL termasuk pembelajaran aktif dan komunikasi bisa terjadi melalui lisan maupun tulisan. Jadi MBL mampu memberikan interaksi antar mahasiswa dan mahasiswa dengan dosen yang lebih baik. Interaksi dapat terjadi melalui banyak kesempatan, yaitu kelas tatap muka dan kelas online. Mahasiswa yang mungkin malu berbicara atau mengajukan pertanyaan di ruang

kelas tatap muka dapat memanfaatkan komunikasi online untuk berinteraksi dengan dosen maupun dengan temannya kapan pun dan dimana pun. Hal ini memberikan gambaran pentingnya interaksi sosial dan penggunaan bahasa lisan maupun tulisan dalam mendorong pembelajaran.

4.2 Media Pembelajaran 4.0

Adanya perubahan era industri 4.0, dunia pendidikan perlu melakukan inovasi pembelajaran, yaitu mengintegrasikan pembelajaran dengan teknologi dan informasi (TI). Salah satu bentuk inovasi dalam pembelajaran, dengan mengintegrasikan teknologi dan informasi adalah dengan menggunakan media pembelajaran interaktif dalam pembelajaran. Banyak media pembelajaran interaktif yang dapat digunakan dalam proses pembelajaran.

Pada pembelajaran (*instructional*), sumber informasi, antara lain: dosen, guru, instruktur, atau bahan ajar terprogram, lingkungan belajar dan sebagainya. Penerima informasi adalah: peserta didik, siswa atau mahasiswa. Media pembelajaran adalah teknologi pembawa pesan (informasi) yang dapat dimanfaatkan untuk keperluan pembelajaran (Schramm,1977). Briggs (1977) mendefinisikan media pembelajaran sebagai sarana fisik untuk menyampaikan isi / materi pembelajaran. Menurut Arief S. Sadiman (1986), media pembelajaran adalah segala sesuatu yang dapat digunakan untuk menyalurkan pesan dari pengirim ke penerima, sehingga dapat merangsang pikiran, perasaan, perhatian dan minat mahasiswa sehingga proses belajar terjadi. Dari ketiga definisi di atas, terdapat perbedaan konsep media pembelajaran yang sangat prinsip. Lakukan analisis, selanjutnya tentukan definisi yang relevan.

Proses belajar mengajar (PBM) yang mengoptimalkan penggunaan metode pembelajaran dan media pembelajaran sangat menentukan keberhasilan guru dalam mengajar, serta perolehan hasil belajar siswa. Pemilihan metode pembelajaran dan media pembelajaran yang tepat akan memperlancar PBM. Sebagai mahasiswa calon guru atau pengajar khususnya mengajar materi keteknikan (bidang teknik) sangat perlu memahami ragam media pembelajaran, prosedur perancangan, cara pemakaian, serta cara memelihara media pembelajaran. Maksudnya adalah agar mahasiswa calon guru dapat melaksanakan pembelajaran secara proporsional, efektif, dan efisien. Untuk keperluan tersebut dibutuhkan latihan-latihan dan tugas-tugas yang menyangkut aspek:

1. Bagaimana mempersiapkan media pembelajaran?
2. Bagaimana menggunakan media pembelajaran?
3. Bagaimana menyimpan dan merawat media pembelajaran?

Jadi media pendidikan atau tepatnya media pembelajaran adalah segala macam perangkat keras dan/atau perangkat lunak yang dapat digunakan oleh guru atau pengajar atau instruktur atau pelatih untuk membantu dan mempermudah terjadinya proses belajar peserta didik.

Manfaat Media Pembelajaran

Secara umum manfaat media dalam pembelajaran adalah memperlancar interaksi dosen dan mahasiswa, untuk membantu mahasiswa belajar secara optimal. Namun secara khusus, manfaat media pembelajaran dikemukakan oleh Kemp dan Dayton (1985), yaitu :

1. Penyampaian materi pembelajaran dapat diseragamkan

Dosen mungkin mempunyai gaya dan penafsiran yang beraneka ragam dalam menyampaikan materi ajar. Melalui media, penafsiran yang beragam ini dapat direduksi dan disampaikan kepada mahasiswa secara seragam.

2. Proses pembelajaran menjadi lebih menarik

Media dapat menyampaikan informasi yang dapat didengar (audio) dan dapat dilihat (visual), sehingga dapat mendeskripsikan prinsip, konsep, proses atau prosedur yang bersifat abstrak dan tidak lengkap menjadi lebih jelas dan lengkap.

3. Proses pembelajaran menjadi lebih interaktif

Jika dipilih dan dirancang dengan benar, media dapat membantu dosen dan mahasiswa melakukan komunikasi dua arah secara aktif. Tanpa media, dosen mungkin akan cenderung berbicara “satu arah” kepada mahasiswa.

4. Jumlah waktu belajar-mengajar dapat dikurangi

Sering kali terjadi, para dosen memerlukan waktu yang lama untuk menjelaskan materi ajar. Padahal waktu untuk menjelaskan dapat diefisienkan, jika dosen memanfaatkan media pembelajaran dengan baik.

5. Kualitas belajar mahasiswa dapat ditingkatkan

Penggunaan media tidak hanya membuat proses pembelajaran lebih efisien, tetapi proses pembelajaran lebih ditingkatkan efektivitasnya untuk membantu mahasiswa menyerap materi ajar lebih mendalam dan utuh.

6. Proses pembelajaran dapat terjadi dimana saja dan kapan saja

Media pembelajaran dapat dirancang sedemikian rupa sehingga mahasiswa dapat belajar dimana saja dan kapan saja mereka mau, tanpa tergantung pada keberadaan dosen.

7. Sikap positif mahasiswa terhadap proses belajar dapat ditingkatkan.

Dengan media, proses pembelajaran menjadi lebih menarik. Dan hal ini dapat meningkatkan kecintaan dan apresiasi mahasiswa terhadap ilmu pengetahuan dan proses pencarian ilmu.

8. Peran dosen dapat berubah ke arah yang lebih positif dan produktif.

Dengan media, dosen tidak perlu mengulang-ulang penjelasan dan mengurangi penjelasan verbal (lisan), sehingga dosen dapat memberikan perhatian lebih banyak kepada aspek pemberian motivasi, perhatian, bimbingan dan sebagainya.

Sesuai dengan klasifikasinya, setiap media pembelajaran mempunyai karakteristik sendiri-sendiri. Karakteristik tersebut dapat dilihat menurut kemampuan media pembelajaran untuk membangkitkan rangsangan indera penglihatan, pendengaran, perabaan, pengecapan, maupun pembauan/penciuman. Dari karakteristik ini, untuk memilih suatu media pembelajaran yang akan digunakan oleh seorang dosen pada saat melakukan proses belajar mengajar, dapat disesuaikan dengan suatu situasi tertentu. Media pembelajaran seperti yang telah dijelaskan di atas, berdasarkan tujuan praktis yang akan dicapai dapat dibedakan menjadi tiga kelompok.

1. Media Grafis

Media grafis adalah suatu jenis media yang menuangkan pesan yang akan disampaikan dalam bentuk simbol-simbol komunikasi verbal. Simbol-simbol tersebut artinya perlu difahami dengan benar, agar proses penyampaian pesannya dapat berhasil dengan baik dan efisien. Selain fungsi tersebut secara khusus, grafis berfungsi untuk menarik perhatian, memperjelas sajian ide, mengilustrasikan atau menghiasi fakta yang mungkin akan cepat terlupakan bila tidak digrafiskan (divisualkan). Bentuk-bentuk media grafis antara lain adalah: (1) gambar foto, (2) sketsa, (3) diagram, (4) bagan/chart, (5) grafik, (6) kartun, (7) poster, (8) peta, (10) papan flannel, dan (11) papan buletin.

2. Media Audio

Media audio berkaitan dengan indera pendengaran. Pesan yang disampaikan melalui media audio dituangkan ke dalam lambang- lambang auditif, baik verbal maupun non-verbal. Beberapa media yang dapat dimasukkan ke dalam kelompok media audio antara lain: (1) radio, dan (2) alat perekam pita magnetik, alat perekam pita kaset.

3. Media Proyeksi

Media proyeksi diam memiliki persamaan dengan media grafis, dalam art dapat menyajikan rangsangan-rangsangan visual. Bahan- bahan grafis banyak digunakan juga dalam media proyeksi diam. Media proyeksi gerak, pembuatannya juga memerlukan bahan- bahan grafis, misalnya untuk lembar peraga (*captions*). Dengan menggunakan perangkat

komputer (*multi media*), rekayasa proyeksi gerak lebih dapat bervariasi, dan dapat dikerjakan hampir keseluruhannya menggunakan perangkat komputer. Untuk mengajarkan skill (keterampilan motorik) proyeksi gerak mempunyai banyak kelebihan di bandingkan dengan proyeksi diam. Beberapa media proyeksi antara lain adalah: (1) Film Bingkai, (2) Film rangkai, (3) Film gelang (loop), (4) Film transparansi, (5) Film gerak 8 mm, 16 mm, 32 mm, dan (6) Televisi dan Video.

BAB V PENILAIAN PROSES BELAJAR DAN ANALISIS CAPAIAN PEMBELAJARAN

5.1 Ranah Penilaian

Penilaian hasil belajar dilihat dari ranah kognitif, afektif dan psikomotor. Sebagaimana Bloom (dalam Suharsimi, 2008 : 117-122) mengklasifikasikan hasil belajar menjadi tiga ranah kawasan :

- a. Ranah kognitif, yang meliputi pengetahuan, pemahaman, penerapan, analisis, sintesis, dan evaluasi.

- b. Ranah afektif, mencakup penerimaan, partisipasi, penilaian, atau penentuan sikap, organisasi dan pembentukan pola hidup.
- c. Ranah psikomotor, terdiri dari persepsi, kesiapan, gerakan terbimbing, gerakan terbiasa, gerakan kompleks dan penyesuaian pola gerakan dan kreativitas.

Penilaian ranah kognitif dapat dilakukan dengan memberikan tes tertulis kepada siswa. Tes tertulis ini merupakan tes dimana soal dan jawaban yang diberikan kepada siswa dalam bentuk tulisan. Salah satu bentuk tes tertulis yaitu tes pilihan ganda yang dapat mengukur kemampumpuan berfikir siswa dengan cakupan materi yang lebih luas. Penyusunan instrumen pada tes tertulis harus memperhatikan beberapa hal yaitu keluasan ruang lingkup materi, kesesuaian soal dengan kompetensi dasar dan indikator yang akan dicapai, rumusan soal harus jelas dan tidak menimbulkan maksud ganda (Puskur, 2007 : 17).

Penilaian ranah afektif atau dikenal dengan penilaian sikap dapat dilakukan dengan beberapa cara atau teknik, salah satu tekniknya yaitu observasi perilaku dengan menggunakan skala sikap. Skala sikap yang ditetapkan dapat berupa kode bilangan seperti misalnya untuk selalu diberi kode 5, seringkali diberi kode 4, kadang-kadang diberi kode 3, jarang diberi kode 2, tidak pernah diberi kode 1 (Slamet, 2001: 124). Sikap yang akan dinilai yaitu berupa nilai-nilai karakter yang muncul selama proses pembelajaran yaitu kerja keras, kerja sama, ingin tahu, disiplin, tanggung jawab dan percaya diri.

Penilaian psikomotor digunakan untuk melihat keterampilan dan kemampuan bertindak siswa. Penilaian psikomotor dilakukan dengan menggunakan kode angka 1 untuk tidak tepat, 2 kurang tepat dan 3 tepat. Penilaian psikomotor dilakukan pada saat pelaksanaan praktikum. Penilaian psikomotor ini dibagi menjadi 3 tahap yaitu 1) tahap persiapan yang terdiri dari menyiapkan alat dan mengkalibrasi alat, 2) tahap pelaksanaan yang terdiri dari penggunaan alat dan pembacaan skala, 3) tahap hasil yang terdiri dari mengolah data dan menarik kesimpulan.

5.2 Hakekat Pengukuran, Penilaian dan Tes

Pengukuran (*Measurement*)

Menurut Cangelosi (1995) yang dimaksud dengan pengukuran (*Measurement*) adalah suatu proses pengumpulan data melalui pengamatan empiris untuk mengumpulkan informasi yang relevan dengan tujuan yang telah ditentukan. Dalam hal ini guru menaksir prestasi siswa dengan membaca atau mengamati apa saja yang dilakukan siswa, mengamati kinerja mereka, mendengar apa yang mereka katakan, dan menggunakan indera mereka seperti melihat, mendengar, menyentuh, mencium, dan merasakan. Menurut Zainul dan Nasution (2001)

pengukuran memiliki dua karakteristik utama yaitu: 1) penggunaan angka atau skala tertentu; 2) menurut suatu aturan atau formula tertentu.

Pengukuran merupakan proses yang mendeskripsikan performance siswa dengan menggunakan suatu skala kuantitatif (system angka) sedemikian rupa sehingga sifat kualitatif dari performance siswa tersebut dinyatakan dengan angka-angka (Alwasilah et al.1996). Pernyataan tersebut diperkuat dengan pendapat yang menyatakan bahwa pengukuran merupakan pemberian angka terhadap suatu atribut atau karakter tertentu yang dimiliki oleh seseorang, atau suatu obyek tertentu yang mengacu pada aturan dan formulasi yang jelas. Aturan atau formulasi tersebut harus disepakati secara umum oleh para ahli (Zainul & Nasution, 2001). Dengan demikian, pengukuran dalam bidang pendidikan berarti mengukur atribut atau karakteristik peserta didik tertentu.

Dalam hal ini yang diukur bukan peserta didik tersebut, akan tetapi karakteristik atau atributnya. Senada dengan pendapat tersebut, Secara lebih ringkas, Arikunto dan Jabar (2004) menyatakan pengertian pengukuran (measurement) sebagai kegiatan membandingkan suatu hal dengan satuan ukuran tertentu sehingga sifatnya menjadi kuantitatif.

Penilaian

Istilah asesmen (assessment) diartikan oleh Stiggins (1994) sebagai penilaian proses, kemajuan, dan hasil belajar siswa (outcomes). Sementara itu asesmen diartikan oleh Kumano (2001) sebagai “ The process of Collecting data which shows the development of learning”. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa asesmen merupakan istilah yang tepat untuk penilaian proses belajar siswa. Namun meskipun proses belajar siswa merupakan hal penting yang dinilai dalam asesmen, faktor hasil belajar juga tetap tidak dikesampingkan.

Gabel (1993: 388-390) mengategorikan asesmen ke dalam kedua kelompok besar yaitu asesmen tradisional dan asesmen alternatif. Asesmen yang tergolong tradisional adalah tes benar-salah, tes pilihan ganda, tes melengkapi, dan tes jawaban terbatas. Sementara itu yang tergolong ke dalam asesmen alternatif (non-tes) adalah essay/uraian, penilaian praktek, penilaian proyek, kuesioner, inventori, daftar Cek, penilaian oleh teman sebaya/sejawat, penilaian diri (self assessment), portofolio, observasi, diskusi dan interviu (wawancara).

Wiggins (1984) menyatakan bahwa asesmen merupakan sarana yang secara kronologis membantu guru dalam memonitor siswa. Oleh karena itu, maka Popham (1995) menyatakan bahwa asesmen sudah seharusnya merupakan bagian dari pembelajaran, bukan merupakan hal yang terpisahkan. Resnick (1985) menyatakan bahwa pada hakikatnya asesmen menitikberatkan penilaian pada proses belajar siswa. Berkaitan dengan hal tersebut,

Marzano et al. (1994) menyatakan bahwa dalam mengungkap penguasaan konsep siswa, asesmen tidak hanya mengungkap konsep yang telah dicapai, akan tetapi juga tentang proses perkembangan bagaimana suatu konsep tersebut diperoleh. Dalam hal ini asesmen tidak hanya dapat menilai hasil dan proses belajar siswa, akan tetapi juga kemajuan belajarnya.

Tes

Tes merupakan suatu alat penilaian dalam bentuk tulisan untuk mencatat atau mengamati prestasi siswa yang sejalan dengan target penilaian (Jacobs & Chase, 1992; Alwasilah, 1996). Jawaban yang diharapkan dalam tes menurut Sudjana dan Ibrahim (2001) dapat secara tertulis, lisan, atau perbuatan. Menurut Zainul dan Nasution (2001) tes didefinisikan sebagai pertanyaan atau tugas atau seperangkat tugas yang direncanakan untuk memperoleh informasi tentang suatu atribut pendidikan atau suatu atribut psikologis tertentu. Setiap butir pertanyaan atau tugas tersebut mempunyai jawaban atau ketentuan yang dianggap benar. Dengan demikian apabila suatu tugas atau pertanyaan menuntut harus dikerjakan oleh seseorang, tetapi tidak ada jawaban atau cara pengerjaan yang benar dan salah maka tugas atau pertanyaan tersebut bukanlah tes.

Tes merupakan salah satu upaya pengukuran terencana yang digunakan oleh guru untuk mencoba menciptakan kesempatan bagi siswa dalam memperlihatkan prestasi mereka yang berkaitan dengan tujuan yang telah ditentukan (Calongesi, 1995). Tes terdiri atas sejumlah soal yang harus dikerjakan siswa. Setiap soal dalam tes menghadapkan siswa pada suatu tugas dan menyediakan kondisi bagi siswa untuk menanggapi tugas atau soal tersebut.

Tes menurut Arikunto dan Jabar (2004) merupakan alat atau prosedur yang digunakan untuk mengetahui atau mengukur sesuatu dengan menggunakan cara atau aturan yang telah ditentukan. Dalam hal ini harus dibedakan pengertian antara tes, testing, testee, tester. Testing adalah saat pada waktu tes tersebut dilaksanakan (saat pengambilan tes). Sementara itu Gabel (1993) menyatakan bahwa testing menunjukkan proses pelaksanaan tes. Testee adalah responden yang mengerjakan tes. Mereka inilah yang akan dinilai atau diukur kemampuannya. Sedangkan Tester adalah seseorang yang disertai tugas untuk melaksanakan pengambilan tes kepada responden.

BAB VI PENGEMBANGAN BAHAN AJAR

6.1 Lingkup Bahan Ajar

Bahan ajar adalah seperangkat sarana atau alat pembelajaran yang berisikan materi pembelajaran, metode, batasan-batasan, dan cara mengevaluasi yang didesain secara sistematis dan menarik dalam rangka mencapai tujuan yang diharapkan, yaitu mencapai

kompetensi atau subkompetensi dengan segala kompleksitasnya, sedangkan menurut Lestari (2013:1) bahan ajar haruslah dirancang dan ditulis dengan kaidah intruksional karena akan digunakan oleh guru untuk membantu dan menunjang proses pembelajaran. Bahan atau materi pembelajaran pada dasarnya adalah “isi” dari kurikulum, yakni berupa mata pelajaran atau bidang studi dengan topik/subtopik dan rinciannya (Ruhimat, 2011:152).

Bahan ajar memiliki beragam jenis, ada yang cetak maupun non-cetak. Menurut Ali (2011:20) bahan ajar dapat dibedakan menjadi 4 jenis, yakni:

1) Bahan ajar pandang (Visual)

Terdiri dari bahan cetak (printed) antara lain handout, buku, modul, lembar kerja siswa, brosur, leaflet, wallchart, booklet, foto atau gambar, dan bahan ajar non-cetak seperti model atau market.

2) Bahan ajar dengar (Audio)

Bahan ajar yang termasuk kedalam bahan ajar audio ini adalah kaset, radio, piringan hitam, dan compact disk audio.

3) Bahan ajar pandang dengar (Audio Visual)

Bahan ajar yang termasuk kedalam bahan ajar ini yakni, Compact Disk dan film.

4) Bahan ajar multimedia interaktif

Bahan ajar multimedia interaktif terdiri dari CAI (*Computer Assisted Interactive*) dan bahan ajar web (*web based learning materials*).

Bahan ajar cetak yang sering dijumpai antara lain berupa handout, buku, modul, brosur, dan lembar kerja siswa. Di bawah ini akan diuraikan penjelasan terkait jenis-jenis bahan ajar, yakni:

1) Handout

Handout adalah “segala sesuatu” yang diberikan kepada peserta didik ketika mengikuti kegiatan pembelajaran. Handout juga diartikan sebagai bahan tertulis yang disiapkan untuk memperkaya pengetahuan peserta didik dari beberapa literatur yang memiliki relevansi dengan kompetensi dasar yang akan dicapai oleh siswa. Saat ini handout dapat diperoleh melalui internet atau menyadur dari berbagai buku dan sumber lainnya.

2) Buku

Buku sebagai bahan ajar merupakan buku yang berisi ilmu pengetahuan hasil analisis terhadap kurikulum dalam bentuk tertulis. Buku disusun dengan menggunakan bahasa sederhana, menarik, dilengkapi gambar, keterangan, isi buku, dan daftar pustaka. Buku akan

sangat membantu guru dan siswa dalam mendalami ilmu pengetahuan sesuai dengan mata pelajaran masing-masing.

3) Modul

Modul merupakan bahan ajar yang ditulis dengan tujuan agar siswa dapat belajar secara mandiri tanpa atau dengan bimbingan guru. Oleh karena itu, modul harus berisi tentang petunjuk belajar, kompetensi yang akan dicapai, isi materi pelajaran, informasi pendukung, latihan soal, petunjuk kerja, evaluasi, dan balikan terhadap evaluasi. Modul yang diberikan kepada siswa dapat bermanfaat agar siswa mampu belajar secara mandiri tanpa harus dibantu oleh guru.

4) Lembar Kerja Siswa

Lembar Kerja Siswa (LKS) adalah materi ajar yang sudah dikemas sedemikian rupa sehingga siswa diharapkan mendapat materi ajar tersebut secara mandiri. Lembar Kerja Siswa dapat digunakan oleh siswa, sehingga siswa akan mendapat materi, ringkasan, dan tugas yang berkaitan dengan materi. Selain itu siswa juga dapat menemukan arahan yang terstruktur untuk memahami materi yang diberikan dan pada saat yang bersamaan siswa diberikan materi serta tugas yang berkaitan dengan materi tersebut.

5) Buku Ajar

Buku ajar adalah sarana belajar yang bisa digunakan di sekolah-sekolah dan di perguruan tinggi untuk menunjang suatu program pengajaran dan pengertian moderen yang umum dipahami.

6) Buku Teks

Buku teks juga dapat didefinisikan sebagai buku pelajaran dalam bidang studi tertentu, yang merupakan buku standar yang disusun oleh para pakar dalam bidang itu. Buku teks dibuat dengan maksud dan tujuan-tujuan instruksional yang dilengkapi dengan sarana-sarana pengajaran yang serasi dan mudah dipahami oleh para pemakainya di sekolah-sekolah dan perguruan tinggi sehingga dapat menunjang suatu program pengajaran.

Secara umum, menurut Lestari (2011: 79) buku dibedakan menjadi empat jenis, yakni:

- 1) Buku sumber, yaitu buku yang dapat dijadikan rujukan, referensi, dan sumber untuk kajian ilmu tertentu, biasanya berisi suatu kajian ilmu yang lengkap.
- 2) Buku bacaan, yaitu buku yang hanya berfungsi untuk bahan bacaan saja, misalnya cerita, legenda, novel, dan lain sebagainya.
- 3) Buku pegangan, yaitu buku yang bisa dijadikan pegangan guru atau pengajar dalam melaksanakan proses pengajaran.

- 4) Buku bahan ajar atau buku teks, yaitu buku yang disusun untuk proses pembelajaran dan berisi bahan-bahan atau materi pembelajaran yang akan diajarkan.

Bahan ajar non-cetak meliputi bahan ajar dengar hitam, dan *compact disc audio*. Bahan ajar pandang dengar *video compact disc* dan film. Bahan ajarmultimedia interaktif, material pembelajaran interaktif, dan bahan ajar web.

6.2 Pengembangan RPS Berkelanjutan

1) Pengertian

Rencana pembelajaran semester (RPS) suatu mata kuliah adalah rencana pembelajaran yang disusun untuk kegiatan pembelajaran selama satu semester guna memenuhi capaian pembelajaran lulusan yang dibebankan pada suatu mata kuliah/modul. Rencana pembelajaran semester (RPS) atau istilah lain wajib ditinjau dan disesuaikan secara berkala dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi.

2) Prinsip Penyusunan RPS

Adapun prinsip penyusunan RPS, meliputi;

- a) RPS adalah dokumen program pembelajaran yang dirancang untuk menghasilkan lulusan yang memiliki kemampuan sesuai CP lulusan yang ditetapkan, sehingga harus dapat ditelusuri keterkaitan dan kesesuaian dengan konsep kurikulum.
- b) Wajib disusun oleh dosen secara mandiri atau bersama dalam kelompok keahlian suatu bidang ilmu pengetahuan dan/atau teknologi dalam program studi
- c) Rancangan dititik beratkan pada bagaimana memandu mahasiswa belajar agar memiliki kemampuan sesuai dengan CP lulusan yang ditetapkan dalam kurikulum, bukan pada kepentingan kegiatan dosen mengajar
- d) Pembelajaran yang dirancang adalah pembelajaran yang berpusat pada mahasiswa (student centred learning disingkat SCL)
- e) Dosen bersama dengan mahasiswa dapat merencanakan strategi pembelajaran dalam usaha memenuhi CP lulusan yang dibebankan dalam matakuliah ini.

3) Elemen RPS

Menurut Standar Nasional Pendidikan Tinggi (SN Dikti), RPS atau istilah lain, paling sedikit memuat :

- a) nama program studi, nama dan kode mata kuliah, semester, sks, nama dosen pengampu;
- b) capaian pembelajaran lulusan yang dibebankan pada mata kuliah;

- c) kemampuan akhir yang direncanakan pada tiap tahap pembelajaran untuk memenuhi capaian pembelajaran lulusan;
- d) bahan kajian yang terkait dengan kemampuan yang akan dicapai;
- e) metode pembelajaran;
- f) waktu yang disediakan untuk mencapai kemampuan pada tiap tahap pembelajaran;
- g) pengalaman belajar mahasiswa yang diwujudkan dalam deskripsi tugas yang harus dikerjakan oleh mahasiswa selama satu semester;
- h) kriteria, indikator, dan bobot penilaian; dan daftar referensi yang digunakan.

4) Format RPS

Mata Kuliah :
 Semester :
 Kode :
 Sks :
 Jurusan/ Program Studi :
 Dosen :
 CPMK :

(1) Minggu ke-	(2) Kemampuan akhir yang diharapkan	(3) Bahan Kajian	(4) Metode Pembelajaran	(5) Bentuk Pembelajaran	(6) Kriteria	(7) Bobot Nilai	(8) Referensi

Cara Mengisi Rencana Pembelajaran:

No.	Judul	Penjelasan Pengisian
1.	Minggu Ke	Menunjukkan kapan suatu kegiatan dilaksanakan, yakni mulai minggu ke 1 sampai ke 16 (satu semester) (bisa 1/2/3/4 mingguan).
2.	Kemampuan	Rumusan kemampuan dibidang kognitif, psikomotorik , dan

	Akhir Yang Diharapkan	afektif diusahakan lengkap dan utuh (hard skills & soft skills). Merupakan tahapan kemampuan yang diharapkan dapat mencapai kompetensi mata kuliah ini diakhir semester.
3.	Bahan Kajian/ Materi Pembelajaran	diisi pokok bahasan / sub pokok bahasan, atau topik bahasan
4.	Metode Pembelajaran	simulasi, studi kasus, bermain peran, PBL, pembelajaran kolaboratif atau gabungan berbagai bentuk.
5.	Bentuk Pembelajaran	kuliah, responsi, praktikum, praktik lapangan, seminar
6.	Kriteria Penilaian (Indikator)	Indikator yang dapat menunjukkan pencapaian kemampuan yang dicanangkan, atau unsur kemampuan yang dinilai (bisa kualitatif misal ketepatan analisis, kerapian sajian, Kreativitas ide, kemampuan komunikasi, juga bisa juga yang kuantitatif : banyaknya kutipan acuan / unsur yang dibahas, kebenaran hitungan).
7.	Bobot Nilai	disesuaikan dengan waktu yang digunakan untuk membahas atau mengerjakan tugas, atau besarnya sumbangan suatu kemampuan terhadap pencapaian kompetensi mata kuliah ini
8.	Referensi	Daftar referensi yang digunakan dapat dituliskan pada lembar lain

Pustaka

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

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

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

Dwi Heru Sukoco. 2010. Handout "Pengembangan kurikulum diklat kesejahteraan sosial".

- Longstreet, W. S & Shane H.G., (1993). *Curriculum for a new millenium*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Oliva. 1992. *Developing the curriculum. (Third Edition)*. United States: HarperCollins Publishers.
- Peraturan Pemerintah Nomer 19 tahun 2005 tentang Standar nasional pendidikan.
- Print, Murray. 1988. *Curriculum development and design (second edition)*. Sidney: Allen & Unwin.
- Sukmadinata, N.S.,. 1988. *Prinsip dan landasan pengembangan kurikulum*. Jakarta: P2LPTK Ditjen Dikti Depdikbud.
- Darkenwald, Gordon G., & Merriam, Sharton B. (1982). *Adult education: foundations of practice*. New York: Harper & Row.
- Freire, Paulo (1985). *The Politics of Education*. New York : Bergin & Garvey.
- Freire, Paulo. (1997). *Pedagogy of the oppressed*. Auckland, New Zealand: Penguin Books.
- Hardika (2013) *Pembelajaran Transformatif berbasis Learning How to learn*. Malang : UMM Press.
- Kindervater, Suzane (1979). *Non Formal Education A An Empowering Process with Case Studi From Indonesia and Thailand*. Massachusets : Center for International Education University of Massachusets.
- Knowles, Malcolm. (1979). *The adult learner. A neglected species*. Huston, Texas: Gulf Publishing Company.
- Nyere, Julius (1978). Development is for Man, by Man, and of Man. dalam *Adult education: foundations of practice*. New York: Harper & Row.
- Sodik A. Kuntoro dan Suharto (2008) Pembelajaran Kreatif pada Mata Kuliah Pendidikan Orang Dewasa.(*tidak dipublikasikan*). Laporan Penelitian PHKA2 Jurusan PLS FIP UNY tahun 2007/2008).
- Sujarwo (2011) *Pembelajaran Orang Dewasa*. Yogyakarta: CV. Venus
- Sullivan, E .O'. (2004). *Transformatif Learning. Educational Vission for the 21st Century*. Toronto: Published in Association with University of Toronto Press.
- Vella, J. (2002). *Learning To Listen, Learning To Teach*. San Francisco; Jossey Bass.
- Asri Budiningsih, C., 2003. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.

- Brooks, J.G., & Brooks, M., 1993. *The case for constructivist classrooms. association for supervision and curriculum development*. Alexandria, Virginia.
- Dahar, R. W., 1989. *Teori-teori belajar*. Jakarta: Depdikbud, Dirjen Dikti, P2LPTK.
- Dale H. Schunk,. 2012. *Learning Theories (Teori-teori Pembelajaran: Perspektif Pendidikan)*. Penerbit: Pustaka Pelajar.
- Dale H. Schunk, Paul R. Pintrich, Judith L. Meece. 2012. *Motivasi dalam Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Aplikasi (edisi 3)*. Penerbit: PT Indeks (Akademi) Jakarta.
- Degeng N.S., 1997. *Pandangan behavioristik vs konstruktivistik: Pemecahan Masalah Belajar Abad XXI*. Malang: Makalah Seminar TEP.
- Duffy, T.M., & Jonassen, D.H., 1992. *Constructivism and the technology of instruction: A Conversation*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers Hillsdale, New Jersey.
- Gagne, E.D., 1985. *The cognitive psychology of school learning*. Boston, Toronto: Little, Brown and Company.
- Jonassen, D. H., 1990. *Objectivism versus constructivism: do we need a new philosophical paradigm?* ERT & D, Vol. 29, No. 3, pp. 5- 14.
- Martin Handoko, (1992). *Motivasi daya penggerak tingkah laku*. Yogyakarta: Penerbit Kanisius.
- Mel Silberman,. 2002. *Active Learning (1001 Strategi Pembelajaran Aktif)*. Penerbit: Yappendis.
- Merrill Harmin & Melanie Toth,. 2012. *Pembelajaran Aktif Yang menginspirasi*. Penerbit: PT Indeks (Akademia) Jakarta.
- Paul Suparno, 1996. *Konstruktivisme dan dampaknya terhadap pendidikan*. Kompas.
- Perkins, D.N., 1991. *What Constructivism demands of the learner*. Educational Technology. Vol. 33, No. 9, pp.19-21.
- Slavin, R.E. 1991. *Educational psychology*. Third edition. Boston: Allyn and Bacon.
- Suciati & Irawan, P. (2001). *Teori Belajar dan Motivasi*. Jakarta: Depdiknas, Dirjen PT, PAU.
- Toeti Soekamto, dkk., 1992. *Prinsip belajar dan pembelajaran*. Jakarta: Depdiknas Dirjen PT-PAU.

- Win Werger, Ph.D. 2003. *Beyond Teaching & Learning (Memadukan Quantum Teaching & Learning)*. Penerbit: Nuansa (Yayasan Nuansa Cendekia).
- Anderson, Lorin W, Krathwohl, David R, Airasian, Peter W, et.al. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objective. Abridged Edition*. New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Brown, George (1991). *Pengajaran Mikro: Program Keterampilan Mengajar* (Terj. Laurens Kaluge). Surabaya: Airlangga.
- Darling-Hammond, Linda. (1977). *The Right to Learn: A Blueprint for Creating Schools That Work*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Badan Standar Nasional Pendidikan. (2010), *Paradigma Pendidikan Nasional Abad XXI*. Jakarta: Depdikbud.
- Gagne, Robert M. and Leslie J Briggs. (1979). *Principles of instructional design*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gilbert Highet (1978). *The Art of Teaching*. New York: VintageBooks H.A.R.Tilaar. 1990. *Pendidikan Dalam Pembangunan Nasional menyongsong Abad XXI*, Balai Pustaka.
- Mukminan. (2012). *Keterampilan Dasar Mengajar. Modul Pekerti*. Yogyakarta: LPPMP-UNY.
- Permenegpan nomor PER/2/M.PAN/3/2009 tentang *Jabatan Fungsional Pengembang Teknologi Pembelajaran dan Angka Kreditnya*, tertanggal 10 Maret 2009.
- Reigeluth, Charles M. (1999) *Instructional design theories and models: a new paradigm of instructional theory*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publ.
- Suwarna. (2012). *Keterampilan Dasar Mengajar*. Yogyakarta: LPPMP- UNY Undang-undang (2003). *Undang-undang nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*.
- Anderson, Orin W. And Krathwohl, David R., *A Taxonomy For Learning, Teaching, and Assessing – A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, New York: Addison Wesley Longman, Inc., 2001.
- Barton, J., and Collin, A., *Portfolio Assessment: A Handbook For Educators*, Menlo Park, CA: Addison-Wesley Publishing Co., 1997.
- Gagne, Robert M. and Leslie J. Briggs, *Principles of Instructional Design*, New York: Horlt, Rinehart and Winstons, 1979.

- Gagnon, George W. Jr. and Michelle Collay, *Designing for Learning - Six Elements in Constructivist Classrooms*, California: Corwin Press, Inc, 2001.
- Hadi Mustofa, "Lingkungan kelas yang konstruktif untuk belajar." *Jurnal Teknologi Pembelajaran: Teori dan Penelitian, Tahun 6, Nomor 1*, Malang: Universitas Negeri Malang, 1998.
- Nyoman S. Degeng, "Pembelajaran berdasarkan pendekatan kesemrawutan." *Jurnal Teknologi Pembelajaran: Teori dan Penelitian, Tahun 6, Nomor 3*, Malang: Universitas Negeri Malang, 1998.
- Reigeluth, Charles M., *Instructional Design Theories and Models: An Overview of their Current Status*, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publisher, 1985.
- Soedijarto, *Memantapkan Sistem Pendidikan Nasional*, Jakarta: Gramedia Widiasarana Indonesia, 1993.
- Soedijarto, *Menuju Pendidikan Nasional yang Relevan dan Bermutu*, Jakarta: Balai Pustaka, 1993.
- Soedijarto, *Pendidikan sebagai Sarana Reformasi Mental dalam Upaya Pembangunan Bangsa*, Jakarta: Balai Pustaka, 1998.
- Suhartanta, *Bahan Ajar PLPG: Model Pembelajaran Inovatif*, Yogyakarta: UNY, 2007.
- Sumarna Surapranata dan Muhammad Hatta, *Penilaian Portofolio- Implementasi Kurikulum 2004*, Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2004.
- Toeti Soekamto, dan Udin Saripudin Winataputra, *Teori Belajar dan Model-model Pembelajaran*, Jakarta: Pusat Antar Universitas, 1997.