

Bunga Rampai:

Mewujudkan Manusia

Unggul Melalui

PENDIDIKAN

DAFTAR ISI

MEWUJUDKAN MANUSIA UNGGUL MELALUI PENDIDIKAN (Bunga Rampai)

Pengantar Penerbit
Sambutan Ketua Jalin Pena
Daftar Isi
Profil Penulis

BAGIAN I: MANUSIA UNGGUL

1. Kebijakan Pendidikan Inklusif (Indonesia Menuju Ramah Disabilitas).....
Munawir Yusuf
2. Filsafat Pendidikan yang Berkemajuan.....
Ady Ferdian Noor dan Marsigit
3. Menuju *World Class University* Berperspektif Disabilitas
Munawir Yusuf
4. Mewujudkan SDM Unggul.....
Muhammad Yunus
5. Pendidikan Humanis Berbasis Kultur Sekolah Dasar Tumbuh 1 Yogyakarta .
Suswanto
6. Peran Kesantunan Membentuk SDM Unggul Menghadapi Era Revolusi
Industri 4.0.....
Nunung Nurjati
7. Pembentukan Karakter Melalui *Farming Gardening* di Sekolah Dasar Islam At
Tamam Bandar Lampung
Oki Dermawan
8. Pendidikan Gizi bagi Keluarga menuju Generasi Unggul
Atiek Zahrulianingsyah
9. Keterampilan Sosial sebagai Keunggulan pada Perkembangan Anak Usia Dini
Sri Budyartati
10. Model Penyiapan Calon Guru untuk Mendukung Pendidikan Inklusi
Pujaningsih

BAGIAN II: INOVASI PEMBELAJARAN

11. Analisis Efektivitas Model Pembelajaran *Appreticehip* dalam Menyiapkan Kompetensi Lulusan Pendidikan Bidang Boga
Kokom Komariah
12. Harapan Pembelajaran Mahasiswa Mata Kuliah Termoregulasi sebagai Perencanaan Pembelajaran
Daru Wahyuningsih
13. Pengembangan Profesionalisme Guru IPA
Yuni Pantiwati
14. Kaizen di dalam Evaluasi Pembelajaran Multisumber
Primardiana Hermilia Wijayati
15. Manajemen Pembelajaran Berbasis Contextual Teaching and Learning (CTL) dalam Upaya Meningkatkan Kemampuan Siswa Sekolah Menengah Kejuruan dalam Bahasa Inggris yang Sesuai Tuntutan Dunia Usaha dan Industri (DUDI) Eti Supartini
16. Pelatihan Bahasa Inggris Komunikatif untuk Pramusaji Restoran Tradisional di Bogor
Ernita Siallagan

PROFIL JALIN PENA

Visi, Misi, Tujuan dan Strategi

KEBIJAKAN PENDIDIKAN INKLUSIF DI INDONESIA (Indonesia Menuju Ramah Disabilitas)

Oleh:

Munawir Yusuf

Pendidikan Luar Biasa Universitas Sebelas Maret

Email: munawir_uns@yahoo.co.id

A. Pendahuluan

Indonesia merupakan salah satu dari negara besar di dunia dengan jumlah penduduk mencapai sekitar 260 juta. Indonesia juga dikenal sebagai negara kepulauan dengan pusat pemerintahan berada di Pulau Jawa. Dampak kondisi geografis yang beragam, maka terjadi ketimpangan pertumbuhan sosial ekonomi antar daerah. Kebijakan-kebijakan yang dikeluarkan oleh Pemerintah Pusat tidak dengan sendirinya dapat diberlakukan secara serentak dan sama antar daerah yang satu dengan yang lain. Untuk mempercepat pertumbuhan sosial ekonomi masyarakat, pemerintah mengeluarkan kebijakan tentang otonomi daerah, tertuang dalam PP Nomor 38 Tahun 2007 tentang Pembagian Urusan Pemerintah antara Pemerintah, Pemerintah Daerah Provinsi, dan Pemerintah Daerah Kabupaten/Kota dan Undang-Undang 23 Tahun 2014 tentang Pemerintah Daerah. Dalam PP tersebut antara lain ditegaskan bahwa pengelolaan bidang pendidikan jenjang menengah dan SLB berada di tingkat Provinsi dan jenjang pendidikan dasar berada di tingkat Kab/Kota. Konsekuensi dari peraturan yang berlaku maka dalam bidang pendidikan, Pemerintah Pusat tidak lagi memiliki jalur komando kepada Dinas Pendidikan Provinsi dan Kabupaten/Kota. Urusan guru, kepala sekolah, pengawas, dan tenaga kependidikan yang lain, mulai dari rekrutmen, penempatan, pembinaan dan penggajian, menjadi tanggung jawab dan kewenangan Pemerintah Daerah. Akibatnya keberterimaan kebijakan dalam bidang pendidikan yang dikeluarkan oleh Pemerintah Pusat, membutuhkan waktu yang lama untuk dapat diterapkan di daerah, baik Provinsi maupun Kab/Kota.

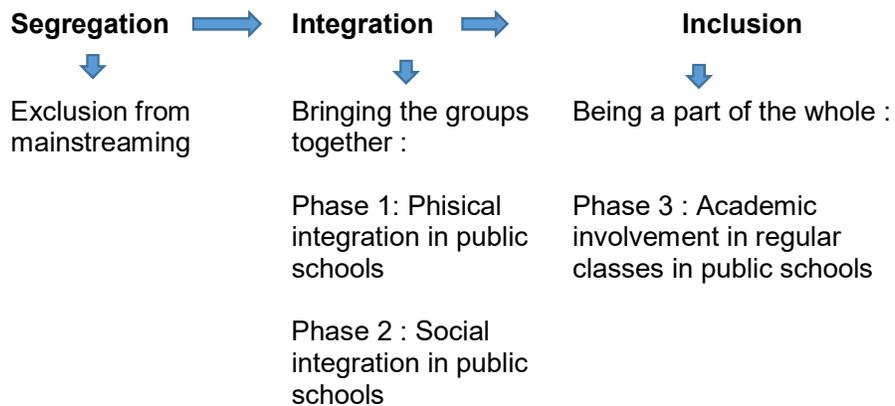
Pendidikan inklusif adalah salah satu kebijakan nasional yang sudah lama dan wajib dilaksanakan di seluruh Indonesia. Namun dalam perjalanan waktu yang telah mencapai lebih dari 15 tahun, belum mampu menjangkau ke seluruh Kab/Kota di Indonesia. Bahkan daerah-daerah yang telah melaksanakan kebijakan tentang pendidikan inklusif pun belum sepenuhnya mendapatkan dukungan fasilitas dan sumber daya dari Pemerintah Daerah sesuai dengan yang diharapkan. Contoh penyediaan guru pembimbing khusus, aksesibilitas lingkungan, dan alokasi anggaran khusus untuk operasional sekolah dalam implementasi pendidikan inklusif. Hasil penelitian nasional evaluasi kebijakan pendidikan inklusif menemukan data bahwa tingkat capaian implementasi pendidikan inklusif di Indonesia tahun 2017 mencapai sekitar 60% (Yusuf, dkk, 2017).

Kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia, secara formal telah dimulai tahun 2003, dengan landasan hukum UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Dalam UU tersebut antara lain ditegaskan bahwa pendidikan bagi warga negara dengan disabilitas dapat diselenggarakan secara inklusif di sekolah umum atau berupa satuan pendidikan khusus atau SLB (Pasal 15). Sejak itulah pendidikan inklusif dikembangkan di Indonesia secara masif. Melalui pendidikan inklusif tidak hanya membuat semua sekolah agar ramah disabilitas, tetapi juga diharapkan mampu berdampak kepada masyarakat dan Pemda juga ramah terhadap disabilitas. Ke depan diharapkan semua kebijakan pemerintah mulai dari pusat

hingga Kab/Kota berperspektif disabilitas sehingga Indonesia menjadi negara yang ramah disabilitas.

B. Perkembangan Pendidikan Khusus di Indonesia

Pendidikan khusus adalah sebuah evolusi dari segregasi, integrasi dan inklusi. Proses evolusi ini tidak bersifat saling menghapuskan tetapi saling melengkapi karena masing-masing memiliki kelebihan dan kekurangan. Karena itu meskipun sekarang telah memasuki era inklusi, bukan berarti sistem segregasi dan integrasi dihapuskan dari kebijakan penyelenggaraan pendidikan khusus. Penyandang disabilitas diberikan kebebasan untuk memilih sekolah yang dianggap paling nyaman sesuai dengan kebutuhannya. Secara sederhana evolusi inklusi dapat dilukiskan sebagai berikut:



1. Pendidikan Segregatif

Lebih dari satu abad, Indonesia menerapkan sistem segregatif dalam pendidikan bagi disabilitas. Pendidikan segregatif ini dibawa oleh orang Belanda bernama dr. Westhoff sekitar tahun 1901. Beliau mulai memperkenalkan pendidikan luar biasa (pendidikan khusus) di Indonesia dengan mendirikan sekolah khusus untuk Tunanetra di Bandung. Selanjutnya diikuti berdirinya sekolah khusus Tunarungu, Tunagrahita, Tunadaksa, dan Tunalaras. Dalam perjalanan waktu jenis ketunaan anak semakin beragam dan terkenal, sehingga muncul sekolah khusus untuk anak berkesulitan belajar, autis, ADD dan ADHD, Tunaganda, dan lain-lain. Semua sekolah tersebut dikelola secara terpisah sama sekali dari sekolah pada umumnya. Dampak negatif dari sistem segregatif ini akhirnya diketahui bahwa anak-anak dengan disabilitas yang belajar secara segregatif sepanjang waktu, mengalami keterlambatan dalam perkembangan psikologis dan sosial, bahkan juga keterlambatan dalam perkembangan akademik akibat tuntutan kurikulum yang rendah (Sunardi, dkk, 2011).

Sampai dengan tahun 2012 angka partisipasi pendidikan bagi anak-anak dengan disabilitas baru mencapai sekitar 35% (Wamendikbud, 2013). Data Sekolah Luar Biasa (SLB) sampai dengan 2017, tercatat sejumlah 2.190 terdiri dari 564 Negeri dan 1.626 Swasta dengan menampung 123.831 siswa. Dari jumlah tersebut terdapat 82.700 siswa SDLB, 26.634 siswa SMPLB, dan 14.340 siswa SMALB (Direktorat Pembinaan PKLK, 2018).

Tabel 1. Data Sebaran Siswa SLB Berdasarkan Jenis Disabilitas Tahun 2017

No	Jenis Disabilitas	Jumlah
1	Tunanetra	3.811
2	Tunarungu	24.920
3	Tunagrahita ringan	33.416
4	Tunagrahita sedang	35.639
5	Tunadaksa ringan	3.612
6	Tunadaksa sedang	2.274
7	Tunalaras	2.279
8	Tunawicara	406
9	Hiperaktif	713
11	Kesulitan Belajar	1.887
12	Down Sindrom	1.704
13	Autis	8.758
14	Ganda/majemuk	3.221
15	Lainnya	1.189
16	Jumlah	123.831

Sumber: Direktorat Pembinaan PKLK, 2018 : 63.

Jumlah tersebut masih jauh dari target pendidikan untuk menjangkau semua penyandang disabilitas usia sekolah di Indonesia. Disimpulkan bahwa jika pendekatan pendidikan bagi anak-anak dengan disabilitas mempertahankan model segregatif, maka sampai kapanpun akses pendidikan bagi disabilitas tidak akan pernah mencapai 100%. Di samping itu, kerugian secara psikologis, sosial dan akademik, tidak akan pernah bisa diatasi. Karena itulah perlu dicari cara lain untuk percepatan akses pendidikan bagi disabilitas, sekaligus mengatasi dampak negatif dari sistem segregatif. Salah satunya adalah menerapkan kebijakan pendidikan integratif.

2. Pendidikan Integratif

Pendidikan integratif atau disebut juga pendidikan terpadu, adalah sistem pendidikan umum yang melibatkan anak-anak dengan disabilitas yang masih memungkinkan untuk mengikuti pendidikan bersama-sama dengan anak-anak pada umumnya. Tujuan pendidikan terpadu ini disamping untuk perluasan akses pendidikan juga mengatasi hambatan psikologis, sosial dan akademik sebagai akibat negatif dari penerapan sistem segregatif yang telah berjalan bertahun-tahun di Indonesia. Caranya adalah anak dengan disabilitas diseleksi, yang memenuhi kriteria dan memungkinkan dapat mengikuti tuntutan kurikulum "normal" diikutkan dalam pendidikan integrasi/terpadu. Bagi Tunanetra disediakan bahan belajar dalam bentuk rekaman dan/atau buku yang di Braille kan. Bagi Tunarungu disediakan bahan cetak sesuai kebutuhannya.

Uji coba pendidikan terpadu di Indonesia dilaksanakan tahun 1986 dengan SK Mendikbud Nomor 002/U/1986 tentang Pendidikan Terpadu bagi Anak Cacat di Sekolah Regular. Uji coba ini dimotori oleh Hellen Keller Internasional (HKI) dilaksanakan di Bandung dan Yogyakarta dengan melibatkan peserta didik Tunanetra. Proyek ini dianggap berhasil karena beberapa dari peserta program dapat mengikuti pendidikan sesuai dengan tuntutan kurikulum "normal".

Hasil kajian dan analisis teoritik diketahui bahwa pendidikan integratif yang diterapkan masih banyak mengandung kelemahan, diantaranya adalah adanya sistem seleksi yang berarti ada perlakuan diskriminatif di sekolah, anak harus mengikuti tuntutan kurikulum normal padahal mereka memiliki keterbatasan.

Kebutuhan khusus anak dengan disabilitas terabaikan karena anak harus menyesuaikan tuntutan kurikulum sekolah umum, bukan sekolah yang menyesuaikan tuntutan dan kebutuhan anak. Itulah sebabnya maka pendidikan integratif tidak mampu mengatasi kelemahan dari sistem pendidikan segregatif. Solusi yang diharapkan dapat mengatasi permasalahan sistem pendidikan segregatif dan integratif adalah dengan menerapkan sistem pendidikan inklusif.

3. Pendidikan Inklusif

Pendidikan inklusif adalah sistem pendidikan umum yang mengikutkan anak-anak dengan hambatan khusus (seperti gender, budaya, ekonomi, warna kulit, geografis dan disabilitas) untuk belajar bersama dengan anak-anak yang lain pada umumnya dengan mengakomodasi hambatan dan kebutuhan khusus mereka. Prinsip utama dalam pendidikan inklusif adalah mengakomodasi kebutuhan khusus anak dengan disabilitas. Dengan kata lain kurikulum sekolah harus dirancang untuk disesuaikan dengan tuntutan dan kebutuhan khusus anak, bukan anak yang harus menyesuaikan dengan tuntutan kurikulum sekolah.

Pendidikan inklusif adalah sebuah cara untuk mengatasi hambatan belajar anak agar semua anak dapat berpartisipasi secara penuh dalam proses pendidikan sesuai dengan kemampuan, hambatan dan kebutuhan khusus mereka (UNESCO, 2004: <http://www.unescobkk.org/education/appeal>). Pendidikan inklusif adalah sebuah evolusi pendidikan khusus dari segregatif, yang memisahkan secara mainstream dalam kelompok disabilitas, secara integratif yang memungkinkan terjadinya integrasi fisik dan sosial antara disabilitas dengan anak-anak pada umumnya, dan inklusif yang memungkinkan terjadinya integrasi secara penuh baik fisik, social dan akademik bagi semua anak (Yusuf, 2014).

Pendidikan inklusif mewajibkan adanya asesmen untuk akomodasi kurikulum, pembelajaran dan penilaian, bukan seleksi dan labelisasi untuk menetapkan diterima atau tidak diterima dalam rangka mengikuti pendidikan di sekolah. Pendidikan inklusif adalah pendidikan yang ramah bagi semua anak tanpa diskriminatif.

C. Landasan Pendidikan Inklusif di Indonesia

1. Landasan Filosofis

Indonesia memiliki falsafah yang sangat luhur yaitu Bhineka Tunggal Ika, yang berarti berbeda-beda tetapi satu. Satu bangsa, satu bahasa, dan satu tanah air yaitu Indonesia. Dalam konteks ini, perbedaan suku, ras, agama, adat istiadat, budaya, status sosial ekonomi, gender, maupun disabilitas, tidak menjadi sebab munculnya perlakuan yang berbeda. Mereka semua adalah warga negara Indonesia, memiliki hak yang sama untuk mendapatkan pendidikan yang bermutu, tanpa kecuali termasuk anak-anak dengan disabilitas.

Indonesia juga memiliki dasar negara berupa Pancasila. Dalam sila pertama Ketuhanan Yang Maha Esa, antara lain mengandung nilai keagamaan yang secara universal mengajarkan kebaikan bagi semua orang. Orang yang baik di hadapan Tuhan Yang Maha Esa, bukan diukur berdasarkan kekayaannya, jabatannya, status sosialnya, kondisi fisiknya, dan lain-lain akan tetapi tergantung pada Iman dan Taqwanya kepada Tuhan Yang Maha Esa. Nilai ini mengajarkan kepada bangsa Indonesia bahwa penyandang disabilitas atau kelompok termarginalkan yang lain, bukanlah sekelompok orang yang harus

dipisahkan dari komunitas “normal” yang dengan sengaja dikurangi haknya untuk mendapatkan akses pendidikan dan layanan lainnya seperti halnya warga negara yang lain.

Dalam sila kedua “Kemanusiaan yang adil dan beradab” juga mengajarkan kepada kita tentang kewajiban menegakkan keadilan bagi seluruh warga negara Indonesia, termasuk penyandang disabilitas. Lebih jauh kata “beradab” mengajarkan kepada bangsa Indonesia agar semua orang memiliki adab dan perilaku yang baik. Dengan sadar memberlakukan penyandang disabilitas secara diskriminatif, berarti kita melanggar sila yang kedua termasuk orang yang kurang “beradab”. Demikian juga dengan sila kelima “Keadilan sosial bagi seluruh rakyat Indonesia” semakin menegaskan bahwa bangsa Indonesia wajib menjunjung tinggi nilai keadilan, dan keadilan itu berlaku untuk seluruh rakyat Indonesia, tidak terkecuali bagi penyandang disabilitas.

2. Landasan Yuridis

- a. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Pada Pasal 5 (1), (2), (3), (4) antara lain mengatur tentang hak pendidikan bagi warga negara yang mengalami kelainan, warga negara yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa, dan warga negara yang berada di daerah terpencil. Mereka berhak mendapatkan pendidikan khusus dan pendidikan layanan khusus. Pasal 15 (Penjelasan Pasal 15) yang mengatur tentang penyelenggaraan pendidikan khusus antara lain ditegaskan bahwa pendidikan khusus sebagaimana dimaksud pada pasal 5, dapat dilakukan secara inklusif atau berupa satuan pendidikan khusus. Pasal ini secara tegas mengamanatkan bahwa pendidikan bagi anak dengan disabilitas tidak hanya diselenggarakan di sekolah-sekolah khusus (SLB) tetapi juga dapat diselenggarakan di sekolah pada umumnya dalam bentuk pendidikan inklusif.
- b. Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas. Pasal 10 ditegaskan bahwa hak pendidikan untuk penyandang disabilitas meliputi hak: (1) mendapatkan pendidikan yang bermutu pada satuan pendidikan di semua jenis, jalur, dan jenjang pendidikan secara inklusif dan khusus; (2) mempunyai kesamaan kesempatan untuk menjadi pendidik atau tenaga kependidikan pada satuan pendidikan di semua jenis, jalur, dan jenjang pendidikan; (3) mempunyai kesamaan kesempatan sebagai penyelenggara pendidikan yang bermutu pada satuan pendidikan di semua jenis, jalur, dan jenjang pendidikan; dan (4) mendapatkan akomodasi yang layak sebagai peserta didik. Pada Pasal 18 mengatur tentang hak aksesibilitas meliputi (1) hak untuk mendapatkan aksesibilitas untuk memanfaatkan fasilitas public, dan (2) mendapatkan akomodasi yang layak sebagai bentuk aksesibilitas bagi individu.
Dalam konteks pendidikan inklusif ditegaskan pada Pasal 40 bahwa : (1) Pemerintah dan Pemerintah Daerah wajib menyelenggarakan dan/atau memfasilitasi pendidikan untuk penyandang disabilitas di setiap jalur, jenis dan jenjang pendidikan sesuai kewenangannya. (2) Penyelenggaraan dan/atau fasilitasi pendidikan untuk Penyandang Disabilitas sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dilaksanakan dalam sistem pendidikan nasional melalui pendidikan inklusif dan pendidikan khusus.
- c. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif. Dalam Permendiknas ini telah diatur bagaimana implementasi pendidikan inklusif di tingkat satuan pendidikan, mulai dari proses penerimaan peserta didik, akomodasi kurikulum, pembelajaran,

penilaian sampai aturan teknis tentang kenaikan kelas, ujian dan kelulusan, serta kelanjutan studi.

3. Landasan Empiris

Yang dimaksud landasan empiris adalah landasan kebijakan pendidikan inklusif berdasarkan hasil riset ilmiah yang membandingkan antara sistem pendidikan segregatif dengan sistem pendidikan inklusif. Banyak riset yang telah dilakukan para ahli baik dalam maupun luar negeri. Hampir semua riset tersebut menyimpulkan bahwa hasil pendidikan inklusif tidak lebih buruk dari pendidikan segregatif baik secara psikologis, sosial maupun akademik. Penyelenggaraan pendidikan inklusif jauh lebih efisien dari pada pendidikan segregatif karena tidak perlu mendirikan sekolah baru, tidak perlu menyediakan sumberdaya sekolah yang lebih besar, serta tidak perlu menyediakan pembiayaan yang besar untuk pemenuhan satu unit pendidikan.

Pendidikan inklusif juga mampu menjangkau anak-anak yang tidak terjangkau karena mereka dapat bersekolah di sekolah yang terdekat dengan tempat tinggalnya. Pendidikan inklusif memungkinkan terjadinya perluasan dan percepatan dalam meningkatkan angka partisipasi pendidikan bagi penyandang disabilitas.

D. Kebijakan Pendidikan Inklusif di Indonesia

Kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia dilakukan melalui dua jalur, yaitu jalur sekolah dan jalur Pemerintah Daerah. Jalur sekolah dimaksud adalah gerakan pendidikan inklusif dilaksanakan di tingkat satuan pendidikan. Sekolah menjadi target utama dalam implementasi pendidikan inklusif. Melalui jalur sekolah diharapkan semua warga sekolah memiliki pemahaman dan kepedulian sehingga pendidikan inklusif di tingkat satuan pendidikan dapat terlaksana dengan baik. Jalur Pemerintah Daerah dimaksud adalah gerakan pendidikan inklusif diprakarsai dan dimulai dari tingkat Provinsi dan Kab/Kota. Target utama gerakan pendidikan inklusif tidak hanya sekolah tetapi juga pejabat pemerintah SKPD yang terkait. Gerakan pendidikan inklusif di tingkat Pemda dilakukan dengan membentuk Kelompok Kerja atau POKJA Pendidikan Inklusif.

1. Kebijakan Pendidikan Inklusif melalui Jalur Sekolah

Pendidikan inklusif di tingkat satuan pendidikan diatur dalam Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009. Dalam Permendiknas tersebut antara lain ditegaskan bahwa:

- a. Setiap Kab/Kota sekurang-kurangnya satu sekolah menengah (SMA/SMK) dan satu kecamatan sekurang-kurangnya satu SD dan SMP ditunjuk sebagai sekolah penyelenggara pendidikan inklusif.
- b. Sekolah penyelenggara pendidikan inklusif menyediakan sekurang-kurangnya satu Guru Pembimbing Khusus
- c. Pemerintah dan Pemerintah Daerah memfasilitas terselenggaranya pendidikan inklusif di tingkat satuan pendidikan.

Setelah hampir 15 tahun kebijakan pendidikan inklusif diterapkan di Indonesia, jumlah sekolah penyelenggara pendidikan inklusif semakin berkembang sehingga mampu meningkatkan angka partisipasi pendidikan bagi penyandang disabilitas.

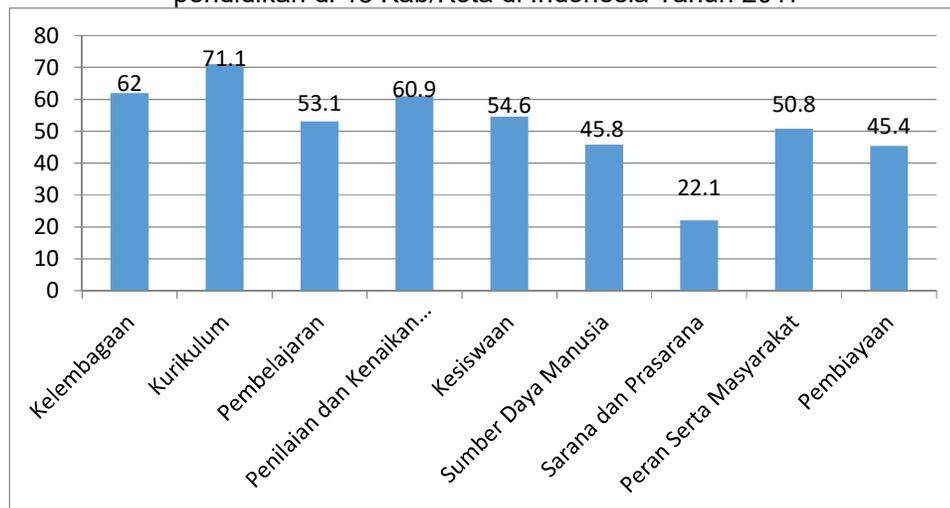
Tabel 2. Perkembangan pendidikan inklusif di Indonesia keadaan tahun 2017

No	Keterangan	Tahun 2014	Tahun 2015	Tahun 2016
1	Jumlah Sekolah Inklusi	3.610	9.130	31.724
2	Jumlah Siswa Disabilitas di Sekolah Inklusi	62.960	47.752	159.002

Sumber: Direktorat Pembinaan PKLK, 2018 : 69)

Dari data tersebut dapat disimpulkan bahwa secara kuantitatif perkembangan pendidikan inklusif di Indonesia sangat pesat. Melalui pendidikan inklusif mampu menampung 159.002 siswa disabilitas. Jumlah ini jauh lebih banyak dibanding siswa disabilitas yang belajar di sekolah khusus (SLB). Hal yang masih harus ditingkatkan adalah kualitas pengelolaan sekolah inklusi termasuk penyiapan Guru Pembimbing Khusus (Yusuf & Sari, 2017). Hasil penelitian yang dilakukan Yusuf, dkk (2017) terhadap pelaksanaan pendidikan inklusif di 15 Kab/Kota dari 7 Provinsi di Indonesia, diperoleh gambaran sebagai berikut :

Tabel 3. Tingkat pencapaian kinerja pendidikan inklusif di tingkat satuan pendidikan di 15 Kab/Kota di Indonesia Tahun 2017



Sumber: Yusuf, dkk. (2018)

Grafik tersebut menggambarkan bahwa persoalan terbesar yang dihadapi sekolah inklusi dan masih di bawah standar minimal (kurang dari 60%) adalah keterbatasan sarana prasarana, ketersediaan sumber pembiayaan, keterbatasan SDM khususnya Guru Pembimbing Khusus (GPK), peran serta masyarakat, layanan pembelajaran, dan pemenuhan kebutuhan khusus siswa disabilitas. Tiga komponen lain yang relatif sudah baik adalah akomodasi kurikulum, penataan kelembagaan dan akomodasi penilaian.

2. Kebijakan Pendidikan Inklusif melalui Jalur Pemerintah Daerah

Di samping jalur sekolah, kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia dikembangkan melalui jalur Pemerintah Daerah. Sejak tahun 2012 Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia melalui Direktorat Pembinaan Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus (PKLK), memfasilitasi Pemerintah Daerah tingkat Provinsi dan Kab/Kota melalui program pembudayaan

pendidikan inklusif. Setiap Provinsi dan Kab/Kota yang memiliki komitmen tinggi dan kesiapan dalam pembudayaan pendidikan inklusif dibentuk Kelompok Kerja (POKJA) Pendidikan Inklusif.

Kelompok Kerja ini dibentuk dengan SK Gubernur (tingkat Provinsi) atau SK Bupati/Walikota (tingkat Kab/Kota). Pokja ini beranggotakan para pejabat terkait dan praktisi pendidikan di masing-masing daerah. Dukungan Pemerintah Pusat tidak terbatas pada pembentukan POKJA tetapi juga dukungan pembiayaan dalam bentuk hibah selama satu sampai tiga tahun. Harapannya untuk tahun kedua, ketiga dan tahun-tahun berikutnya pembiayaan pendidikan inklusif sudah menjadi tanggung jawab penuh Pemerintah Daerah melalui APBD.

Kebijakan ini cukup efektif karena semua Pemda yang telah terbentuk POKJA Inklusi, mampu mendorong dan mewujudkan regulasi khusus tentang pendidikan inklusif di daerah, baik berupa Surat Edaran, Pergub/Perbub/Perwali, sampai Perda.

Ada 10 Program Kerja yang wajib dilaksanakan POKJA dalam pembudayaan pendidikan inklusif melalui anggaran hibah dari pusat. Kesepuluh program tersebut adalah : (1) Deklarasi Provinsi, Kab, Kota Inklusi, (2) Seminar dan sosialisasi, (3) peningkatan kapasitas dan kompetensi guru, (4) pendataan ABK, (5) Publikasi dan dokumentasi, (6) penyusunan regulasi, (7) penguatan Pusat Sumber, (8) sekolah piloting, (9) monitoring dan evaluasi, dan (10) pelaporan.

Sampai dengan tahun 2017, jumlah Provinsi dan Keb/Kota yang telah mencanangkan program pendidikan inklusif di daerah adalah sebagai berikut :

Tabel 4. Jumlah Provinsi dan Kab/Kota yang telah menerapkan Pendidikan Inklusif sampai dengan Tahun 2018

No	Provinsi dan Kabupaten/ Kota yang telah menerapkan Pendidikan Inklusif	Jumlah
1	Jumlah Provinsi	23
2	Jumlah Kabupaten/Kota	102

Sumber: Direktorat Pembinaan PKLK, 2018.

Hasil yang dicapai melalui program pembudayaan pendidikan inklusif ini antara lain : (1) pendidikan inklusif dikenal luas tidak hanya di tingkat sekolah, akan tetapi juga masyarakat pada umumnya, (2) pendidikan inklusif tidak hanya mengedukasi warga sekolah tetapi juga Satuan Kerja Perangkat Daerah (SKPD) di luar Dinas Pendidikan, seperti Dinas Tenaga Kerja, Dinas Sosial, Kantor Agama, Dinas Perhubungan, Dinas Pekerjaan Umum, dan beberapa SKPD yang lain, (3) Beberapa Pemda semakin menyadari pentingnya penyediaan fasilitas publik yang aksesibel bagi penyandang disabilitas. Di antaranya adalah Jalan-jalan kota, perkantoran, fasilitas publik, sarana transportasi, dan lain-lain, (4) beberapa Pemda yang sudah memiliki regulasi tentang pendidikan inklusif, seperti Perbub/Perwali atau Perda, mengalokasikan anggaran untuk penyelenggaraan pendidikan inklusif melalui APBD, (5) angka partisipasi pendidikan bagi penyandang disabilitas di daerah meningkat tajam dalam masa proses pembudayaan pendidikan inklusif.

E. Indonesia Menuju Ramah Disabilitas

Gerakan pendidikan inklusif di Indonesia yang dimulai sekitar tahun 2003 kini telah berlangsung sekitar 15 tahun. Dari data yang ada terlihat bahwa perkembangan sekolah inklusi semakin meningkat (31.724 sekolah). Jumlah

individu disabilitas yang mendapatkan akses pendidikan melalui sekolah inklusi, juga meningkat secara signifikan (159.002 anak). Jumlah Provinsi dan Kab/Kota yang telah menerapkan kebijakan Provinsi dan Kab/Kota Inklusi, semakin luas (23 Provinsi dan 102 Kab/Kota), dan kebijakan-kebijakan daerah yang berperspektif disabilitas juga semakin nyata.

Dari uraian di atas tampak jelas bahwa gerakan pendidikan inklusif di Indonesia telah menjangkau hampir seluruh provinsi di Indonesia. Jumlah satuan pendidikan pelaksana pendidikan inklusif berkembang pesat, dan secara nyata mampu meningkatkan angka partisipasi pendidikan bagi disabilitas di Indonesia. Kepedulian warga sekolah terhadap disabilitas semakin tinggi. Persoalan utama pendidikan inklusif adalah persoalan mutu penyelenggaraan yang masih jauh dari harapan. Untuk menuju mutu layanan di sekolah inklusi, perlu dukungan Pemerintah terutama dalam hal penyediaan sarana prasarana, pembiayaan, ketersediaan guru pembimbing khusus, dan dukungan masyarakat.

Gerakan pendidikan inklusif melalui jalur Pemda juga secara nyata telah mengubah cara pandang para pengambil kebijakan di tingkat Provinsi dan Kab/Kota. Lahirnya Perda yang mengatur tentang pendidikan inklusif di beberapa Provinsi dan Kab/Kota membuktikan bahwa sekolah semakin ramah disabilitas dan Provinsi dan Kab/Kota juga semakin ramah disabilitas. Jika trend ini terus dijaga dan semakin mendapatkan dukungan masyarakat, maka melalui gerakan pendidikan inklusif, Indonesia akan menjadi bangsa dan negara yang ramah disabilitas.

F. Kesimpulan

1. Kebijakan pendidikan inklusif di Indonesia, memiliki landasan hukum yang sangat kuat, di antaranya adalah UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, UU Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas dan Permendiknas Nomor 70 Tahun 2003 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif.
2. Dalam kurun waktu sekitar 15 tahun kebijakan pendidikan inklusif dilaksanakan, secara kuantitatif menunjukkan trend perkembangan yang sangat tinggi. Jumlah sekolah penyelenggara pendidikan inklusif meningkat tajam. Jumlah penyandang disabilitas yang mendapatkan akses pendidikan melalui sekolah inklusi juga meningkat secara signifikan.
3. Secara kualitatif, penyelenggaraan pendidikan inklusif di tingkat satuan pendidikan, belum menunjukkan tingkat pencapaian yang diharapkan. Dari 9 komponen penyelenggaraan sekolah inklusi yang terdiri dari (1) kelembagaan, (2) kurikulum, (3) pembelajaran, (4) penilaian, (5) kesiswaan, (6) sumberdaya manusia, (7) sarana prasarana, (8) dukungan masyarakat, dan (9) ketersediaan anggaran, masih sangat rendah dan perlu ditingkatkan.
4. Gerakan pendidikan inklusif melalui jalur Pemerintah Daerah terutama Provinsi dan Kab/Kota, telah mengubah cara pandang para pengambil kebijakan di Pemerintah Daerah, sehingga mulai banyak kebijakan daerah yang berperspektif disabilitas. Jika gerakan ini terus ditingkatkan maka akan terwujud semua sekolah ramah disabilitas, semua Provinsi dan Kab/Kota ramah disabilitas, semua masyarakat ramah disabilitas dan Indonesia sedang menuju ramah disabilitas.

Daftar Pustaka

- Direktorat Pembinaan Pendidikan Khusus Layanan Khusus, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2018, *Selayang Pandang Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus, Mengenal Pendidikan Bagi Penyandang Disabilitas dan Kelompok Marginal di Indonesia*, Jakarta.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang memiliki kelainan dan memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa.
- Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 38 Tahun 2007 tentang Pembagian Urusan Pemerintahan Antara Pemerintah, Pemerintahan Daerah Provinsi, Dan Pemerintahan Daerah Kabupaten/Kota
- Peraturan Pemerintah Nomor 18 Tahun 2016 tentang Pemerintah Daerah.
- Sunardi; Yusuf, Munawir; Priyono, 2011, The Implementation of Inclusive Education for Student with Special Needs in Indonesia, *Excellence in Higher Education Journal*, Volume 2, No. 1, Juni 2011, pp. 1-10. ISSN: 2153-9669 (print) 2153-9677 (online) doc. 105195/ehe 2011.27, <http://ehe.pltt.edu>
- Surat Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 002/U/1986 tentang Pendidikan Terpadu bagi Anak Cacat di Sekolah Reguler.
- UNESCO, 2004, <http://www.unescobkk.org/education/appeal>. diunduh 26 Oktober 2018.
- Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional
- Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2014 tentang Pemerintah Daerah
- Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas
- Wakil Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, 2013, Sambutan Pengarahan Mendikbud Deklarasi Pendidikan Inklusif Provinsi Bali.
- Yusuf, M.; Choiri, S.; Supratiwi, M., 2017, Evaluation of Inclusive Education Policies at the Level of Primary and Secondary Education in Indonesia. *Jurnal Penelitian Pendidikan Luar Biasa*, Volume 4 nomor 2, Desember 2017. E-ISSN : 2528-3197, pp. 147 – 154. DOAJ, Sinta, Google Scholar, IPI, PKP Indeks.
- Yusuf, M dan Sari, E.K., 2017, Self Evaluation Of Special Education Teacher Competence In Inclusive School In Indonesia, *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, Volume 158, November 2017. ISSN : 2352-5398, ISBN : 978-94-6252-411-8. International Conference on Teacher Training and Education 2017 (ICTTE 2017). Atlantis Press, pp. 487 – 495.

Filsafat Pendidikan Yang Berkemajuan

Oleh:

Ady Ferdian Noor

Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta

Marsigit

Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta

A. Perkenalan Filsafat

Filsafat diperkenalkan melalui peristiwa atau kejadian. Peristiwa-peristiwa yang terjadi di alam semesta ini menimbulkan pertanyaan apakah yang sebenarnya terjadi dan apakah yang menjadi asal dari segala yang ada dalam alam ini. Beberapa orang filsuf Yunani sekitar abad ke-4 sampai abad ke-2 SM telah berupaya untuk mencari jawaban atas pertanyaan yang amat mendasar tentang apakah asal mula atau dasar dari segala yang ada dalam alam ini. Hal ini pulalah yang menjadi pertanyaan dan pemikiran bagi beberapa orang pada masa sekitar 600 - 200 tahun Sebelum Masehi (SM) di Yunani. Dimulai dari Thales dari Miletus yang diperkirakan hidup antara tahun 624 - 548 SM dianggap sebagai orang pertama yang berupaya mencari jawaban atas pertanyaan tentang asal segala benda alam ini. Ia berpendapat bahwa asal segala yang ada ialah air. Air yang senantiasa bergerak dan tidak pernah diam dipandang sebagai asas kehidupan segala yang ada. Kemudian, Anaximenes yang hidup antara tahun 585 - 528 SM berpandangan bahwa yang menjadi dasar bagi semua benda dan kehidupan di alam ini ialah udara. Pandangan ini dikemukakannya dengan landasan pemikiran bahwa manusia dan semua makhluk hidup itu bernapas, yaitu mengambil udara yang melingkupi alam semesta. Lalu, Herakleitos yang hidup sekitar tahun 540 – 480 SM berpendapat bahwa tidak ada yang kekal di alam ini. Segala sesuatu tentu mengalami perubahan. Jadi, hakikat segala sesuatu itu ialah perubahan itu sendiri. Perubahan dilambangkan sebagai sifat api. Oleh karenanya, ia berpendapat bahwa dasar segala sesuatu ialah api. Adapun perubahan itu berlaku di bawah suatu hukum yang disebutnya *logos*, artinya pikiran yang benar. Kata logika yang Anda kenal sekarang ini berasal dari kata *logos* itu. Anda yakin bahwa yang kekal itu adalah Tuhan pencipta alam semesta ini. Orang yang berpikir itu menggunakan akalinya untuk mengetahui apa yang menjadi dasar atau asal segala sesuatu atau hakikat sesuatu itu, serta hukum yang mendasari perubahan yang terjadi padanya. Anda tentu dapat memahami bahwa Herakleitos telah meletakkan dasar bagi dunia baru, yakni dunia pikiran yang bernama *logos* yang bersifat kekal (Poedjiadi dan Al Muchtar, 2014).

Filsafat (dari bahasa Yunani, *philosophia*, secara harfiah bermakna "pecinta kebijaksanaan") adalah kajian masalah umum dan mendasar tentang persoalan seperti eksistensi, pengetahuan, nilai, akal, pikiran, dan bahasa. Istilah ini kemungkinan pertama kali diungkapkan oleh Pythagoras (570–495 SM). Tokoh Besar Filsafat di dunia ada tiga yaitu Sokrates, Plato, dan Aristoteles. Sokrates (Yunani: *Sōkratēs*) (469 - 399 SM) adalah filsuf dari Athena, Yunani dan merupakan salah satu figur paling penting dalam tradisi filosofis Barat. Sokrates lahir di Athena, dan merupakan generasi pertama dari tiga ahli filsafat besar dari Yunani, yaitu Sokrates, Plato dan Aristoteles. Sokrates adalah guru Plato, dan Plato pada

gilirannya juga mengajar Aristoteles. Semasa hidupnya, Socrates tidak pernah meninggalkan karya tulisan apapun sehingga sumber utama mengenai pemikiran Socrates berasal dari tulisan muridnya, Plato.

Secara historis, filsafat Socrates mengandung pertanyaan karena Socrates sendiri tidak pernah diketahui menuliskan buah pikirannya. Apa yang dikenal sebagai pemikiran Socrates pada dasarnya adalah berasal dari catatan Plato, Xenophone (430-357) SM, dan siswa-siswa lainnya. Yang paling terkenal diantaranya adalah penggambaran Socrates dalam dialog-dialog yang ditulis oleh Plato. Dialog-dialog inilah yang menjadi dasar bagaimana cara berpikir Socrates. Peninggalan pemikiran Socrates yang paling penting ada pada cara dia berfilsafat dengan mengejar satu definisi absolut atas satu permasalahan melalui satu dialektika. Pengejaran pengetahuan hakiki melalui penalaran dialektis menjadi pembuka jalan bagi para filsuf selanjutnya. Perubahan fokus filsafat dari memikirkan alam menjadi manusia juga dikatakan sebagai jasa dari Socrates. Manusia menjadi objek filsafat yang penting setelah sebelumnya dilupakan oleh para pemikir hakikat alam semesta. Pemikiran tentang manusia ini menjadi landasan bagi perkembangan filsafat etika dan epistemologis di kemudian hari.

Berikutnya yaitu Plato. Plato (427 - 347 SM) adalah seorang filsuf dan matematikawan Yunani, penulis *philosophical dialogues* dan pendiri dari Akademi Platonik di Athena, sekolah tingkat tinggi pertama di dunia barat. Ia adalah murid Socrates. Pemikiran Plato pun banyak dipengaruhi oleh Socrates. Plato adalah guru dari Aristoteles. Sumbangsih Plato yang terpenting adalah pandangannya mengenai idea. Pandangan Plato terhadap idea-idea dipengaruhi oleh pandangan Socrates tentang definisi. Idea yang dimaksud oleh Plato bukanlah ide yang dimaksud oleh orang modern. Orang-orang modern berpendapat ide adalah gagasan atau tanggapan yang ada di dalam pemikiran saja. Menurut Plato idea tidak diciptakan oleh pemikiran manusia. Idea adalah dunia yang melampaui manusia maka idea tidak tergantung pada pemikiran manusia, melainkan pikiran manusia yang tergantung pada dunia idea. Idea adalah citra pokok dan perdana dari realitas, nonmaterial, abadi, dan tidak berubah. Idea sudah ada dan berdiri sendiri di luar pemikiran kita. Idea-idea ini saling berkaitan satu dengan yang lainnya. Misalnya, idea tentang dua buah lukisan tidak dapat terlepas dari idea dua, idea dua itu sendiri tidak dapat terpisah dengan idea genap. Namun, pada akhirnya terdapat puncak yang paling tinggi di antara hubungan idea-idea tersebut. Puncak inilah yang disebut idea yang "indah". Idea ini melampaui segala idea yang ada.

Plato juga mempunyai pandangan tentang dunia indrawi dan idea. Dunia indrawi adalah dunia nyata yang mencakup benda-benda jasmani yang konkret, yang dapat dirasakan oleh panca indra kita. Dunia indrawi ini tiada lain hanyalah refleksi atau bayangan daripada dunia *ideal*. Selalu terjadi perubahan dalam dunia indrawi ini. Segala sesuatu yang terdapat dalam dunia jasmani ini fana, dapat rusak, dan dapat mati. Dunia idea adalah dunia yang hanya terbuka bagi rasio kita. Dalam dunia ini tidak ada perubahan, semua idea bersifat abadi dan tidak dapat diubah. Hanya ada satu idea "yang bagus", "yang indah". Di dunia idea semuanya sangat sempurna. Hal ini tidak hanya merujuk kepada barang-barang kasar yang bisa dipegang saja, tetapi juga mengenai konsep-konsep pikiran, hasil buah intelektual. Misalkan saja konsep mengenai "kebaikan" dan "kebenaran".

Aristoteles (bahasa Yunani: *Aristotélēs*), (384 – 322 SM) adalah seorang filsuf Yunani, murid dari Plato dan guru dari Alexander Agung. Ia menulis tentang berbagai subyek yang berbeda, termasuk fisika, metafisika, puisi, logika, retorika, politik, pemerintahan, etnis, biologi dan zoologi. Bersama dengan Socrates dan Plato, ia dianggap menjadi seorang di antara tiga orang filsuf yang paling berpengaruh di pemikiran Barat. Berlawanan dengan Plato yang menyatakan teori tentang bentuk-bentuk ideal benda, Aristoteles menjelaskan bahwa materi tidak

mungkin tanpa bentuk karena ia ada (eksis). Pemikiran lainnya adalah tentang gerak di mana dikatakan semua benda bergerak menuju satu tujuan, sebuah pendapat yang dikatakan bercorak teleologis. Karena benda tidak dapat bergerak dengan sendirinya maka harus ada penggerak di mana penggerak itu harus mempunyai penggerak lainnya hingga tiba pada penggerak pertama yang tak bergerak yang kemudian disebut dengan *theos*, yaitu yang dalam pengertian Bahasa Yunani sekarang dianggap berarti Tuhan. Logika Aristoteles adalah suatu sistem berpikir deduktif (*deductive reasoning*), yang bahkan sampai saat ini masih dianggap sebagai dasar dari setiap pelajaran tentang logika formal. Meskipun demikian, dalam penelitian ilmiahnya ia menyadari pula pentingnya observasi, eksperimen dan berpikir induktif (*inductive thinking*). Hal lain dalam kerangka berpikir yang menjadi sumbangan penting Aristoteles adalah silogisme yang dapat digunakan dalam menarik kesimpulan yang baru yang tepat dari dua kebenaran yang telah ada. Misalkan ada dua pernyataan (premis):

1. Setiap manusia pasti akan mati (premis mayor).
2. Sokrates adalah manusia (premis minor)
3. maka dapat ditarik kesimpulan bahwa Sokrates pasti akan mati (Wikipedia).

Secara garis besar, filsafat adalah pandangan menyeluruh manusia melalui cara berpikir untuk melihat kebenaran dengan suatu cara yang berasal dari teori dan pengalaman empiris. Pernyataan itulah yang pertama kali muncul di kepala kita ketika akan mempelajari ilmu filsafat. Istilah "filsafat" dapat ditinjau dari dua segi, yakni: a). Segi semantik: perkataan filsafat berasal dari bahasa arab 'falsafah', yang berasal dari bahasa yunani, 'philosophia', yang berarti 'philos'= cinta, suka (loving), dan 'sophia' = pengetahuan, hikmah (wisdom). Jadi 'philosophia' berarti cinta kepada kebijaksanaan atau cinta kepada kebenaran. Maksudnya, setiap orang yang berfilsafat diharapkan menjadi bijaksana. b). Segi praktis: dilihat dari pengertian praktisnya, filsafat berarti 'alam pikiran' atau 'alam berpikir'. Berfilsafat artinya berpikir, olah pikir. Namun tidak semua berpikir berarti berfilsafat. Berfilsafat adalah berpikir secara mendalam dan sungguh-sungguh. Sebuah semboyan mengatakan bahwa "setiap manusia adalah filsuf". Semboyan ini benar juga, sebab semua manusia berpikir. Akan tetapi secara umum semboyan itu tidak benar, sebab tidak semua manusia yang berpikir adalah filsuf. Tegasnya, filsafat adalah hasil akal seorang manusia yang mencari dan memikirkan suatu kebenaran dengan sedalam-dalamnya (Kristiawan, 2016).

Gambaran ini menunjukkan bahwa dalam berpikir, manusia terlihat dari aspek kemanusiaannya jika dia memikirkan kemajuannya dan kemajuan kemajuan inilah salah satu isyarat bahwa dalam proses berpikir manusia senantiasanya berupaya berbenah diri untuk hari esok lebih baik dari hari ini, demikian pula pendidikan., pendidikan tidak akan selangkah lebih maju jika hanya diterima apa adanya, namun perlu adanya perbaikan dalam bentuk suatu upaya untuk proses berpikir secara mendalam.

Oleh karenanya dengan memahami filsafat dengan baik maka orang akan dapat mengembangkan secara konsisten ilmu-ilmu pengetahuan yang dipelajari. Filsafat mengkaji dan memikirkan tentang hakikat segala sesuatu secara menyeluruh, sistematis, terpadu, universal dan radikal yang hasilnya menjadi pedoman dan arah dari perkembangan ilmu-ilmu yang bersangkutan. Oleh karenanya yang membantu filsafat pendidikan terlaksanakan dengan baik, maka terdapat beberapa teori yang menjadi acuan dalam menopang terselenggaranya pendidikan yang maksimal (Tola, 2014).

Filsafat adalah kecenderungan. Kecenderungan dapat dipahami dengan Penomenologi Reduksionisme. Hasilnya adalah sebuah struktur atau dunia lengkap dengan unsur-unsur dan puncak atau pusatnya. Mudah dipahami pula bahwa pada

akhirnya kesadaran kita akan sampai pada kesimpulan bahwa, dengan filsafat kita akan menemukan dunia yang plural, artinya banyak Dunia dan setiap yang ada dan yang mungkin ada merepresentasikan Dunianya masing-masing. Filsafat Esensialisme mengejar kebenaran dari segala esensi yang ada; maka mudah dipahami bahwa hakekat Esensi adalah pusat atau sentralnya Filsafat Esensialisme. Sementara Filsafat Spiritualisme mengejar Kebenaran Absolut yang diyakini berada di tangan Tuhan (Marsigit, 2014).

Muhmidayeli (2011: 1) filsafat bukanlah sekedar kebenaran, hikmah dan atau kebijaksanaan itu sendiri, tetapi lebih pada cinta akan kebenaran atau kebijaksanaan yang tentu ditunjukkan pada upaya hati-hati dan serius yang dilakukan oleh seseorang melalui tata cara yang dapat dipertanggungjawabkan dalam menggunakan daya pikir kritisnya guna meraih kebenaran, kebaikan dan atau kebijaksanaan sejati. Jadi Filsafat adalah upaya berpikir dan bertindak benar dengan menggunakan rasio sebagai instrumen utama untuk mengetahui secara murni berbagai ragam realitas yang ada dan yang mungkin ada di dunia ini dan nilai-nilai dalam hidup dan kehidupan manusia.

B. Pendidikan yang Berkemajuan: Filsafat, Politik, dan Ideologi

Pendidikan merupakan bagian dari kehidupan itu sendiri. Pendidikan merupakan aktivitas belajar yang sadar dilakukan menurut akal pikiran. Mudyahardjo (2010: 45-46) pendidikan yaitu objek formal ilmu pendidikan, yang dapat diartikan secara luas, sempit, luas terbatas. Dalam pengertian luas, pendidikan samadengan hidup. Pendidikan adalah segala situasi dalam hidup yang mempengaruhi pertumbuhan seseorang. Pendidikan adalah pengalaman belajar. Oleh karena itu, pendidikan didefinisikan sebagai keseluruhan pengalaman belajar setiap orang sepanjang hidupnya (*lifelong*).

Philosophy of education is the branch of applied or practical philosophy concerned with the nature and aims of education and the philosophical problems arising from educational theory and practice. Because that practice is ubiquitous in and across human societies, its social and individual manifestations so varied, and its influence so profound, the subject is wide-ranging, involving issues in ethics and social/political philosophy, epistemology, metaphysics, philosophy of mind and language, and other areas of philosophy.

Filsafat pendidikan yang berkemajuan berarti bagaimana cara berpikir tentang menyadarkan manusia bahwa belajar dari teori dan pengalaman dalam mencari kebenaran pernyataan-pernyataan yang masuk akal dan dan melampui alam pikiran baik negatif maupun positif melalui fenomena yang saling berhubungan sehingga mampu membangkitkan potensi diri untuk dapat bersosialisasi dan hidup bersama masyarakat pada era revolusi industri 4.0 berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945. Hal tersebut dipengaruhi beberapa aliran filsafat yaitu dualisme, empirisme, rasionalisme, kristisisme, idealisme, eksistensialisme, dan fenomenologi.

Kemajuan dalam pandangan Islam adalah kebaikan yang serba utama, yang melahirkan keunggulan hidup lahiriah dan ruhaniah. Kemajuan dalam pandangan Islam bersifat multiaspek baik dalam kehidupan keagamaan maupun dalam seluruh dimensi kehidupan, yang melahirkan peradaban utama sebagai bentuk peradaban alternatif yang unggul secara lahiriah dan ruhaniah. Adapun da'wah Islam sebagai upaya mewujudkan Islam dalam kehidupan diproyeksikan sebagai jalan perubahan (transformasi) ke arah terciptanya kemajuan, kebaikan, keadilan, kemakmuran, dan kemaslahatan hidup umat manusia tanpa membeda-bedakan ras, suku, golongan, agama, dan sekat-sekat sosial lainnya (Nashir, 2018).

Pendidikan menciptakan manusia menjadi manusia seutuhnya. Muhmidayeli (2011: 36) pendidikan sangat terkait aktivitas mulia manusia yang tugas utamanya adalah membantu pengembangan humanitas manusia untuk menjadi manusia yang berkepribadian mulia dan utama menurut karakteristik idealitas manusia yang diinginkan atau sesuai potensi kodratnya masing-masing (*human dignity*). Kualitas suatu masyarakat memiliki hubungan strategis dengan kualitas dunia pendidikan, utamanya pendidikan persekolahan, karena didalamnya ada upaya yang sungguh-sungguh tentang kependidikan untuk mempersiapkan generasi yang terampil dan memiliki ilmu pengetahuan dengan dilandasi pada iman dan takwa kepada Tuhan Yang Maha Esa dalam konteks yang luas.

The philosophy of education examines the goals, forms, methods, and meaning of education. Berdasarkan realitas-realitas kependidikan yang menjadi objek kajian filsafat pendidikan antara lain menyangkut hal-hal yang berkenaan dengan:

1. Hakikat manusia ideal sebagai acuan pokok bagi pengembangan dan penyempurnaan;
2. Pendidikan dan nilai-nilai yang dianut sebagai suatu landasan berpikir dan berbuat dalam tatanan hidup suatu masyarakat;
3. Hakikat tujuan kependidikan sebagai arah bangun pengembangan pola dunia pendidikan;
4. Hakikat pendidik dan anak didik sebagai subjek-subjek yang terlihat langsung dalam pelaksanaan proses edukasi;
5. Hakikat pengetahuan dan nilai sebagai aspek penting yang dikembangkan dalam aktivitas pendidikan;
6. Hakikat kurikulum sebagai tahapan-tahapan yang akan dilalui dalam proses kependidikan menuju peraih tujuan-tujuan;
7. Hakikat metode dan strategi pembelajaran yang memungkinkan penumbuhkembangan potensi subjek didik;
8. Alternatif-alternatif yang mungkin dilalui dalam pengembangan sumber daya manusia baik menyangkut prinsip-prinsip, metode maupun alat-alat pendukung peraih tujuan;
9. Keterkaitan dunia pendidikan dengan lembaga-lembaga lain dalam lingkup masyarakat, seperti pendidikan dan dunia politik, pendidikan dan sistem pemerintahan, pendidikan, tata hukum, dan adat dalam masyarakat; dan
10. Keterkaitan dunia pendidikan dengan perubahan-perubahan taraf hidup dalam masyarakat (Muhmidayeli, 2011: 41).

1. Ontologis

Dimulai dari menyikapi masalah kebenaran dalam filsafat dan kebenaran Agama pada umumnya dimaknai di satu sisi agama ber-alat-kan kepercayaan, di lain pihak filsafat berdasarkan penelitian yang menggunakan potensi manusiawi, jika kebenaran yang dibicarakan dengan mempergunakan alat yang sama seperti akal manusia dan terdapat perbedaan yang gambarannya tidak bisa dipertemukan, pada dasarnya hal yang kita cari dapat dikatakan bukan kebenaran. Karena namanya kebenaran walaupun bagaimana wujudnya tetap mengandung makna (kebenaran) (Tola, 2014).

Pendidikan Spiritualisme Mutlak akan bersifat Puritanisme, Akhiran-tertutup (*Closed-ended*) Mutlak. Maka kita dapat menyimpulkan bahwa jika Filsafat Spiritualisme adalah tesis, maka Filsafat Esensialisme, Filsafat Eksistensialisme, Filsafat Materialisme, dst dapat dipandang sebagai anti-tesisnya. Di sinilah semestinya Karakter Timur atau Karakter Indonesia berhati-hati dalam mengklaim suatu Filsafat justifikasi pandangannya (Marsigit, 2014).

Landasan filosofis pendidikan perlu dikuasai oleh para pendidik, adapun alasannya antara lain: *Pertama*, karena pendidikan bersifat normatif, maka

dalam rangka pendidikan diperlukan asumsi yang bersifat normatif pula. Asumsi-asumsi pendidikan yang bersifat normatif itu antara lain dapat bersumber dari filsafat. Landasan filosofis pendidikan yang bersifat preskriptif dan normatif akan memberikan petunjuk tentang apa yang seharusnya di dalam pendidikan atau apa yang dicita-citakan dalam pendidikan. *Kedua*, bahwa pendidikan tidak cukup dipahami hanya melalui pendekatan ilmiah yang bersifat parsial dan deskriptif saja, melainkan perlu dipandang pula secara holistik. Adapun kajian pendidikan secara holistik dapat diwujudkan melalui pendekatan filosofis.

Ada berbagai aliran filsafat pendidikan, antara lain Idealisme, Realisme, Pragmatisme, dan sebagainya. Namun demikian, bangsa Indonesia sesungguhnya memiliki filsafat pendidikan nasional tersendiri, yaitu filsafat pendidikan yang berdasarkan Pancasila. Sehubungan dengan hal ini berbagai aliran filsafat pendidikan perlu kita pelajari, namun demikian bahwa pendidikan yang kita selenggarakan hendaknya tetap berlandaskan Pancasila. Pemahaman atas berbagai aliran filsafat pendidikan akan dapat membantu Anda untuk tidak terjerumus ke dalam aliran filsafat lain. Di samping itu, sepanjang tidak bertentangan dengan nilai-nilai Pancasila, kita pun dapat mengambil hikmah dari berbagai aliran filsafat pendidikan lainnya, dalam rangka memperkokoh landasan filosofis pendidikan kita. Dengan memahami landasan filosofis pendidikan diharapkan tidak terjadi kesalahan konsep tentang pendidikan yang akan mengakibatkan terjadinya kesalahan dalam praktek pendidikan (Tatang, 2018).

Hypothetical analyses memberikan petunjuk bahwa keadaan ontologis krisis multidimensi yang dialami bangsa Indonesia dewasa ini berelasi linear dengan forma, wadah, bentuk atau struktur kehidupan Indonesia secara menyeluruh yang dapat digambarkan sebagai bentuk yang belum berbentuk, forma yang belum berforma, dan struktur yang belum berstruktur. Kondisi *forma* yang belum berforma tersebut secara kebetulan dan secara tidak kebetulan, dipengaruhi oleh dimensi *forma eksternal bersubstansial* dalam waktu (kala) terbuka (baik atau buruk). Sebagaimana *forma eksternal bersubstansial* mempunyai dimensi lebih tinggi sehingga forma Indonesia yang belum berforma tidak mampu mengendalikannya.

Apapun penyebabnya, yang pasti forma Indonesia yang belum berforma lebih banyak menimbulkan ketidakpastian, merugikan, melemahkan, dan merongrong jati diri bangsa dari dalam diri sendiri. Sedangkan segenap komponen dan komponen kunci terlibat dalam pusaran krisis multidimensi forma yang belum berforma, sehingga mereka tidak mampu dan tidak akan mampu mengatasi persoalan internal bangsa, jika mereka tidak mampu keluar dari dimensi forma yang belum berforma. Sebagian komponen kunci malah terpancing untuk mengambil peruntungan pribadi dan kelompok dari krisis multidimensi, dengan cara mencari dan memperkuat potensi multifacet (termasuk potensi negatif). Alhasil, krisis multidimensi forma yang belum berforma diperdalam, diperkuat dan diperluas dengan adanya interaksi potensi-potensi negatif komponen kunci. Potensi-potensi negatif komponen kunci telah memberikan pengaruh dan memperbesar daya ontologis krisis multidimensi bangsa untuk menjadi bola liar tak terkendali menuju subordinat potensi negatif dominan dunia di bawah pengendalian *Power Now*. Sebagian pendidikan telah digunakan potensi negatif dunia untuk memperkokohkan kedudukannya dengan membuka cabang di tiap-tiap pintu peradaban bangsa-bangsa dunia (Marsigit, 2014). Potensi negatif dunia dapat menjadi satu pembelajaran bahwa pendidikan yang berkemajuan memerlukan tantangan tersebut. Peradaban

dunia mempengaruhi pendidikan di berbagai negara. Peradaban menciptakan tesis dan anti tesis terhadap apa yang telah dihasilkannya.

2. Epistemologi

Filsafat, Politik dan Ideologi Pendidikan sebagai upaya merefleksikan kondisi faktual pendidikan dan harapan di waktu yang akan datang, berbasis pada asumsi bahwa sekiranya kita menyetujui suatu tesis bahwa sebagai bangsa kita masih belum terlepas dari krisis multidimensi. Sekiranya kita semua memaklumi bahwa kondisi faktual kita dalam berbangsa, bernegara, bermasyarakat, berpolitik, bergaul dengan bangsa-bangsa lain, menunjukkan evidensi bahwa krisis multidimensi tersebut masih bersifat laten dan mendasar. Krisis multidimensi bangsa ditandai dengan beragam konflik dalam dimensi kehidupan; centang perenang dan kekisruhan bidang ekonomi, politik, sosial dan budaya; dekadensi moral; *missing link* berbagai peristiwa atau kejadian sehingga tidak dapat dijelaskan mengapa suatu peristiwa terjadi dan perilaku warga yang mencari solusi dengan cara-cara irasional; menonjolnya primordialisme, egosektoral dan egosentrisisme; sikap dan berpikir parsial, tidak konsisten, klaim sepihak, mementingkan golongan; budaya instant dan hedonisme; kebijakan diambil tidak berdasarkan data empiris melainkan atas dasar kepentingan sesaat dan golongan; dan merajalelanya kolusi, korupsi dan nepotisme. Untuk mampu melihat secara jernih segala unsur yang terkandung di dalam krisis multidimensi tersebut, kita perlu melakukan kajian secara mendasar meliputi kajian filsafat, politik dan ideologi khususnya bidang pendidikan.

Telaah filsafat telah memberi petunjuk adanya aliran-aliran pemikiran dalam sejarahnya; sedangkan politik dan ideologi telah memberikan konteks, persoalan dan solusi-solusinya. Terdapat benang merah secara filsafati, politik dan ideologis bahwa persoalan multidimensi bangsa Indonesia secara hermeneutika dapat didekati menggunakan narasi-narasi besar dunia di satu sisi, dan di sisi lain dapat didekati menggunakan dialog kecerdasan lokal atau kearifan lokal.

Pendidikan terdiferensiasi dari Politik, Ideologi dan Filsafatnya. Dimensi pengalaman hipotesis intuisi mengidentifikasi bahwa Pendidikan Esensialisme Mutlak dengan demikian akan bersifat Anti-Spiritualisme dengan sifat-sifat ikutan lain yang dapat diturunkan bahwa diapun pada akhirnya bersifat Materialisme, Realisme, dan Eksistensialisme. Di sisi lain, Pendidikan Eksistensialisme mengejar kebenaran kepada yang Ada dan yang Mungkin Ada, dan dengan sendirinya sekaligus sebagai pusatnya. Jika diekstensikan maka dengan mudah dapat dipahami bahwa Pendidikan Eksistensialisme pada akhirnya juga bersifat Anti-Spiritualisme, dengan sifat-sifat ikutan yang dapat diturunkan sebagai sejalan dengan Humanisme, Empirisisme, Nihilisme, Reduksionisme, dan Resionalisme. Dikarenakan bersifat Anti-Spiritualisme, maka Pendidikan Esensialisme dan Pendidikan Eksistensialisme akan menghasilkan Hedonisme.

Secara normatif, Realisme adalah anti-tesis dari Idealisme; maka Pendidikan Realisme Mutlak bersifat Anti-Idealisme, namun sejalan dengan Materialisme, Empirisisme dan Eksistensialisme. Rasionalisme mengejar hakekat kebenaran pada Rasio; maka Pendidikan Rasionalisme Mutlak berpusat pada Rasio, dan dengan demikian dapat dikatakan bahwa dia adalah juga Anti-Spiritualisme, beserta sifat-sifat ikutan yang dapat diturunkan yaitu Egosentris, Eksploitasi Vital, Dunia yang terbelah, dan bersifat Laskar Pendidikan. Anti-tesis diametris dari Rasionalisme adalah Empirisisme; maka Pendidikan Empiris Mutlak mengejar hakekat kebenaran pada Pengalaman

Manusia, dan dengan demikian bersifat Anti-Spiritualisme, dengan sifat-sifat ikutan yang dapat diturunkan bersifat Materialisme, Eksploitasi Vital, Sainstisme Mutlak, Hedonisme, dan Berakhiran Terbuka (*Open-ended*) Mutlak. Pendidikan Relativisme Mutlak mengejar hakekat kebenaran pada Yang Mungkin Ada, dan demikian maka bersifat Anti-Spiritualisme dengan sifat ikutan yang dapat diturunkan sebagai bersifat Materialisme, Dunia yang Parsial, Berakhiran Terbuka (*Open-ended*) Mutlak, dan Hedonisme. Pendidikan Positivisme yang bersifat Sainstisme Mutlak, Anti-Spiritualisme, Pendidikan Laskar, Kapitalisme, Pragmatisme, Utilitarianisme, Materialisme, Liberalisme, *Open-ended* Mutlak (Marsigit, 2014).

3. Aksiologi

Peran pendidikan dimulai dari aspirasi masyarakat yang menginginkan kecerdasan dalam kehidupan berbangsa (Pembukaan UUD NRI Tahun 1945). Kehidupan berbangsa harus dijalani masyarakat Indonesia dengan mempunyai kemampuan kognitif, afektif, dan psikomotor berbasis kearifan lokal (*local wisdom*) dan penguasaan teknologi informasi komunikasi.

Pendidikan yang Berkemajuan akan menjamin masyarakat menjadi melek teknologi, informasi, dan komunikasi sehingga mampu beradaptasi.

C. Filsafat Pendidikan dalam Pembelajaran abad 21

Pembelajaran abad 21 merupakan pembelajaran yang menggabungkan beberapa pemikiran dari aliran filsafat kritisisme, idealisme, renaissance, dan eksistensialisme. Aliran-aliran tersebut membawa pengaruh pada pembelajaran abad 21 untuk menggabungkan aktivitas berpikir kritis, kreatif, komunikasi, dan kolaborasi.

1. Ontologi

Globalisasi merupakan era dimana tidak ada lagi batas antara negara-negara dalam menjalani kerjasama dalam berbagai bidang yaitu ekonomi, sosial budaya, politik, kesehatan, pendidikan, lingkungan, dan perdamaian dunia (Ben-Peretz, 2009). Pengaruh globalisasi yang sedang dan akan berlangsung akan berpengaruh terus-menerus sampai waktu yang tidak ditentukan dan ini semakin sulit untuk diatasi. Melihat kemungkinan-kemungkinan yang akan terjadi pada masa-masa yang akan datang, rasanya sangat berat sehingga bangsa Indonesia harus secara serius menangani masalah ini (Suparlan, 2015).

Harari (2018) mengemukakan tentang bagaimana pikiran manusia menghadapi masa kini. Pikiran kita saat ini adalah akumulasi perjalanan budaya sapiens selama 2,5 juta tahun. Jadi otak manusia adalah biologis, tetapi pikiran adalah budaya. Karena pikiran adalah produk budaya, ia rentan terhadap relasi kekuasaan sama seperti bentuk-bentuk budaya lainnya. Maka itu akan memengaruhi cara kita melihat 'kebenaran'. Setelah berevolusi selama 2,5 juta tahun, apakah kita semakin pintar? Sepertinya tidak. Produk utama pikiran manusia pada abad 21 adalah kebodohan. Dia memperingatkan bahwa, "Kita seharusnya tidak meremehkan kebodohan manusia." Ada dua produk utama pikiran manusia 'bodoh' pada abad ke-21: yang pertama adalah Artificial Intelligence (AI). Produk kedua adalah serangkaian logika manusia yang terpelintir.

AI tidak bodoh. Sebaliknya, itu cukup cerdas seperti namanya. Namun AI menampilkan paradoks dari kecerdasan kita. Pikiran manusia begitu pintar

sehingga mampu menciptakan sesuatu yang bahkan lebih pintar daripada manusia itu sendiri. Tunggu dulu, ini tidak terdengar pintar sama sekali. Mungkin ini bodoh. Mengapa pikiran manusia menciptakan sesuatu yang akan membuat pikiran manusia itu sendiri usang? Ini cukup merusak diri jika Anda memikirkannya. Bunuh diri penuh kesadaran, dalam setiap arti kata. Disimpulkan bahwa manusia menggunakan kecerdasan mereka untuk menciptakan hal-hal yang pada akhirnya akan membuat pikiran mereka sendiri tidak berguna. Alasannya adalah karena manusia menyerahkan kekuasaan mereka untuk membuat keputusan untuk Artificial Intelligence. Pikiran tidak dapat memutuskan video Youtube mana yang harus ditonton tanpa melihat bagian yang direkomendasikan. Rekomendasi ini adalah algoritma, yang pada dasarnya AI secara halus membuat keputusan atas nama saya. Harari mengatakan bahwa di masa lalu, "... massa memberontak melawan eksploitasi." Di masa sekarang, "... massa takut tidak relevan." Manusia dibuat berlebihan oleh AI. Orang-orang diberhentikan dari pekerjaan mereka karena keputusan yang dibuat oleh bos AI mereka yang dapat menghitung efisiensi kerja lebih akurat daripada bos manusia. Di mana manusia kurang? Pada dasarnya kita kekurangan kecepatan. Sekali lagi, ini adalah kesalahan dan kebodohan kita sendiri untuk menciptakan sesuatu yang sangat cepat seperti komputer. Era digital kekuatan yang paling penting diperoleh melalui "konektivitas dan kemampuan pembaruan". Sayangnya, manusia sangat lambat untuk terhubung dan memperbarui diri, meskipun nama-nama mewah yang kami berikan untuk dua keterampilan ini, yaitu sosialisasi dan pendidikan. Untuk terhubung, kita hanya manusia perlu bersosialisasi untuk membuat jaringan. Ini membutuhkan banyak waktu dan kesabaran, terutama untuk mendapatkan kepercayaan orang lain. Untuk memperbaharui diri kita, kita memiliki institusi mewah yang disebut pendidikan dan proses mewah yang disebut pembelajaran. Pendidikan formal dari playgroup ke program doktor membutuhkan rata-rata 26 tahun. Sebaliknya, apa yang harus dilakukan AI untuk menghubungkan dan memperbarui sendiri? Hanya satu hal: colokkan. Ini akan menghubungkan dirinya dengan AI lain dan menyerap data dalam hitungan detik. Hanya itu saja. Tidak repot. Tidak berantakan. Dibandingkan dengan AI, manusia hanyalah sekumpulan saraf yang tidak efisien. Tidak heran kita dibuat berlebihan.

Setelah AI, yang kedua pada daftar kebodohan manusia adalah logika bengkok. Kami berpikir bahwa manusia tumbuh lebih bijak setelah total 2,5 juta tahun berlatih menjadi manusia. Tetap cerdas dan sehat di tengah-tengah cara berpikir yang tidak konsisten bahwa manusia mengabadikan untuk menghibur baik secara temporal dan spasial.

2. Epistemologi

Pendidikan adalah pembelajaran yang dilakukan terhadap manusia yang dilakukan di sekolah. Pembelajaran mengajarkan keterampilan mengerjakan aktivitas tertentu berdasarkan teori dan pengalaman. Zubaidah (2016) mengemukakan kehidupan di abad ke-21 menuntut berbagai keterampilan yang harus dikuasai seseorang, sehingga diharapkan pendidikan dapat mempersiapkan siswa untuk menguasai berbagai keterampilan tersebut agar menjadi pribadi yang sukses dalam hidup. Keterampilan-keterampilan penting di abad ke-21 masih relevan dengan empat pilar kehidupan yang mencakup *learning to know, learning to do, learning to be* dan *learning to live together*. Empat prinsip tersebut masing-masing mengandung keterampilan khusus yang perlu diberdayakan dalam kegiatan belajar, seperti keterampilan berpikir kritis,

pemecahan masalah, metakognisi, keterampilan berkomunikasi, berkolaborasi, inovasi dan kreasi, literasi informasi, dan berbagai keterampilan lainnya. Pencapaian keterampilan abad ke-21 tersebut dilakukan dengan memperbarui kualitas pembelajaran, membantu siswa mengembangkan partisipasi, menyesuaikan personalisasi belajar, menekankan pada pembelajaran berbasis proyek/masalah, mendorong kerjasama dan komunikasi, meningkatkan keterlibatan dan motivasi siswa, membudayakan kreativitas dan inovasi dalam belajar, menggunakan sarana belajar yang tepat, mendesain aktivitas belajar yang relevan dengan dunia nyata, memberdayakan metakognisi, dan mengembangkan pembelajaran *student-centered*. Berbagai keterampilan abad ke-21 harus secara eksplisit diajarkan. Secara singkat, pembelajaran abad ke-21 memiliki prinsip pokok bahwa pembelajaran harus berpusat pada siswa, bersifat kolaboratif, kontekstual, dan terintegrasi dengan masyarakat. Peran guru dalam melaksanakan pembelajaran abad ke-21 sangat penting dalam mewujudkan masa depan anak bangsa yang lebih baik.

US-based Partnership for 21st Century Skills (P21), mengidentifikasi kompetensi yang diperlukan di abad ke-21 yaitu "The 4Cs" *communication, collaboration, critical thinking, dan creativity*. Kompetensi-kompetensi tersebut penting diajarkan pada siswa dalam konteks bidang studi inti dan tema abad ke-21. *Assessment and Teaching of 21st Century Skills (ATC21S)* mengkategorikan keterampilan abad ke-21 menjadi 4 kategori, yaitu *way of thinking, way of working, tools for working dan skills for living in the world* (Griffin, McGaw & Care, 2012). *Way of thinking* mencakup kreativitas, inovasi, berpikir kritis, pemecahan masalah, dan pembuatan keputusan. *Way of working* mencakup keterampilan berkomunikasi, berkolaborasi dan bekerjasama dalam tim. *Tools for working* mencakup adanya kesadaran sebagai warga negara global maupun lokal, pengembangan hidup dan karir, serta adanya rasa tanggung jawab sebagai pribadi maupun sosial. Sedangkan *skills for living in the world* merupakan keterampilan yang didasarkan pada literasi informasi, penguasaan teknologi informasi dan komunikasi baru, serta kemampuan untuk belajar dan bekerja melalui jaringan sosial digital (Zubaidah, 2016).

3. Aksiologi

Setiap siswa belajar dengan cara yang berbeda-beda, sehingga guru ditantang untuk menemukan cara membantu semua siswa belajar secara efektif. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa terdapat bentuk-bentuk pedagogi yang secara konsisten lebih berhasil dari yang lain dalam membantu siswa memperoleh pemahaman yang lebih mendalam tentang keterampilan abad ke-21. Wagner (2010) dan Change Leadership Group dari Universitas Harvard mengidentifikasi kompetensi dan keterampilan bertahan hidup yang diperlukan oleh siswa dalam menghadapi kehidupan, dunia kerja, dan kewarganegaraan di abad ke-21 ditekankan pada tujuh (7) keterampilan berikut: (1) kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah, (2) kolaborasi dan kepemimpinan, (3) ketangkasan dan kemampuan beradaptasi, (4) inisiatif dan berjiwa entrepreneur, (5) mampu berkomunikasi efektif baik secara oral maupun tertulis, (6) mampu mengakses dan menganalisis informasi, dan (7) memiliki rasa ingin tahu dan imajinasi.

Di antara ragam kompetensi dan keterampilan yang diharapkan berkembang pada siswa sehingga perlu diajarkan pada siswa di abad ke-21 di antaranya adalah personalisasi, kolaborasi, komunikasi, pembelajaran informal, produktivitas dan *content creation*. Elemen tersebut juga merupakan kunci dari visi keseluruhan pembelajaran abad ke-21. Dunia kerja juga sangat memerlukan keterampilan personal (memiliki inisiatif, keuletan, tanggung

jawab, berani mengambil resiko, dan kreatif), keterampilan sosial (bekerja dalam tim, memiliki jejaring, memiliki empati dan rasa belas kasih), serta keterampilan belajar (mengelola, mengorganisir, keterampilan metakognitif, dan tidak mudah patah semangat atau merubah persepsi/sudut pandang dalam menghadapi kegagalan) (Zubaidah, 2016). Keterampilan abad 21 perlu dikuasai oleh manusia yang tidak ingin pembelajarannya akan tertinggal jauh.

Comparing 20th and 21st Century Education paradigms

	20th Century Paradigm	21st Century Paradigm
Interaction	Mainly individual some collaboration	Mainly collaborative some individual
Assessment	Mainly summative with some formative	Formative with summative
Centricity	Teacher centric	Student centric
Learning programs	Group based some extension or remedial	Individual learning programs
Learning program outcomes	Assessment focused	Process & Outcomes focused
Learning focus	Predominantly content with some process	Predominantly process with seamlessly embedded content
Teaching approach	Just in case learning	Just in time
Learning relevance	Low relevance to the learner Often low currency Can lack context for the learner	Relevant to learner Current and topical Has high contextual value for learner (me, group, community or global significance)
Daggett's application model	Low, content often relevant to only to current unit of learning or course	Can be applied across several areas of learning. Applicable to real life situations
Think Skills	Predominantly lower order <i>Bloom's Digital Taxonomy</i> Remember, understand & apply <i>Solo Taxonomy</i> Unistructural & Multistructural	Predominantly higher order Analysis, evaluation & creativity Relational & extended abstract
Technology use	Literacy (learning about technology) Augmentative (learning with technology)	Transformative (learning through technology)
Teaching methodologies	Stand and Deliver Instructional	Project and problem based learning Constructivist

Sumber: <http://edorigami.edublogs.org/2010/10/02/comparing-20th-and-21st-century-educational-paradigms/>

	20th Century Paradigm	21st Century Paradigm
Student involvement in learning	Students given content & told processes	Students construct content & develop and evaluate processes.
Feedback	Limited	Multiple sources - self, peer & teacher/mentor
Student self management	Based on rules. Limited or no student input into framework	Based on moral and ethical approach Students, staff & community partnership in development
Student promotion	Academic promotion with single level learning	Social Promotion with multi-leveling & extensive learner support
Gifted and talented	Focus on acceleration	Focus on extension and acceleration
Learning styles	Predominantly Read/Write & Auditory	Broad use of multiple learning styles (Visual, auditory, kinesthetic & read/write) Application of multiple intelligences
Physical Exercise	Reduction in Physical education classes. Often supportive of single sporting code	Daily exercise and frequent use of movement within classes. Supportive of individual and team sports
Reporting systems	Semester and Term based paper reports. A-E grade system Use of comment banks Comments often summative Limited word count available for comments	Digital format with regular timely update Criterion based with clear descriptors Focused & relevant comments with formative aspect
Timing of learning	Traditional school timing Emphasis on 9-3 learning with homework	School times flexible and based on neurological research. Anywhere anytime learning facilitated by transformative technology use
School design	Classrooms & laboratory Single purpose spaces	Learning commons Flexible learning spaces Casual learning spaces

Sumber: <http://edorigami.edublogs.org/2010/10/02/comparing-20th-and-21st-century-educational-paradigms/>

Daftar Pustaka

- Ben-Peretz, M. (2009). Policy-making in education : a holistic approach in response to global changes. Maryland-The United States of America: Rowman & Littlefield Education
- Harari, Y. N. (2018). 21 Lessons for the 21st Century. London: Jonathan Cape-Penguin Random House LLC. Direview: Suzie Handajani (2018): Jurnal Humaniora 30(3). 342-344. <http://doi.org/10.22146/jh.v30i3.39310>
- <https://id.wikipedia.org/wiki/Filsafat>
- https://en.wikipedia.org/wiki/Philosophy#Philosophical_progress
- <http://edorigami.edublogs.org/2010/10/02/comparing-20th-and-21st-century-educational-paradigms/>
- http://en.wikipedia.org/wiki/Philosophy_of_education
- <http://plato.stanford.edu/entries/education-philosophy/>
- Kristiawan, M. 2016. Filsafat Pendidikan “The Choice is Yours”. Jogyakarta: Valia Pustaka
- Marsigit. (2014). Refleksi Pendidikan Kontemporer Indonesia: Sebuah Tinjauan Filsafat, Politik dan Ideologi Pendidikan. Orasi Ilmiah pada Rapat majelis Guru Besar. Yogyakarta: UNY. <https://uny.academia.edu/MarsigitHrd>

- Muhmidayeli. (2011). Filsafat Pendidikan. Bandung: PT Refika Aditama
- Mudyahardjo, R. (2010). Filsafat Ilmu Pendidikan. Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- Nashir, H. (2018). Muhammadiyah dan Kehadiran Islam Berkemajuan di Indonesia. Makalah ini disampaikan dalam kuliah umum di Monash University, 16 Februari 2018. <http://www.suaramuhammadiyah.id/2018/02/16/muhammadiyah-dan-kehadiran-islam-berkemajuan-di-indonesia/>
- Poedjadi, A. dan Al Muchtar, S. (2014). Modul Filsafat. Jakarta: UT. <http://repository.ut.ac.id/4144/1/IDIK4006-M1.pdf>
- Suparlan, H. (2015). Filsafat Pendidikan Ki Hadjar Dewantara Dan Sumbangannya Bagi Pendidikan Indonesia. *Jurnal Filsafat* 25(1). 56-74. <https://doi.org/10.22146/jf.12614>
- Tatang. 2018. Landasan Filosofis Pendidikan. Bandung: UPI. http://file.upi.edu/Direktori/DUAL-MODES/...PENDIDIKAN/BBM_2.pdf diakses tgl 19 Desember 2018
- Tola, B. (2014). Fungsi Filsafat Pendidikan Terhadap Ilmu Pendidikan. *Jurnal Irfani* 10(1). 54-62. <http://journal.iaingorontalo.ac.id/index.php/ir>
- Zubaidah, S. (2016). Keterampilan Abad Ke-21: Keterampilan Yang Diajarkan Melalui Pembelajaran. Makalah Disampaikan pada Seminar Nasional Pendidikan dengan tema "Isu-isu Strategis Pembelajaran MIPA Abad 21, tanggal 10 Desember 2016 di Program Studi Pendidikan Biologi STKIP Persada Khatulistiwa Sintang – Kalimantan Barat

Menuju *World Class University* Berperspektif Disabilitas

Oleh:

Munawir Yusuf

Pendidikan Luar Biasa Universitas Sebelas Maret

Email: munawir_uns@yahoo.co.id

A. Pendahuluan

World Class University adalah keniscayaan. Semua perguruan tinggi sedang dihantui oleh perkembangan teknologi informasi yang sangat cepat sehingga distrupsi inovasi dan distrupsi teknologi telah melanda dunia perguruan tinggi. Semua perguruan tinggi ke depan, suka tidak suka harus ikut dalam proses perubahan cepat tersebut dan hampir mengubah semua sendi-sendi manajemen perguruan tinggi. Jika tidak mengikuti arus reformasi pendidikan baik dalam pengelolaan maupun implementasi pendidikan, maka perguruan tinggi cepat atau lambat akan ditinggalkan oleh pasar atau konsumen. Satu-satunya jalan untuk tetap bertahan dan berkembang sesuai tuntutan pasar, maka perguruan tinggi adalah mengubah paradigma pengelolaan pendidikan tinggi dari pola-pola konvensional menuju ke pengelolaan berstandar internasional. Itulah yang kemudian kita sebut sebagai perguruan tinggi berbasis *world class university* (WCU).

Banyak indikator yang harus dipenuhi untuk menjadi perguruan tinggi kelas dunia. Salah satu perspektif yang harus dipenuhi dan sering kurang menjadi perhatian dalam manajemen perguruan tinggi adalah perspektif disabilitas. Dalam banyak hal masih sering dijumpai adanya kebijakan yang cenderung diskriminatif dalam penerimaan mahasiswa maupun penyediaan fasilitas yang aksesibel bagi penyandang disabilitas.

Undang-Undang Dasar 1945 menegaskan bahwa tujuan nasional adalah melindungi semua warga negara. Demikian juga nilai-nilai kebangsaan yang terkandung dalam Pancasila, salah satunya adalah kesetaraan dan kesamaan hak. Ini berarti semua warga negara termasuk penyandang disabilitas harusnya memiliki kesempatan yang sama untuk memperoleh hak pendidikan dan hak pelayanan dari negara sesuai dengan kebutuhannya. Karena itu sungguh penting membangun perguruan tinggi menuju *world class university*, tidak harus meninggalkan perspektif disabilitas. Pertanyaannya adalah bagaimana mewujudkan WCU berperspektif disabilitas.

B. Pembahasan

1. Apa itu *World Class University*.

World Class University atau WCU adalah suatu perguruan tinggi yang dikelola dengan menggunakan parameter-parameter yang dibuat oleh lembaga pemeringkatan perguruan tinggi berdasarkan standar internasional. Banyak lembaga internasional yang dapat digunakan sebagai acuan untuk melakukan proses pemeringkatan dalam skala internasional. UNS misalnya sejak tahun 2007 – 2011 telah menerapkan manajemen perguruan tinggi dengan mengacu kepada pemeringkatan (ranking) *Webometrics* (www.webometrics.info) dan Rating QS *Star*. Sementara untuk di level nasional, menggunakan standar

akreditasi institusi/ Program Studi dari Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi (BAN PT) dan mulai tahun 2015 mengikuti pemeringkatan perguruan tinggi negeri dari Kemenristekdikti.

2. Mengapa harus *World Class Univeersity*

Pemeringkatan perguruan tinggi dapat digunakan untuk mengukur antara lain bagaimana reputasi akademik dan reputasi lulusan dalam kelas local, nasional, regional atau internasional. Ketika perguruan tinggi baru memiliki reputasi akademik dan lulusan berskala local, maka perguruan tinggi itu akan dimaknai sebagai perguruan tinggi berkelas local. Reputasi akademik dan reputasi lulusan sebuah perguruan tinggi telah ditentukan parameter-parameternya. Parameter standar pengukuran *World Class University* (WCU) telah dibuat oleh lembaga pemeringkatan dunia seperti, Shanghai Jiantong University, webometrics dan QS.



Saat ini universitas hidup ditengah melimpahnya arus informasi yang berkembang dengan sangat cepat. Perkembangan teknologi informasi yang sangat cepat tersebut mengharuskan semua lembaga pendidikan, termasuk pendidikan tinggi dapat mengambil peran dan melakukan adaptasi terhadap tuntutan perkembangan teknologi informasi tersebut. Dengan mengikuti pemeringkatan dunia tersebut maka kita dapat memetic manfaat tiga hal (1) untuk menemukan potensi diri sehingga mampu bersanding dengan universitas lain yang sudah menemukan *performance eccellente*-nya, (2) untuk mendorong dan memacu perguruan tinggi berusaha secara terus-menerus untuk memperbaiki performance perguruan tinggi sesuai dengan potensinya, dan (3) mewujudkan kontribusi perguruan tinggi tidak hanya bagi lingkungan local, nasional, tetapi juga regional dan internasional. Semakin tinggi peringkat perguruan tinggi dalam skala internasional maka akan semakin besar pengaruhnya terhadap perkembangan dunia dan berarti juga akan menggambarkan reputasi kemajuan bangsa dan negara di tempat perguruan tinggi itu berada.

3. World Class University dalam Perspektif Disabilitas

Mengapa harus berperspektif disabilitas?. Issue disabilitas adalah salah satu dari issues internasional yang secara terus menerus digelorakan dunia dalam rangka kesetaraan hidup. Indonesia sebagai bagian dari dunia maka wajib mengikuti berbagai konvensi dan kesepakatan dunia. Dalam rangka turut serta melaksanakan kesepakatan dunia melalui program pembangunan

berkelanjutan (*Sustainable Development Goals/SDGs*). SDGs ditetapkan pada tanggal 21 Oktober 2015 menggantikan program sebelumnya yaitu MDGs (*Millennium Development Goals*) sebagai tujuan pembangunan bersama sampai tahun 2030 yang disepakati oleh banyak negara dalam forum resolusi Perserikatan Bangsa-Bangsa (PBB).

SDGs, adalah sebuah program pembangunan berkelanjutan di mana di dalamnya terdapat 17 tujuan dengan 169 target yang terukur dengan tenggat waktu yang ditentukan. Tujuan dan target-target dari SDGs ini bersifat global serta dapat diaplikasikan secara universal yang dipertimbangkan dengan berbagai realitas nasional, kapasitas serta tingkat pembangunan yang berbeda dan menghormati kebijakan serta prioritas nasional. Tujuan dan target SDGs tidaklah berdiri sendiri, perlu adanya implementasi yang dilakukan secara terpadu. SDGs adalah agenda pembangunan dunia yang bertujuan untuk kesejahteraan manusia dan planet bumi. Tujuan SDGs mencakup tiga dimensi dari pembangunan berkelanjutan, yaitu pertumbuhan ekonomi, inklusi sosial, dan perlindungan terhadap lingkungan. Dari 17 butir tujuan yang telah dirumuskan tersebut, salah satunya adalah berkaitan secara langsung terhadap penyandang disabilitas. "Menjamin pendidikan yang inklusif dan berkeadilan serta mendorong kesempatan belajar seumur hidup bagi setiap orang".

Selain program SDG's, Indonesia juga merupakan salah satu negara yang telah meratifikasi konvensi hak-hak asasi manusia *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (CRPD) melalui UU RI nomor 19 tahun 2011, serta telah berhasil menerbitkan Undang-undang Nomor 8 tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas. Hal ini berdampak pada penyusunan kebijakan pemerintah di semua sektor yang harus memperhatikan isu-isu disabilitas. Karena itu pengembangan universitas menuju WCU tidak bisa tidak harus mempertimbangkan dan berperspektif disabilitas.

4. Bagaimana Strategi Implementasi WCU dalam Perspektif Disabilitas?

Salah satu turunan dari UU Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas, Kementerian Ristek Dikti telah mengeluarkan Permenristek Dikti Nomor 46 Tahun 2017 tentang Pendidikan Khusus di Perguruan Tinggi. Permen Ristek Dikti merupakan salah satu dari upaya memenuhi hak-hak pendidikan yang dituntut dalam berbagai parameter WCU. Oleh karena itu pengembangan universitas menuju WCU harus memasukkan komponen-komponen berikut sebagai strategi implementasi WCU berperspektif Disabilitas di Perguruan Tinggi.

a. Policy

Perguruan Tinggi wajib membuat kebijakan umum tentang kesetaraan pendidikan bagi penyandang disabilitas. Kebijakan ini seharusnya dimulai dari system rekrutmen calon mahasiswa baru, akomodasi dalam perkuliahan dan evaluasi, dan aksesibilitas lingkungan.

b. Regulasi

Kebijakan yang telah dibuat oleh pimpinan perguruan tinggi ini perlu dimasukkan ke dalam Renstra Universitas, Fakultas dan Program Studi. Masing-masing pimpinan institusi sesuai kewenangannya, menerbitkan regulasi yang kuat untuk memayungi kebijakan yang telah dirumuskan.

c. Guideline

Banyak hal yang harus dilakukan agar regulasi dapat dijalankan dengan baik. Beberapa panduan kerja perlu dibuat, seperti panduan penerimaan mahasiswa baru, panduan akomodasi pembelajaran dan penilaian, serta

panduan pengadaan dan penggunaan lingkungan kampus yang aksesibel bagi mahasiswa disabilitas.

d. Standard operating procedure

Standar operating procedure (SOP) perlu dibuat agar semua komponen kampus sesuai dengan bidang dan kewenangannya masing-masing dapat menjalankan standar layanan yang tepat bagi mahasiswa disabilitas.

5. Implementasi kebijakan WCU berperspektif Disabilitas

Implementasi kebijakan WCU berperspektif Disabilitas didasari oleh berbagai peraturan perundang-undangan yang berlaku, antara lain :

- UU No.4/1997 tentang Penyandang Cacat.
- UU No: 28 th 2002 tentang Bangunan Gedung
- PP No.43/1999 tentang Upaya Peningkatan Kesejahteraan Penyandang Cacat.
- Permen PU No.30/PRT/M/006 tentang Pedoman Teknis Fasilitas dan Aksesibilitas Pada Bangunan dan Lingkungan.
- Kepmenhub RI No. KM 71/1999 tentang Aksesibilitas bagi Penca dan Orang Sakit pada Sarana dan Prasarana Perhubungan
- Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas.
- Permenristek Dikti No. 46/2017 tentang Pendidikan Khusus di PT.

Poin penting dari peraturan tersebut antara lain adalah bahwa setiap penyandang disabilitas berhak memperoleh pendidikan secara inklusif di semua jalur dan jenjang pendidikan. Pemerintah dan Pemerintah Daerah wajib memfasilitasi penyelenggaraan pendidikan yang bermutu bagi penyandang disabilitas. Bangunan umum dan lingkungan harus dilengkapi dengan prasarana aksesibilitas bagi semua orang (disabilitas dan lansia). Penyelenggaraan bangunan umum dan lingkungan wajib memenuhi persyaratan teknis aksesibilitas. Berikut beberapa contoh fasilitas kampus yang aksesibel bagi disabilitas:



Gambar 1: Toilet untuk Difabel



Gambar 2: Ram untuk Difabel



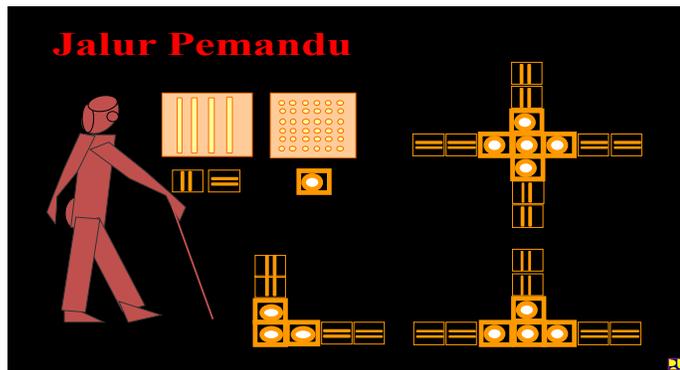
Gambar 3: Bus kampus yang aksesibel bagi Difabel



Gambar 3: Ukuran kemiringan Ram untuk Difabel



Gambar 5: lingkungan yang tidak aksesibel bagi Tunanetra



Gambar 6: jalur pemandu untuk Tunanetra



Gambar 7: Contoh jalur pemandu bagi tunanetra

Implementasi pendidikan bagi mahasiswa disabilitas di perguruan tinggi, antara lain juga dapat dilakukan dalam hal-hal sebagai berikut : Di lingkungan kampus : penggunaan symbol-simbol disabilitas, labelisasi ruang kelas dengan symbol Braille, gedung bertingkat dilengkapi dengan akses bagi pemakai kursi roda,

Simbol Penyandang Disabilitas

Aksesibilitas



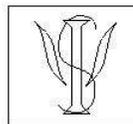
TunaRungu



TunaNetra



TunaGrahita



TunaDaksa



18-19 Desember 2015

Munawir Yusuf



Perlu disediakan Guiding Block. Guiding block adalah jalur/garis pemandu yang memungkinkan tunanetra berjalan lurus ke arah yang diinginkan. Jalur pemandu biasanya berupa bagian permukaan jalan/lantai yang warna dan teksturnya berbeda (lebih kasar). Kampus perlu menyediakan toilet khusus yang bisa diakses pengguna kursi roda dan kruk yang dirancang dengan mempertimbangkan gerak kursi roda di dalam ruangan toilet. Harus disediakan peta atau denah kampus yang timbul, sehingga memungkinkan mahasiswa tunanetra untuk mengorientasi lingkungan kampus secara mudah dan baik. Jalur penyeberangan dengan tombol lampu yang bersuara (pelican crossing) Tersedianya jalur pedestrian yang aksesibel bagi disabilitas. Bus kampus disediakan kursi khusus untuk disabilitas Tempat halte bus kampus disediakan fasilitas yang aksesibel bagi disabilitas. Disediakan tempat parkir khusus bertanda disabilitas.

Proses pembelajaran bagi mahasiswa disabilitas pada dasarnya sama

dengan mahasiswa pada umumnya. Keterbatasan dan/atau hambatan yang dialami mahasiswa akibat adanya impairment, menyebabkan perlunya modifikasi cara dan/atau alat tertentu yang memungkinkan dapat membantu mengatasi keterbatasan dan/atau hambatan tersebut. Di sini dibutuhkan kesadaran bagi para dosen untuk melakukan penyesuaian bahan, materi, metode, media, alat, dan/atau cara dalam pembelajaran bagi mahasiswa disabilitas.

6. UNS sebagai Kampus Inklusi dan Ramah Difabel

UNS dikenal sebagai salah satu PT Indonesia yang menerapkan kebijakan pendidikan inklusif di PT. Beberapa kebijakan tersebut antara lain : (1) sejak tahun 1998 UNS mendirikan Pusat Studi Rehabilitasi dan Remediasi yang kemudian diubah tahun 2016 menjadi Pusat Studi Difabilitas (PSD) berada di bawah LPPM UNS, (2) sejak tahun 2011 UNS telah memberlakukan mata kuliah Pendidikan Inklusif 2 sks sebagai mata kuliah dasar kependidikan di semua prodi S1 FKIP UNS, (3) UNS telah menerima mahasiswa dari penyandang disabilitas sejak berdirinya prodi PLB FKIP UNS tahun 1969 an. Tahun 2018 tercatat sebanyak 32 mahasiswa disabilitas yang kuliah di beberapa prodi dan fakultas di lingkungan UNS, (4) UNS telah membangun berbagai sarana fisik kampus yang aksesibel bagi penyandang disabilitas, meskipun belum memadai seperti yang diharapkan, (5) UNS berkontribusi bagi pemerintah pusat dalam mengembangkan kebijakan nasional tentang pendidikan inklusif di sekolah dan perguruan tinggi melalui peran Dosen sebagai tenaga ahli.

Berdasar kebijakan-kebijakan tersebut, maka UNS telah mendapatkan pengakuan dari Pemerintah sebagai kampus inklusi yang puncaknya pada tahun 2013 Rektor UNS Prof. Dr. Ravik Karsidi, MS., mendapatkan INCLUSIVE AWARD dari Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. Penghargaan ini merupakan bukti bahwa UNS peduli terhadap Disabilitas. Kebijakan-kebijakan yang sudah dijalankan ini masih harus terus menerus dimonitor dan ditingkatkan karena masih banyak kekurangan terutama dari perspektif mahasiswa penyandang disabilitas.

C. Penutup

1. Kesimpulan

- a. *World Class University* adalah keniscayaan. Suka tidak suka, cepat atau lambat setiap perguruan tinggi yang ingin mengikuti perkembangan zaman dan tetap dibutuhkan oleh pasar, harus dikelola berdasarkan prinsip-prinsip dan parameter *world class university*.
- b. UNS telah memantapkan diri menjadi perguruan tinggi berkelas dunia, dan saat ini tengah menyiapkan diri menjadi Perguruan Tinggi Berbadan Hukum.
- c. Sebagai PT yang sedang menuju WCU dan berbadan hukum, salah satu indikatornya adalah kesiapan mengelola mahasiswa disabilitas. Karena itu maka UNS harus mempertimbangan dan menerapkan kebijakan-kebijakannya berperspektif disabilitas.
- d. Strategi yang ditempuh dalam rangka implementasi WCU berperspektif Disabilitas adalah melalui PRGS (Policy, Regulasi, Guideline, dan SOP).
- e. Implementasi kebijakan WCU Berperspektif Disabilitas adalah dimulai dari kebijakan penerimaan mahasiswa baru, akomodasi dalam pembelajaran dan penilaian, serta aksesibilitas fisik dan lingkungan bagi penyandang disabilitas.

- f. UNS sampai dengan saat ini telah banyak mengeluarkan kebijakan yang berperspektif disabilitas, namun masih perlu terus menerus dievaluasi dan ditingkatkan.

2. Saran

- a. Kebijakan UNS terkait dengan kesetaraan bagi disabilitas, masih perlu dievaluasi dan ditingkatkan agar sesuai dengan standar internasional.
- b. Pimpinan Universitas, Fakultas dan Program Studi serta Lembaga yang terkait, perlu memasukkan kebijakan yang berperspektif disabilitas ke dalam Renstra Universitas dan juga diberlakukan di Fakultas, Program Studi, dan lembaga/unit yang terkait sehingga cakupan layanan terhadap mahasiswa disabilitas terus meningkat sesuai dengan standar internasional yang diharapkan.
- c. Konsekuensi dari regulasi tersebut, maka universitas, fakultas dan lembaga perlu mengalokasikan dana yang diperlukan melalui RBA untuk menunjang implementasi WCU dalam perspektif disabilitas.

Daftar Pustaka

- Deklarasi Dunia tentang Pendidikan untuk Semua (Education for All) - Jomtien, Thailand, 1990.
- Deklarasi Universal Hak Asasi Manusia 1948 (Declaration of Human Rights) Friend, Marilyn (2005). *Special Education: Contemporary Perspectives for School Professionals*. New York: Pearson Education Inc.
- Konvensi Hak Anak 1989 (Convention on the rights of the Child) Konvensi Hak-hak Penyandang Disabilitas (Convention on the Rights of Persons with Disabilities) (Resolusi PBB 61/106, 13 Desember 2006) Nota kesepahaman Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI dengan Persatuan Tunanetra
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas) nomor 70 tahun 2009, tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa.
- Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 17 tahun 2010 tentang Pengelolaan dan Penyelenggaraan Pendidikan. Pernyataan Salamanca (UNESCO), Spanyol, 1994 Resolusi PBB Nomor 48/96 tahun 1993: Peraturan Standar tentang Persamaan Kesempatan bagi Penyandang Disabilitas (Standard Rules on Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities).
- Samuel A. Kirk, J.J. Gallagher (1986), *Education Exceptional Children*, New Jersey : Houghton Mifflin Company.
- Turnbull, R., Turnbull, A., Shank, M., Smith, S.J. (2004). *Exceptional Lives: Special Education in Today's School*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Undang-Undang Dasar 1945 (amandemen).
- Undang-Undang No. 4 tahun 1997 tentang Penyandang Cacat

Undang-undang No: 39 Tahun 1999 Tentang Hak Asasi Manusia

Undang-undang nomor 12 tahun 2012, tentang Pendidikan Tinggi.

Undang-undang nomor 19 tahun 2011 tentang Ratifikasi Konvensi Hak-hak Penyandang Disabilitas. Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Undang-Undang Republik Indonesia No. 23 tahun 2002 tentang Perlindungan Anak

Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas

Permenristek Dikti Nomor 46 Tahun 2017 tentang Pendidikan Khusus di Perguruan Tinggi.

Mewujudkan Sumber Daya Manusia Unggul

Oleh:
Muhammad Yunus
Universitas Islam Malang
Email: m.yunus@unisma.ac.id

A. Pendahuluan

Peringatan Hari Ulang Tahun ke-74 Kemerdekaan Republik Indonesia tahun 2019 mengangkat tema yang sangat menarik untuk dikaji. Tema tersebut adalah SDM unggul Indonesia maju. Hemat saya tema tersebut mengandung makna yang sangat dalam. Pemerintah Indonesia seakan mengingatkan kita semua bahwa kemajuan suatu bangsa dan negara sangat bergantung dari kualitas Sumber Daya Manusia (SDM) yang ada didalamnya, yakni rakyat Indonesia itu sendiri. Tema ini seakan menjadi teori korelasi yang sangat menarik untuk dikaji, yang jika berhasil menjadi sebuah prediksi pembangunan suatu bangsa. Hanya negara bangsa yang memiliki SDM yang unggul yang mampu mengantarkan kemajuan suatu bangsa negara tersebut.

Tema ini dapat kita jadikan sebagai sebuah teori, pedoman arah pembangunan bangsa. Manusia sebagai agen tunggal dalam melakukan peradaban haruslah manusia yang mempunyai indikator tertentu sehingga dapat dikategorikan sebagai manusia unggul tersebut. rupanya sangat menarik untuk dikaji apa manusia unggul tersebut dan bagaimana ikhtiar mewujudkan manusia unggul tersebut.

B. Makna Manusia Unggul

Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) mendefinisikan unggul dengan kata lebih tinggi dalam hal kepandaian, kebaikan, kecakapan, dan sebagainya daripada yang lainnya. Sehingga kata benda yang disematkan pada kata unggul tentulah mempunyai kelebihan dari orang lain. Sekilas kita dapat memaknai manusia unggul mereka yang lebih dari lainnya.

Tentu, tidak sesederhana itu manusia unggul itu. Pasti banyak perspektif apa manusia unggul itu. Karena ini menyangkut manusia sebagai makhluk ciptaan Allah SWT, maka memahami manusia yang mempunyai kelebihan dari pada yang lain juga perlu dilihat dari perspektif manusia itu sendiri sebagai seorang makhluk atau ciptaan Allah SWT.

Sebagaimana diketahui bersama bahwa manusia diciptakan oleh Allah SWT dalam rangka dua tugas pokok: menghamba dan menjadi pemimpin dimuka bumi untuk merawat bumi ini. Kedua tugas utama tersebut adalah amanah Allah untuk hamba-Nya. Segaimana Allah SWT tegaskan sendiri dalam Al Quran Q.S. Adz-Dzariyat ayat 56: "Dan aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku", serta firman Allah dalam Q.S. al-Baqarah: 30: "Ingatlah ketika Tuhanmu berfirman kepada para Malaikat: "Sesungguhnya Aku hendak menjadikan seorang khalifah di muka bumi." Mereka berkata: "Mengapa Engkau hendak menjadikan (khalifah) di bumi itu orang yang akan membuat kerusakan padanya dan menumpahkan darah, padahal kami senantiasa bertasbih

dengan memuji Engkau dan mensucikan Engkau?” Tuhan berfirman: “Sesungguhnya Aku mengetahui apa yang tidak kamu ketahui.”

Mengetahui tugas utama manusia ini dan menjalankan tugas utama ini dengan sebaik-baiknya adalah langkah menjadi manusia unggul itu sendiri. Mereka yang menjalankan kehambaan dengan sebaik-baiknya, tahu tata caranya, mempelajarinya, memahaminya, maka akan mampu menjalankan amanah sebagai seorang hamba. Manusia sebagai ciptaan-Nya tentu sangat membutuhkan penciptanya. Kesadaran akan posisi inilah yang akan membuat manusia itu senantiasa sadar akan statusnya sebagai manusia sehingga mampu menjadi manusia yang kembali kepada Rabnya dalam keadaan khusnul khatimah.

Sementara menjadi khalifah berarti manusia bukan sekedar menghamba totalitas, tetapi juga harus memainkan peran. Khalifah yang berasal dari kata “khalif” (menggantikan, mengganti), atau kata “khalaf” (orang yang datang kemudian) sebagai lawan dari kata “salaf” (orang yang terdahulu) ini sebagai wujud nyata makhluk yang termulia di antara makhluk-makhluk yang lain (Q.S. al-Isra’: 70) dan ia dijadikan oleh Allah dalam sebaik-baik bentuk/kejadian, baik fisik maupun psikisnya (Q.S. al-Tin: 5), serta dilengkapi dengan berbagai alat potensial dan potensi-potensi dasar (fitrah) yang dapat dikembangkan dan diaktualisasikan seoptimal mungkin melalui proses pendidikan. Sudut pandang inilah selayaknya manusia menyandang tugas sebagai khalifah Allah di muka bumi.

Manusia unggul adalah manusia yang lebih dalam menjadikan dirinya sebagai seorang hamba sekaligus seorang khalifah. Itulah manusia ulul albab (manusia yang berakal). Itulah orang yang bertaqwa (muttaqin). Sejatinya menjadi manusia unggul bukanlah pekerjaan sulit. Cukuplah manusia itu menjalankan menjadi seorang hamba dengan sebaik-baiknya dan memberikan keselamatan dan kesejahteraan kepada manusia sudah dapat menjadi manusia unggul. Namun demikian ulul albab dan muttaqin adalah proses akhir seorang manusia. Artinya adalah tugas utama sebagai seorang hamba dan khalifah itu harus dijalankan dengan sebaik-baiknya. Dijalankan dengan sebenar-benarnya. Sebagai tujuan akhir maka prosesnya haruslah diperoleh.

C. Menjadi Manusia Unggul

Lantas apa yang menjadi tugas manusia sebagai khalifah Allah di muka bumi. Sebagaimana kalimat salam *Assalamualaikum Warhmatullahi Wabarakatuh*, sebagai wakil-Nya manusia mempunyai tanggungjawab memberikan kesejahteraan dan keselamatan kepada manusia (Q.S. Hud : 61), mewujudkan keselamatan dan kebahagiaan hidup di muka bumi (Q.S. al-Maidah : 16), dengan cara beriman dan beramal saleh dalam rangka memberikan keberkahan kepada sesama (Q.S. al-Ra’d : 29), bekerjasama dalam menegakkan kebenaran dan bekerjasama dalam menegakkan kesabaran (Q.S. al-’Ashr : 1-3). Olehnya, menjalankan tugas khalifah ini sejatinya adalah menjalankan tugas kehambaan juga. Karena itu tugas kekhalifahan merupakan tugas suci dan amanah dari Allah sejak manusia pertama hingga manusia pada akhir zaman yang akan datang, dan merupakan perwujudan dari pelaksanaan pengabdian kepadaNya (‘abdullah). Oleh karenanya dua tugas utama itu tidak bisa dipisah antar satu dengan lainnya.

Menjadi insan ulul albab dan muttaqin adalah ciri manusia unggul dan mewujudkan kearah itu adalah cita-cita bersama. Siapakah yang akan dicontoh untuk mewujudkan itu semua. Maka jawabannya adalah mencontoh Nabi Muhamamd SAW. Dialah sosok manusia terunggul yang Allah ciptakan dimuka bumi ini. Nabi penutup dan penyempurnah ajaran-ajaran sebelumnya. Manusia

harapan Nabi Ibrahim AS karena Nabi Ibrahim berdoa agar Allah mengutus utusan dengan berbagai kriteria utama untuk menjadi pemimpin dan tentu sebagai hamba.

Do'a Nabi Ibrahim AS tersebut dapat dijadikan patokan sebagai syarat utama untuk berproses menjadi manusia unggul (menghamba dan menjadi khalifah). Allah menyampaikan dalam firmanNya dalam QS Al Baqarah (2) ayat 129 yang berbunyi "Ya Tuhan kami, utuslah untuk mereka seseorang Rasul dari kalangan mereka, yang akan membacakan kepada mereka ayat-ayat Engkau, dan mengajarkan kepada mereka Al Kitab (Al Quran) dan Al-Hikmah (As-Sunnah) serta mensucikan mereka. Sesungguhnya Engkaulah yang Maha Kuasa lagi Maha Bijaksana."

Ayat 129 dari Surat Al Baqarah tersebut mengisaratkan kepada kita semua bahwa kemampuan membaca adalah syarat utama yang harus dimiliki oleh seorang hamba dan khalifah. Untuk menjadi hamba dan khalifah yang baik tuntutan untuk membaca yang baik adalah modal utama. Tanpa kemampuan membaca rasanya semua itu sulit dicapai. Ketika Nabi Muhammad SAW akan dilantik Allah menjadi seorang utusan (rosul) maka perintahNya yang pertama dan utama adalah membaca. Malaikat Jibril sebagai pembawa risalah sampai mengulanginya tiga kali sebagai isyarat pentingnya untuk membaca tersebut. Kalau kita mau mengambil pelajaran dari apa yang terjadi pada Nabi Muhammad ini maka kemampuan membaca rasanya adalah modal yang sangat penting untuk dikuasai oleh seorang hamba dan khalifah ini. Membaca berarti mempelajari tentang bagaimana menghamba yang baik dan menjadi seorang khalifah yang baik.

Dalam surat Al Alaq ayat 1-5 itu tentu sebagai penyampai risalah Malaikat Jibril menuntun Nabi untuk berlatih membaca. Perintah itu diteruskan untuk membaca dengan menyebut nama Allah yang telah menciptakan makhluk-Nya ini. Membaca akan melahirkan sebuah kreatifitas dan inovasi yakni melahirkan sesuatu yang mungkin belum diketahui oleh manusia sebelumnya (*Allamal insana malam ya lam*) yang artinya Dia Allah SWT mengajarkan kepada manusia apa yang tidak diketahuinya. Dalam QS. Al'Ankabuut: 51 dijelaskan juga bahwa apabila umat manusia membaca Al qur'an dengan benar, maka akan diperolehnya rahmat yang besar dari pelajaran yang ada didalamnya, yang tentunya sangat berharga bagi kehidupannya kelak. Arti dari surat yang dimaksud adalah sebagai berikut: "Dan apakah belum cukup bagi mereka bahwasannya kami telah menurunkan kepadamu al-kitab (Al qur'a'n) yang dibacakan kepada mereka? Sesungguhnya dalam Al qur'an itu terdapat rahmat yang besar dan pelajaran bagi orang-orang yang beriman". Proses membaca melahirkan sintesa yang dari itu akan memunculkan pengetahuan baru yang Allah bukakan kepada manusia yang melakukan aktivitas membaca.

Permintaan kedua Nabi Ibrahim tentang manusia unggul tersebut adalah kemampuan mengajarkan kepada mereka Al Kitab (Al Quran) dan Al-Hikmah (As-Sunnah). Mengajarkan disini dapat dimaknai sebagai pengajaran langsung seperti dakwa, pembelajaran dikelas, atau mengajarkan pada diri sendiri. Tentu kemampuan mengajar disini adalah rentetan dari penguasaan kemampuan membaca seseorang. Akan diperoleh apa yang diharapkan dari pengetahuan maka selanjutnya adalah kewajiban untuk mengajarkan. Mengajarkan dapat dimaknai dengan mengamalkan ilmu pengetahuan yang dimilikinya untuk kemaslahatan umat. Tugas seorang khalifah adalah menyebarkan kebaikan dan kesejahteraan kepada sesama. Penyebaran kebaikan itu dapat dilakukan dengan mengajarkan kepada sesama. Dalam makna yang luas perkembangan ilmu pengetahuan saat ini tidak bisa dilepaskan dari proses pengajaran itu. Yang sumber ilmu pengetahuan itu adalah Al Quran dan Al Hadist. Jika kita mampu melakukan itu maka harapan mewujudkan manusia unggul dapat kita lakukan.

Poin terakhir dari doa Nabi Ibrahim kepada Allah SWT adalah seorang pemimpin yang mampu mensucikan mereka. Apa yang disucikan disini, tidak lain

adalah hati. Mensucikan hati ini dikenal dengan Tazkiyatun Nufuz. Dalam konteks manusia, hati adalah sangat vital dan sumber seluruh perilaku manusia. Amal baik diterima atau tidak bergantung dari kondisi hati ini. Jika hati seseorang bening maka beninglah perwujudan perilaku seseorang tersebut. Begitu juga sebaliknya. Maka menjaga hati adalah kewajiban setiap anak manusia agar terhindar dari berbagai penyakit hati. Bagaimana memurnikan hati tersebut. Maka berusaha berdzikir dan menghindari dari perilaku yang merusak hati adalah sikap yang harus dikedepankan.

Menjadi manusia dalam karakter yang ketiga yang diminta oleh Nabi Ibrahim as agar manusia memiliki kompetensi kepribadian yang mantab, stabil, dewasa, arif, dan berwibawa yang akhirnya mempunyai akhlak yang mulia. Nafs sendiri memiliki fungsi untuk menggerakkan serta mendorong diri manusia melakukan berbagai hal baik itu kebaikan maupun tindakan buruk. Seperti diketahui bahwa kepribadian itu muncul dari keinginan dalam diri seseorang, dan keinginan tersebut menjadi tingkah laku seseorang. Perbuatan baik dan buruk ini digerakkan oleh nafs. artinya adalah nafs menjadi komando segala kegiatan manusia, sekaligus sebagai motor penggerak yang menggerakkan segala macam tingkah laku manusia.

Penyucian diri ini dapat dilakukan melalui beberapa hal. Pertama adalah melakukan muhasabah atau koreksi diri. Koreksi diri merupakan kegiatan kontemplasi untuk melihat diri ini dari sisi keburukan yang telah diperbuat. Perbuatan jelek itu dijadikan landasan untuk melakukan perbaikan menjadi orang yang lebih baik. Maka muhasabah biasanya dilakukan ketika menjelang pergantian tahun atau even even tertentu atau bahkan yang lebih baik adalah setiap hari. Siapa yang hari ini lebih baik dari kemarin maka dia termasuk golongan orang beruntung. Barang siapa yang sama saja maka dia termasuk golongan merugi. dan barang siapa lebih jelek maka dia termasuk orang yang naif. manusia unggul harus melakukan muhasabah setiap hari. kedua ialah taubat. Taubat berarti melakukan introspeksi diri, mengevaluasi segala kesalahan serta memohon ampun dan tidak melakukannya kembali. Taubat harus dilakukan berkesinambungan, tidak berhenti. Taubat adalah sikap mulia agar terhindar dari prasangka lebih baik dari orang lain.

Jika manusia meniru ketiga hal tersebut diatas maka manusia tersebut sedang berjalan menuju manusia unggul. Mereka yang senantiasa membaca, mengajarkan, dan menyucikan dirinya yang akan mampu mengantarkan manusia menjadi manusia unggul. Manusia yang berakhlakul karimah. Manusia yang siap untuk hidup disetiap dimensi kehidupan.

D. Wujud Implementasi Manusia Unggul di Lembaga Pendidikan

Penjelasan diawal sudah disampaikan tentang manusia unggul dan langkah-langkah yang harus dilakukan untuk menjadi manusia unggul. Sekarang bagaimana usaha konkrit pemerintah Indonesia dalam mewujudkan manusia unggul itu. Jawaban dari ini kita dapat menganalisa dari dokumen-dokumen yang dimiliki oleh Indonesia khususnya bidang pendidikan.

Dalam UU Sisdiknas No. 20 Tahun 2003 disebutkan bahwa tujuan pendidikan nasional adalah mengembangkan manusia Indonesia dan mencerdaskan kehidupan bangsa. Manusia yang mempunyai takwa dan iman kepada Tuhan Yang Maha Esa dan mempunyai budi pekerti yang luhur, mandiri, kepribadian yang mantap, kesehatan rohani, dan jasmani, keterampilan dan pengetahuan, dan terakhir mempunyai rasa tanggung jawab untuk berbangsa dan bermasyarakat.

Bunyi undang-undang tersebut secara eksplisit menyampaikan bahwa manusia yang akan dikembangkan dan dicerdaskan dalam konteks Indonesia adalah manusia yang mempunyai iman dan taqwa kepada Allah SWT. Sangat jelas disini

bahwa penempatan iman dan taqwa dalam posisi pertama pembangunan Indonesia adalah wujud nyata bahwa Indonesia bukanlah Negara sekuler. Meskipun mendeklarasikan Indonesia bukanlah Negara agama tertentu tapi penempatan pembangunan manusia dengan menempatkan iman dan taqwa adalah agar manusia Indonesia mengenal Tuhannya sebagai Tuhan yang menciptakan segala-galanya. Tanpa penempatan itu rasanya Indonesia akan menjadi Negara yang senantiasa dipertanyakan oleh rakyatnya sendiri.

Kedua manusia yang ingin dikembangkan dan dicerdaskan adalah manusia yang mempunyai budi pekerti luhur, mandiri, kepribadian mantap yang ditopang dengan sehatnya rohani dan jasmani. Inilah manusia yang ingin diseimbangkan oleh Indonesia. Manusia yang sholeh spiritualitas dengan iman dan taqwa dan sholeh social dengan berbudi pekerti luhur. Negara yang ribuan budaya didalamnya adalah kekayaan yang harus dijunjung tinggi dengan budi pekerti yang tinggi. Perbedaan harus dihormati dengan setinggi-tingginya. Kesholehan social inilah yang membawa ketentraman bangsa Indonesia sampai saat ini. Berbagai perbedaan beragama, antar agama, suku, ras, bahasa semuanya menyatu karena kesantunan social yang diajarkan pada rakyat Indonesia.

Ketiga manusia Indonesia haruslah mempunyai pengetahuan dan keterampilan. Keduanya adalah modal utama seorang khalifah. Seorang khalifah yang baik akan menjadi hamba yang baik. Begitu juga sebaliknya. Oleh karenanya keduanya harus ditopang dengan pengetahuan dan keterampilan yang memadai. Yang pada akhirnya akan mengantarkan manusia-manusia yang bertanggungjawab terhadap bangsa dan masyarakatnya.

Jika kita cermati dengan sebaik-baiknya maka tujuan pendidikan nasional yang termaktub dalam UU Sisdiknas No. 20 Tahun 2003 dengan doa yang dipanjatkan oleh Nabi Ibrahim as kepada Allah SWT tentang sosok seorang utusan dengan berbagai kompeten yang melekat padanya. Saya ingin menegaskan disini meskipun Indonesia tidak mendeklarasikan dirinya sebagai Negara islam, akan tetapi nilai-nilai islam mendasari setiap kebijakan yang ada. Inilah strategi dakwa yang luar biasa dari para ulama-ulama nusantara yang mampu menerapkan ajaran islam dalam sendi-sendi kehidupan berbangsa dan bernegara.

Dalam konteks kekinian UU Sisdiknas No. 20 Tahun 2003 ini dipertegas dengan implementasi kurikulum 2013. Dalam penjelasan Permendikbud Nomor 20 Tahun 2016 tentang Standar Kompetensi Lulusan disebutkan bahwa setiap lulusan dari jenjang pendidikan tertentu harus memiliki sikap spiritual, sikap social, pengetahuan, dan keterampilan. Tentu sangat sejalan dengan UU Sisdiknas tersebut terlebih dengan Firman Allah SWT dalam QS Al Baqarah 129 itu.

Baru-baru ini Presiden Indonesia Bapak Ir. H. Joko Widodo mengeluarkan Peraturan Presiden (Perpres) Nomor 87 Tahun 2017 tentang Penguatan Pendidikan Karakter yang hadir dengan pertimbangan bahwa dalam rangka mewujudkan bangsa yang berbudaya melalui penguatan nilai-nilai religius, jujur, toleran, disiplin, bekerja keras, kreatif, mandiri, demokratis, rasa ingin tahu, semangat kebangsaan, cinta tanah air, menghargai prestasi, komunikatif, cinta damai, gemar membaca, peduli lingkungan, peduli sosial, dan bertanggung jawab, pemerintah memandang perlu penguatan pendidikan karakter. Maka atas dasar pertimbangan tersebut, pada tanggal 6 September 2017, Presiden Joko Widodo telah menandatangani Peraturan Presiden (Perpres) Nomor 87 Tahun 2017 tentang Penguatan Pendidikan Karakter.

Dalam Perpres Nomor 87 Tahun 2017 tentang Penguatan Pendidikan Karakter disebutkan, Penguatan Pendidikan Karakter yang selanjutnya disingkat PPK adalah gerakan pendidikan di bawah tanggung jawab satuan pendidikan untuk memperkuat karakter peserta didik melalui harmonisasi olah hati, olah rasa, olah pikir, dan olah raga dengan pelibatan dan kerja sama antara satuan pendidikan,

keluarga, dan masyarakat sebagai bagian dari Gerakan Nasional Revolusi Mental (GNRM).

Hadirnya Perpres ini semakin mempertegas identitas arah pembangunan manusia unggul Indonesia. Berbagai ikhtiar dari berbagai lini terus diupayakan untuk mewujudkan itu karena memang pembangunan manusia harus terus dilakukan sepanjang manusia ini masih ditakdir oleh Allah hidup dimuka bumi ini.

Dalam konteks persaingan Abad 21 dimana setiap manusia dituntut untuk memiliki empat kompetensi utama, yakni kreatif inovatif, kritis, kolaboratif, dan komunikatif. Jika kita memahami penjelasan diatas modal utamanya adalah membaca sehingga apapun tantangannya akan dapat diselesaikan.

Dalam beberapa penjelasan Kemristek Dikti Republik Indonesia, Bapak Prof. H. Mohamad Nasir, Ph.D., Ak. menjelaskan bahwa manusia unggul Indonesia harus menjadi entrepreneur atau inspiratory dengan tiga ciri utama. Pertama memiliki spiritual quality. Kedua memiliki competency and character. Ketiga memiliki attitude. Terma-terma lain digunakan bermuara pada konsep yang sama seperti yang dijelaskan diatas. Bahwa kualitas spiritual harus menjadi modal utama manusia unggul Indonesia. Artinya adalah dengan segala kesadaran yang tinggi kehidupan manusia tidak bisa lepas dari spiritualitas. Oleh karenanya pendidikan dari jenjang paling rendah sampai paling tinggi harus memperhatikan dan memprogram disekolahnya masing-masing kegiatan spiritual yang akan mengasah hati-hati para generasi mendatang memiliki hati yang bening. Hati yang bening akan memancarkan energy positif. Sebaliknya hati yang gelap akan memancarkan energy negative. Hate speech, mencaci maki presidennya sendiri adalah tantangan yang dihadapi saat ini yang bisa jadi disebabkan oleh gersangnya spiritualitas yang ada. Atau kegiatan spiritual sejauh ini hanya menjadi formalism semata tanpa ada perenuangan dari apa yang dilakukan tersebut. Sehingga kegiatan mengaji sebelum beraktivitas, membaca Koran untuk berpikir kritis, pembiasaan sholat berjemaah di sekolah, mendengarkan untaian hikmah, sholat dhuha, dzikir bersama, sholawatan bersama merupakan kekuatan tersendiri yang harus dikembangkan terus menerus. Tanpa itu rasanya pembangunan manusia Indonesia hanya akan mendidik fisiknya saja tapi lupa sama rohaninya. Tapi jika kegiatan spiritualnya kuat maka disitulah keseimbangan hidup itu dilakukan. Bukannya lagu Indonesia raya mengisyaratkan bangunlah jiwanya bangunlah badannya. Maka jiwa didahulukan baru raganya yang dibangun. Inilah ketepatan arah pembangunan manusia Indonesia.

Kedua competence dan character. Seperti yang sudah disampaikan diawal-awal bahwa competence dan character adalah hal penting yang harus diwujudkan. Ada academic knowledge, skill of thinking, communication skill, dan managemen skill. Maka lembaga pendidikan harus memikirkan kegiatan ini melalui kegiatan bakti social, pembinaan organisasi siswa dan kemahasiswaan secara berkesinambungan, terukur, dan akuntabel. Pahami kepada putra putri kita tentang Islam Nusantara. Bukan dengan mengajarkan kekerasan.

Terlebih pada kondisi saat ini, perlu kiranya generasi mendatang paham akan media social yang saat ini menjadi penguasa media saat ini. Berita-berita hoax merajalela tanpa ada filter yang kuat. Low trust society dan low literate society menjadi penyebab maraknya berita hoax. Maka tidak ada cara lain selain kita memperkuat kemampuan literasi kita agar terhindar dari berita-berita yang tidak bertanggungjawab tersebut. Tantangan terbesar dalam revolusi industry 4,0 adalah hal-hal yang belum kelihatan eksistensinya tetapi tiba-tiba menggerus keberadaan yang mapan. Maka kegiatan membaca secara berkenimbangan akan mampu mempersiapkan generasi mendatang.

E. Penutup

Manusia unggul adalah keniscayaan yang harus diwujudkan oleh Pemerintah Indonesia untuk mempersiapkan generasi mendatang agar bangsa dan Negara ini terus ada. Tanpa generasi unggul maka Negara bangsa yang sangat besar ini hanya akan menjadi sejarah indah tanpa bisa dikembalikan pada posisi semula. Manusia unggul adalah manusia yang sadar akan posisinya sebagai seorang hamba dan seorang pemimpin dimuka bumi. Maka tugas pemerintah dengan segala unsur yang ada didalamnya adalah mendorong manusia-manusia yang lahir di Indonesia untuk kembali sadar menjadi hamba yang baik dan khalifah yang baik. Bismillah. Wallahuaklam bis showab.

Daftar Pustaka
(belum ada)

Pendidikan Humanis Berbasis Kultur Sekolah Dasar Tumbuh 1 Yogyakarta

Oleh:

Suswanto

Pendidikan Bahasa Inggris, Universitas Muhammadiyah Malang

A. Pendahuluan

Pelaksanaan pendidikan yang ada saat ini pada lembaga formal di sekolah dasar pada umumnya memiliki kecenderungan kurang menghargai nilai-nilai kemanusiaan dan kultur sekolah yang ada. Selain itu juga proses belajar mengajar masih banyak didominasi oleh pendapat guru yang didasarkan pada pendapat yang ada pada buku-buku teks. Siswa kurang memperoleh kebebasan dalam mengembangkan potensi yang ada pada diri mereka. Siswa kurang mendapat kesempatan untuk menyampaikan pendapat yang berbeda. Siswa belajar dalam kelas yang terancang dalam situasi yang terstruktur, yang terfokus pada latihan-latihan soal yang berbentuk pilihan ganda (*multiple-choice test*). Proses kegiatan belajar masih belum konsisten dengan belajar siswa aktif/berpusat pada anak yang mendasarkan pada prinsip pendidikan humanis yang digambarkan dalam prinsip progresivisme, melalui prinsip progresivisme peran dari pada guru berfokus pada keterlibatan aktif siswa dan aspek pendidikan demokratis dan *co-operatif*.

Dalam kegiatan belajar di sekolah siswa mengkritik pendapat guru termasuk "*haram*", karena pendapat guru adalah selalu betul. Kelas diatur sedemikian ketat, sehingga tidak memungkinkan munculnya ide dan kreatifitas siswa (Zamroni, 2001, p.45). Guru tidak akan berani membawa isu-isu yang hangat dan sensitif yang ada di masyarakat. Apa yang dipelajari hanya ada di buku teks, terutama yang menyangkut ideology negara seakan-akan merupakan sabda Tuhan yang haram untuk dibantah dan dikritik. Sistem pendidikan seperti ini menjadikan anak didik sebagai manusia-manusia yang terasing dan tercabut dari realitas sekitarnya, karena guru telah mendidik mereka menjadi orang lain dan bukan menjadi dirinya sendiri. Akhirnya pendidikan bukan menjadi sarana untuk menumbuhkembangkan potensi-potensi anak didik akan tetapi malah menjadikan mereka sebagai manusia-manusia yang disiapkan untuk kepentingan tertentu. Lebih ironis, ketika pendidikan dijadikan sebagai sarana terbaik untuk memelihara keberlangsungan politik status quo, bukan sebagai kekuatan penggugah (Mansour, 2001, p.42).

Banyak kritik terhadap kecederungan pendidikan, bahkan di negara-negara maju seperti Amerika Serikat, bahwa pendidikan di abad 20 lebih didominasi oleh kegiatan pendidikan bagi inovasi dan eksperimentasi, tetapi kurang dalam pengembangan dimensi tujuan dan kebutuhan aktual. Dominasi pencarian pengetahuan teknologis, lebih dominan dari pada pencarian idiologis yang lebih arif. Fenomena itu menunjukkan betapa pendidikan telah bergeser dari penanaman dan pengembangan nilai-nilai kemanusiaan dan keberagaman kearah pendidikan yang bersifat teknis eksperimentatif (Kuntoro, 2008, p.4). Ditambah lagi dengan kurang cermatnya kebijakan pendidikan dalam memahami peserta didik sebagai manusia yang unik dan mandiri serta harus secara pribadi mempertanggung jawabkan tindakannya, menyebabkan pendidikan akan berubah menjadi "pemasungan" daya kreatif individu. Penelitian Mikalachki menyarankan agar guru mengembangkan strategi kelas sesuai perhatian afeksinya. Belajar kognitif cenderung tidak peduli

pada perasaan dan lingkungan sosial. Menurutnya belajar kognitif tidak dapat dilakukan pada suasana yang tidak mendukung afeksi. Selama ini sekolah-sekolah lebih mementingkan kemampuan kognisi, daya nalar dan ketrampilan menjawab soal-soal ujian. Pendidikan nilai, kepribadian terutama untuk dimensi afektif kurang mendapat perhatian (Mulkhan, 1993, p.17). Di samping masih kurangnya nilai-nilai kemanusiaan atau yang bersifat humanis di dalam proses pendidikan yang dilakukan oleh sekolah dasar pada umumnya, sekolah masih kurang memperhatikan basis kultur sekolah. Kultur sekolah pada dasarnya sangat mempengaruhi hasil belajar siswa, sehingga kultur sekolah bisa dijadikan landasan di dalam mengembangkan potensi peserta didik di sekolah.

Program aksi yang dilakukan untuk peningkatan mutu sekolah secara konvensional selalu menekankan pada aspek peningkatan mutu proses belajar mengajar, dan sedikit menyentuh manajemen sekolah, dan kurang menyentuh aspek kultur atau budaya sekolah (Ditjen Dikdasmen Depdiknas, 2002, p.4). Melalui pengembangan kultur sekolah diharapkan dapat diperbaiki kinerja sekolah, baik oleh kepala sekolah, para pendidik, para tenaga administrasi, para peserta didik dan lain-lain; hal tersebut dapat terwujud manakala kualifikasi kultur tersebut bersifat sehat dan positif. Sehingga kultur sekolah menjadi komitmen luas di sekolah, menjadi jati diri sekolah, menjadi kepribadian sekolah. Kultur yang baik akan secara efektif menghasilkan kinerja yang baik pada masing-masing individu, kelompok kerja atau unit kerja, sekolah sebagai institusi, dan hubungan sinergis diantara ketiga level kinerja tersebut. Dalam kaitannya tentang kultur sekolah agar berpengaruh terhadap pendidikan yang bersifat humanis, Dammon dalam (Young Pay, 1990, p.129) seorang penganut Piaget, mengatakan bahwa anak memperoleh pengetahuannya bukan dalam situasi sosial terisolir tetapi mereka bersama-sama dengan anak-anak lain untuk berinteraksi di sekolah. Begitu juga suasana belajar di sekolah terbangun melalui kultur sekolah. Sekolah merupakan institusi utama bagi kaum muda untuk belajar norma kultur secara eksplisit maupun implisit. Kultur sekolah ini merupakan pola nilai-nilai, norma-norma, sikap, ritual, mitos dan kebiasaan-kebiasaan yang dibentuk dalam perjalanan panjang sekolah. Kultur sekolah tersebut kemudian dipegang bersama baik oleh kepala sekolah, guru, tenaga administrasi maupun siswa, sebagai dasar mereka dalam memahami dan memecahkan berbagai persoalan yang muncul di sekolah dalam melaksanakan proses pendidikan (Young Pay, 1990, p.129).

Dari kultur yang ada, warga sekolah terus berupaya membimbing serta memotivasi siswa yang pluralistik dari berbagai suku, agama dan ras. Perbedaan latar belakang serta keunikan siswa tersebut, sekolah mengembangkan potensi individu-individu mereka secara optimal sehingga mereka bisa mandiri. Berbagai pengalaman yang terkait dengan strategi kultural, dari beberapa pendapat pakar pendidikan, hasil penelitian para pendidik, dapat disimpulkan bahwa kultur sekolah berpengaruh besar terhadap perilaku belajar para siswa di sekolah (Peterson, 2009, p.110).

Untuk mencapai pendidikan yang bersifat humanis, maka budaya atau kultur yang sebaiknya diciptakan di sekolah terutama di sekolah dasar, yaitu: kultur yang positif dan sehat serta memiliki nilai-nilai humanis, seperti bentuk kultur yang demokratis, kultur memperlakukan keunikan individu dalam pembelajaran, kultur menjaga dan memelihara hubungan yang harmonis diantara warga sekolah, baik antara guru dengan peserta didik, guru dengan guru, maupun siswa dengan siswa. Untuk menciptakan budaya atau kultur sekolah yang positif perlu ada pengembangan kultur yang sudah ada. Pengembangan kultur menurut John Goodlad (Tim peneliti PPs-UNY, 2003, p.5), adalah dimulai dari aneka intervensi struktural dan intervensi kultural terhadap kultur sekolah, yang salah satu aktornya adalah guru dalam proses belajar mengajar, selanjutnya menelurkan hasil belajar

siswa. Melalui saluran kultur sekolah dalam bentuk artifak, maka komitmen-komitmen yang ada di sekolah bisa dibangun. Baik artifak kondisi fisik maupun kegiatan sekolah, baik komitmen sumber daya manusia, komitmen sarana prasarana, maupun komitmen biaya.

Melalui saluran kultur sekolah yang ada, agar supaya proses edukasi yang dijalankan memiliki nilai-nilai humanis maka perlu dikemas melalui pendidikan yang humanis. Prinsip humanis dalam pendidikan adalah menciptakan lingkungan pembelajaran bahwa anak-anak terbebas dari persaingan intens, disiplin kaku, dan rasa takut akan kegagalan. Hubungan antara peserta didik dan pendidik dapat menciptakan hubungan yang merembes pada kepercayaan dan rasa keamanan, sehingga muncul kreativitas positif siswa. (Knight, 1982, p.88).

Pendidikan di sekolah dasar pada umumnya masih kurang bersifat humanis dan belum mendasarkan pada kultur sekolah. Selain itu, pendidikan di sekolah dasar pada umumnya juga masih mengabaikan sifat inklusivitas peserta didiknya. Pelaksanaan pendidikan belum melakukan pendekatan yang tepat terhadap realita yang ada pada peserta didik. Mengingat Indonesia merupakan negara kesatuan yang bentuk masyarakatnya ber-Bhinika Tunggal Ika, sehingga pendidikan yang bersifat inklusi merupakan bentuk pendekatan tepat yang bisa diambil oleh lembaga pendidikan untuk diimplementasikan pada lembaga pendidikan yang formal maupun non formal. Pelaksanaan pendidikan inklusi yang dilakukan oleh lembaga formal maupun non formal, tentunya memiliki nilai-nilai yang bersifat lebih humanis. Hal ini disebabkan oleh sifat inklusivitas yang ada pada sekolah inklusi tersebut. Sekolah inklusi menghargai berbagai latar belakang serta keberadaan setiap individu, sehingga setiap peserta didik berkesempatan untuk mengembangkan potensi yang ada pada diri mereka di tempat yang sama tanpa adanya sifat diskriminatif. Pendidikan inklusi merupakan sebuah pendekatan yang berusaha mentransformasi sistem pendidikan dengan meniadakan hambatan-hambatan yang dapat menghalangi setiap peserta didik untuk berpartisipasi penuh dalam pendidikan. Dengan kata lain pendidikan inklusi merupakan pelayanan pendidikan anak berkebutuhan khusus yang dididik bersama-sama anak lainnya (normal) untuk mengoptimalkan potensi yang dimilikinya. Namun, dalam penyelenggaraannya pendidikan ini masih belum terlaksana dengan baik karena tidak terakomodasinya kebutuhan siswa di luar kelompok siswa normal.

Berbicara tentang pendidikan yang inklusi, pendidikan tersebut tidak akan lepas dari pada filosofis pendidikan inklusif di Indonesia, maupun tidak luput dari filosofi bangsa Indonesia itu sendiri. Sebagai bangsa yang berlandaskan Pancasila, warga Indonesia dituntut untuk dapat menjunjung tinggi norma *Bhinneka Tunggal Ika*, baik secara tekstual maupun kontekstual. Adapun kaitan antara filosofi Indonesia dan pendidikan inklusif adalah landasan negara menuntut para pendidik untuk dapat mengemban tugas sebagai khalifah Tuhan dalam bidang pendidikan inklusif. Sebagai sesama makhluk di dunia, manusia harus saling menolong, mendorong, dan memberi motivasi agar semua potensi kemanusiaan yang ada pada diri setiap peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus (ABK). Hal ini dilakukan agar ABK dapat mengembangkan potensinya dengan optimal dan mampu meningkatkan kualitas kemandiriannya. Suasana tolong menolong seperti yang dikemukakan di atas dapat diciptakan melalui suasana belajar dan kerjasama yang *silih asah, silih asih, dan silih asuh* (saling mencerdaskan, saling mencinta, dan saling tenggang rasa).

Bhinneka Tunggal Ika juga merupakan filosofi yang mengajak para pendidik untuk meyakini bahwa di dalam diri manusia bersemayam potensi kemanusiaan yang bila dikembangkan melalui pendidikan yang baik dan benar dapat berkembang tak terbatas (Wahyu, 2005, p.109). Perlu diyakini pula bahwa potensi itu pun ada pada diri setiap ABK. Karena, seperti halnya ras, suku, dan agama di tanah

Indonesia, keterbatasan pada ABK maupun keunggulan pada anak normal pada umumnya memiliki kedudukan yang sejajar.

Berdasarkan penjelasan di atas, jelas bahwa keterbatasan ABK tidak dapat dijadikan alasan untuk menjadikan pendidikan bersifat segregatif dan eksklusif, sehingga pendidikan untuk ABK harus dipisahkan dengan anak normal pada umumnya. Karena dengan adanya pendidikan inklusif yang terintegrasi, peserta didik dapat saling bergaul dan memungkinkan terjadinya saling belajar tentang perilaku dan pengalaman masing-masing.

Sebagai bangsa yang beragama, bahwa penyelenggaraan pendidikan juga tidak dapat dipisahkan dengan nilai keagamaan. Terlebih, interaksi yang terjadi dalam lingkup pendidikan tidak dapat dipisahkan dari hakikat manusia sebagai makhluk sosial. Keberadaan manusia sebagai makhluk sosial ini disinggung dalam *Al-Quran* yang mengatakan bahwa Tuhan menciptakan manusia berbeda satu sama lain agar dapat saling berhubungan dalam rangka saling membutuhkan (Az-Zukhruf, ayat 32). Keberadaan peserta didik yang membutuhkan layanan khusus adalah manifestasi hakikat manusia sebagai individu yang harus berinteraksi dengan tujuan berbuat kebaikan. Dengan demikian dapat ditemukan bahwa terdapat kesamaan antara pandangan filosofis dan agama tentang hakikat manusia. Hal ini dikarenakan keduanya merujuk pada kebenaran yang hakiki, yakni Tuhan Yang Maha Esa. Sehingga, adanya titik temu antara landasan filosofis dan landasan religi bisa menjadi acuan dalam pemanfaatan penyelenggaraan pendidikan, khususnya pendidikan inklusif.

Dalam hal ini sekolah *Tumbuh* inklusi yang sedang berkembang di kota Yogyakarta sudah ada empat sekolah, yaitu: sekolah dasar Tumbuh 1 yang berada di Jl. AM. Sangaji No. 48, daerah Jetis, sekolah dasar Tumbuh 2, sekolah dasar Tumbuh 3 dan sekolah menengah pertama (SMP) Tumbuh. Dari empat sekolah yang sedang berkembang tersebut dibawah satu yayasan, yaitu: Yayasan Edukasi Anak Nusantara (YEAN). Khusus Sekolah Dasar Tumbuh 1 yang dijadikan obyek dalam penelitian ini merupakan salah satu dari empat sekolah *Tumbuh* tersebut. Sekolah Dasar Tumbuh 1 didirikan pertama dan dirintis oleh KPH. Wironegoro, M.Sc, putra menantu Sri Sultan HB X. Sekolah ini mengedepankan dengan mengusung kultur komunikasi yang enak, setara, dan tak banyak birokrasi. Sehingga langkah praktisnya sekolah ini membimbing dan memotivasi mereka yang berlatar belakang pluralistic untuk mengembangkan potensinya secara optimal. Meskipun dalam proses implementasi praktis, lembaga swasta ini tidak selalu berjalan mulus sesuai dengan apa yang diharapkan oleh sekolah. Beberapa kendala yang dialami oleh lembaga pendidikan swasta tersebut antara lain: Masih ada persepsi citra yang negatif dari masyarakat terhadap lembaga pendidikan inklusif dan multikultural, meskipun sebenarnya persepsi citra negatif dari tahun ke tahun "*imagenya*" di masyarakat semakin menurun. Penurunan citra tersebut, disebabkan antara lain adanya suatu kesadaran dari masyarakat sendiri terhadap keunikan yang dimiliki peserta didik. Dan faktor lain adanya kebijakan dari Dinas Pendidikan Nasional yang menghimbau terhadap sekolah-sekolah dasar umum, baik negeri maupun swasta untuk tidak menolak siswa yang berkebutuhan khusus yang berkeinginan belajar di sekolah umum tersebut. Meskipun hal ini sebenarnya menjadi suatu dilema bagi sekolah yang mengakomodasi, ditambah pula sekolah tersebut tidak memiliki guru pendamping khusus.

B. Metode Penelitian

1. Jenis Penelitian

Jenis penelitian ini adalah penelitian deskriptif kualitatif dengan pendekatan fenomenologi, yaitu suatu pendekatan yang berusaha memahami makna

perilaku manusia berdasarkan pemahaman, pemikiran para pelakunya (subyek yang diteliti) bukan pemikiran peneliti. Pendekatan fenomenologi menjadi pilihan dengan pertimbangan penelitian ini berupaya untuk mengungkap fenomena nilai-nilai humanis yang ada dalam implementasi pendidikan dan pengembangan kultur sekolah.

2. Tempat dan Waktu Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di Sekolah Dasar Tumbuh 1 Yogyakarta. Pemilihan sekolah ini karena sekolah memiliki kultur fitur unik dan bersifat inklusi serta berupaya mengembangkan potensi peserta didik dengan tidak mendisain bentuk persaingan diantara individu. Penelitian dilaksanakan selama 9 (Sembilan) bulan, dari awal Maret 2013 sampai dengan akhir Nopember 2013.

3. Subjek dan Objek Penelitian

Mengingat kultur sekolah adalah sebuah kesatuan dari warga sekolah dan masyarakat, maka dalam penelitian ini yang menjadi subyek penelitian adalah kepala sekolah, guru kelas, guru pendamping khusus, guru bidang studi, staf administrasi, *librarian teacher*, konselor, siswa, dan komite sekolah. Objek penelitian ini adalah situasi dan kondisi dalam proses pengembangan potensi peserta didik baik di dalam maupun di luar kelas. Dalam hal ini warga sekolah sebagai pelaku, serta aktivitas yang dilakukan oleh warga sekolah yang berkaitan dengan pola pendidikan nilai humanis.

4. Teknik dan Instrumen Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data lebih banyak pada observasi berperanserta (*participan observation*), wawancara mendalam (*in depth interview*) dan dokumentasi (*document review*). Dalam penelitian ini yang menjadi instrumen penelitian adalah peneliti sendiri. Peneliti sebagai instrumen penelitian melaksanakan fungsi menetapkan fokus penelitian, memilih informan sebagai sumber data, melakukan pengumpulan data, menilai kualitas data, analisis data, menafsirkan data dan membuat kesimpulan atas temuannya.

5. Keabsahan Data

Dalam penelitian ini keabsahan data lebih bersifat sejalan seiring dengan proses penelitian berlangsung. Keabsahan data dilakukan sejak awal pengambilan data, yaitu sejak melakukan reduksi data, display data dan penarikan kesimpulan atau verivikasi.

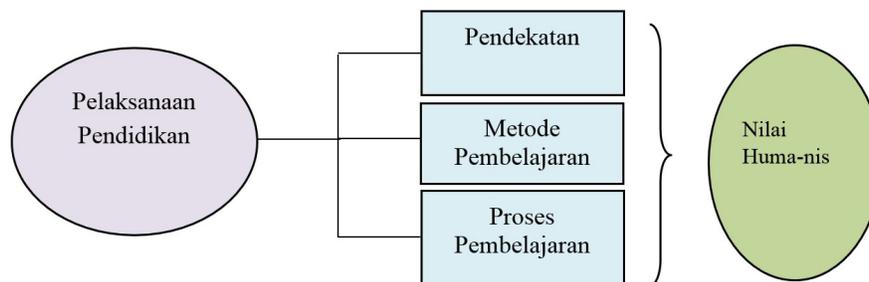
6. Teknik Analisis Data

Teknik analisis data menggunakan model analisis interaktif (Miles & Huberman, 1984, p.20). Aktivitas dalam analisis data tersebut, meliputi: data reduction, data display, dan conclusion drawing/verification. Melalui upaya tersebut diharapkan dapat memperoleh jawaban atas permasalahan dalam penelitian ini.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

1. Nilai-Nilai Humanis yang Terdapat dalam Implementasi Kegiatan Pendidikan dan Belajar

Implementasi pendidikan di Sekolah Dasar Tumbuh 1 Yogyakarta, peserta didik memperoleh nilai-nilai yang bersifat humanis. Nilai humanis yang mereka peroleh terdapat pada: pendekatan pendidikan yang digunakan, metode, dan proses pembelajarannya.



Gambar 1. Skema Pelaksanaan Pendidikan

Pada pendekatan *inquiry* yang diterapkan Sekolah Dasar Tumbuh 1, baik *inquiry* terbimbing maupun bebas peserta didik banyak mendapatkan kesempatan untuk bereksplorasi. Mereka bisa lebih banyak belajar mandiri, mengembangkan kreativitas, maupun menyelesaikan permasalahan yang dihadapi, sehingga mereka secara aktif menemukan jawaban atau solusi sendiri. Pengembangan potensi peserta didik yang mengakomodasi peserta didiknya menggunakan pola berpikir kritis dan sistematis yang pada akhirnya akan mendapatkan suatu penemuan yang benar-benar bermakna dan memberikan suatu hasil yang baik bagi diri mereka sendiri. Melalui pendekatan tersebut berdampak psikologis terhadap peserta didik, karena mereka menjadi dirinya siap dan terbiasa menghadapi bentuk permasalahan dan berusaha mencari jalan keluar terhadap permasalahan yang mereka hadapi, sehingga mereka merasa tertantang dengan kondisi yang ada dan mereka menjadi bersifat mandiri, aktif, dan kreatif.

Pada metode pembelajaran yang diterapkan di Sekolah Dasar Tumbuh 1, peserta didik memperoleh perlakuan yang bersifat humanis dari semua pendidik dalam mengembangkan potensi mereka yang tergolong unik. Langkah yang dimaksud yaitu langkah yang dilakukan peserta didik dalam bereksplorasi, tanya jawab, bereksperimen, research, mencari informasi dan pelaporan, memperdalam pemahaman konsep, membuat dan menguji teori, dan berelaborasi solusi pada masalah. Dari berbagai langkah dalam pembelajaran pada metode yang bersifat variatif tersebut peserta didik memperoleh bentuk kebebasan belajar dan memperoleh penghargaan dari semua pendidik di sekolah. Usaha peserta didik dalam mengembangkan kemampuannya, bisa bebas memilih dan menentukan gaya mereka dalam belajar, maupun cara yang mereka paling sukai. Masalah sumber belajar, mereka juga bebas bereksplorasi untuk mendapatkan sumber belajar dari berbagai jenis informasi pada media yang telah disediakan sekolah maupun media yang mereka miliki di rumah masing-masing.

Pada langkah proses pembelajaran, Sekolah Dasar Tumbuh 1 melakukan berbagai model yang berbeda dengan sekolah dasar pada umumnya, perbedaan tersebut terdapat pada: bentuk pembelajarannya, praktis demokratisasinya, dan bentuk penilaiannya. Pada bentuk pembelajarannya Sekolah Dasar Tumbuh 1 terbagi empat langkah: pertama morning carpet, kegiatan inti, day carpet, dan kegiatan pembelajaran yang dilakukan di luar sekolah dengan memanfaatkan tempat-tempat yang bisa menjadi sumber belajar, atau yang disebut dengan program *minitrip*.

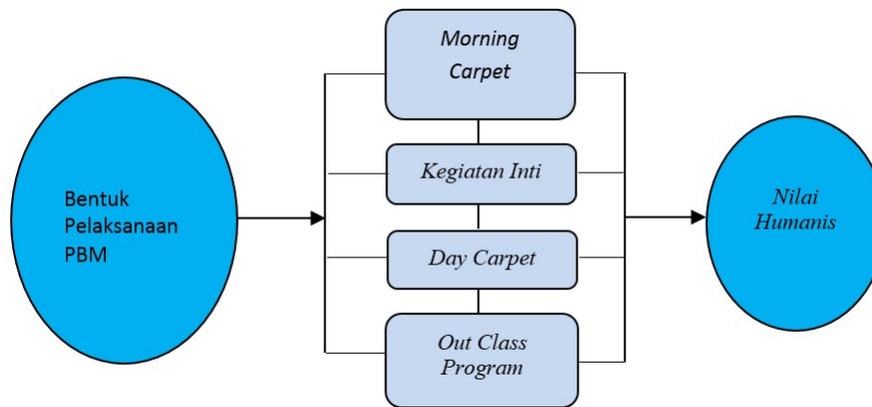
Bentuk pertama dalam kegiatan *morning carpet* dilakukan selama kurang lebih 30 menit setiap harinya dan dilaksanakan pada awal proses pembelajaran. Implementasi program semacam ini bertujuan untuk memberikan bentuk pendahuluan (*worming-up*) sebelum diadakannya kegiatan proses belajar mengajar yang pokok yang ada dalam gambaran program. Bentuk pembelajaran

ini juga merupakan upaya dalam menciptakan suasana yang senang dan penuh keakraban diantara mereka dalam proses pembelajaran tersebut. Dalam proses kegiatan *morning carpet* peserta didik diberi kebebasan memposisikan dirinya duduk di lantai yang beralas karpet. Peserta didik bebas membentuk formasi tempat duduk mereka seperti susunan duduk yang melingkar, membentuk formasi "U" maupun formasi yang lain yang mereka kehendaki. Adapun yang menjadi agenda dalam kegiatan tersebut yaitu kegiatan membahas salah satu tema yang hangat dan actual. Kegiatan dalam membahas tersebut yaitu: bentuk kegiatan bersimulasi, berdiskusi, berdialog, belajar bersama, *sharing* dengan temannya, maupun tanya jawab dengan *educator*, tanya jawab dengan *assistant educator* maupun sesama teman mereka. Bentuk kegiatan pembelajaran seperti inilah mengandung nilai-nilai yang bersifat humanis, karena mereka mendapatkan bentuk kebebasan maupun sifat yang demokratis dalam proses pengembangan potensi yang mereka miliki.

Bentuk kedua adalah langkah kegiatan inti yang merupakan proses pembelajaran yang dilakukan di dalam maupun di luar kelas dengan mengagendakan pembahasan materi utama yang ada dalam gambaran program (*gamprog*). Berdasarkan hasil pengamatan peneliti menunjukkan bahwa pendidik Sekolah Dasar Tumbuh 1 dalam kegiatan inti mengajarkan peserta didiknya untuk saling menghargai pendapat yang berbeda di antara mereka, contoh, pada waktu berdialog, maupun berdiskusi kelompok. Dalam kegiatan inti tersebut para pendidik menerapkan metode *inquiry* dengan berbagai bentuk secara integratif dalam pembelajaran. Dengan demikian pendidik memposisikan dirinya sebagai fasilitator bukan sebagai pengajar, maka dari itu pendidik lebih banyak memberi waktu maupun kesempatan bagi peserta didik untuk berdiskusi, berdialog, baik dengan *educator*, maupun sesama teman di dalam atau di luar kelas.

Bentuk ketiga dalam bentuk pembelajaran di Sekolah Dasar Tumbuh 1, yaitu dengan apa yang dikenal dengan istilah *day carpet*, kegiatan ini merupakan proses kegiatan belajar yang dilakukan setelah proses kegiatan yang pokok/inti. Bentuk kegiatan tersebut dilakukan menjelang akhir proses pembelajaran. Waktu proses kegiatan tersebut sama dengan *morning carpet*, yaitu sekitar 30 menit. Adapun yang menjadi fokus dalam kegiatan ini lebih bersifat evaluatif terhadap proses kegiatan yang telah dilakukan selama sehari. Kesempatan yang diberikan terhadap peserta didik dalam kegiatan *day carpet* tentunya lebih bersifat penguatan terhadap materi yang telah didiskusikan, sehingga apabila ada kekurangan maupun kelemahan dalam pembahasan terhadap materi kegiatan yang telah dilaksanakan selama sehari juga dibahas serta diluruskan dalam *section* kegiatan ini.

Bentuk ke empat dalam proses pembelajaran yaitu kegiatan belajar di luar sekolah atau yang disebut dengan *out class program*. Praksis pelaksanaan program ini peserta didik diajak turun langsung ke lapangan atau ke tempat-tempat yang dianggap sebagai sumber belajar. Kegiatan ini menjadi salah satu agenda kegiatan di dalam proses pembelajaran yang bersifat *inquiry*, sedangkan untuk pelaksanaannya bersifat fleksibel baik waktu maupun frekuensi pelaksanaannya selama rentang waktu satu semester.



Gambar 2. Bentuk Pembelajaran

Praktis demokratisasi dalam proses pembelajaran di dalam maupun di luar kelas yang berjalan, peserta didik merasakan memperoleh suatu bentuk perlakuan yang demokratis di dalam mengemukakan pendapat maupun gagasan/idea yang mereka miliki. Pendidik dalam hal ini *educator* dan *assistant educator* terus berupaya memberi motivasi dan peluang terhadap peserta didiknya untuk bersikap lebih kritis dan berani tampil di depan kawan-kawannya atau di depan kelas. Pendidik selalu menghargai apapun model maupun cara siswa dalam mengekspresikan kemampuannya di dalam kelas. Demokrasi dan kebebasan berikutnya yang peserta didik peroleh merupakan kebebasan dalam mempersiapkan dan mencari sumber literatur. Peserta didik bebas untuk mendapatkan sumber literatur, mereka bisa memperoleh dari buku apa saja dan di mana saja yang mereka kehendaki dengan tidak terikat oleh waktu maupun tempat mereka harus mencari. Sekolah tidak membatasi ataupun merujuk pada salah satu buku yang dipakai sebagai sumber belajar. Dengan demikian siswa di rumah dan dibantu oleh orang tua mereka bisa mencari sumber yang terdapat di internet, surat kabar, maupun majalah yang sesuai dengan tema yang ada pada gambaran program (*Gamprog*).

Bentuk penilaian pengembangan potensi peserta didik di Sekolah Dasar Tumbuh 1 melakukan penilaian pengembangan secara *continuous* dengan menggunakan variatif instrument yang telah dirancang sesuai dengan kemampuan individu yang memang seharusnya untuk diukur. Tujuan pengukuran yang dimaksud bukan diperuntukkan mencari rangking dan standarisasi yang harus mereka capai, tetapi untuk melihat sejauh mana progresivitas maupun perkembangan belajar individu masing-masing. Dengan mengetahui kemajuan perkembangan proses mereka dalam pembelajaran tentunya sekolah memiliki data sebagai dasar pijakan dalam menerapkan strategi terhadap kelanjutan pengembangan masing-masing individu. Pelaksanaan penilaian yang dimaksud dilakukan pada setiap akhir minggu, pertengahan semester (*mid semester*), dan akhir semester. Penilaian pada *akhir gambaran program* yang dilakukan setiap akhir pekan merupakan penilaian terhadap perkembangan masing-masing *section* pada gambaran program. Penilaian tersebut juga dilakukan untuk melihat sejauh mana pemahaman dan perkembangan potensi peserta didik masing-masing, serta sebagai dasar pemetakan kelompok bagi peserta didik yang perlu mendapat bimbingan pengayaan maupun yang *remedial*. Bentuk dan tingkat kesulitan soal yang

dikerjakan peserta didik juga bervariasi yaitu terbagi menjadi empat kategori kesulitan, yaitu: soal dengan kategori *Low*, *middle*, *High* dan soal bagi ABK.

2. Nilai-Nilai Humanis yang Terdapat dalam Pengembangan Kultur Sekolah Dasar Tumbuh 1 Yogyakarta

Sekolah Dasar Tumbuh 1 merupakan sekolah dasar inklusi yang lapisan kultur artifaknya memiliki ciri khas khusus yang berbeda dengan sekolah dasar pada umumnya. Selain memiliki ciri khas yang berbeda pada lapisan kultur artifak, sekolah Dasar Tumbuh 1 juga memiliki bentuk-bentuk pengembangan kultur yang berbeda. Dua ciri khas tersebut di atas memiliki nilai-nilai yang bersifat humanis terhadap pelaksanaan pendidikan yang ada di sekolah. Perbedaan ciri khas khusus atau yang disebut dengan istilah *fitur* yang ada pada lapisan kultur artifak memiliki nilai-nilai pendidikan yang bersifat humanis bagi peserta didik dalam mereka mengembangkan potensinya. Beberapa bagian yang memiliki ciri khas yang menonjol tersebut yaitu ada pada: *fitur kelas*, *sekolah*, maupun *budaya*.

Nilai humanis yang peserta didik peroleh terhadap sifat keunikan mereka yaitu terdapat pada fitur kelas yang dikondisikan dalam suasana yang bersifat alami seperti layaknya rumah keluarga. Kondisi tempat belajar yang tidak bersifat konvensional tersebut membuat peserta didik merasa aman dan santai dalam belajar.

Pada *Fitur sekolah* memiliki sifat yang *broad inclusion* yang berarti Sekolah Dasar Tumbuh 1 memiliki cakupan *input* peserta didik yang luas, mulai dari cakupan terhadap keseimbangan gender, asal suku, asal kebangsaan, keyakinan beragama, latar belakang status ekonomi orang tua/siswa, serta berbagai macam anak berkebutuhan khusus. Sifat *broad inclusion* yang dimiliki oleh sekolah tersebut, menjadikan peserta didik baik itu laki-laki maupun perempuan dari suku manapun mereka berasal, agama apapun yang mereka yakini, keturunan bangsa manapun mereka dilahirkan, serta berasal dari keluarga kaya maupun miskin dapat terakomodir di Sekolah Dasar Tumbuh 1, dalam mengembangkan potensinya. Dengan demikian nilai-nilai keadilan manusia sebagai kodrat Tuhan juga mendapatkan perlakuan yang sama dalam menuntut ilmu dan pengetahuan.

Pada *futur budaya* SD Tumbuh 1 memiliki filosofi *caring*, fitur ini selalu ditekankan dan ditonjolkan oleh sekolah dalam kehidupan sehari-hari di lingkungan belajar. Dalam proses pembelajaran juga lebih banyak menekankan pada pembelajaran yang bersifat kooperatif dari pada kompetitif, *suatu missal*: teman yang ngemong/saying, grouping multi kemampuan, bentuk kegiatan kerja berdiskusi, berkelompok dan lain sebagainya. Bentuk belajar yang kooperatif, memunculkan rasa toleransi yang tinggi di antara sesama peserta didik, sehingga rasa individualitas dalam mengembangkan potensi dirinya yang mengarah pada sifat persaingan tidak tampak dalam kelas.

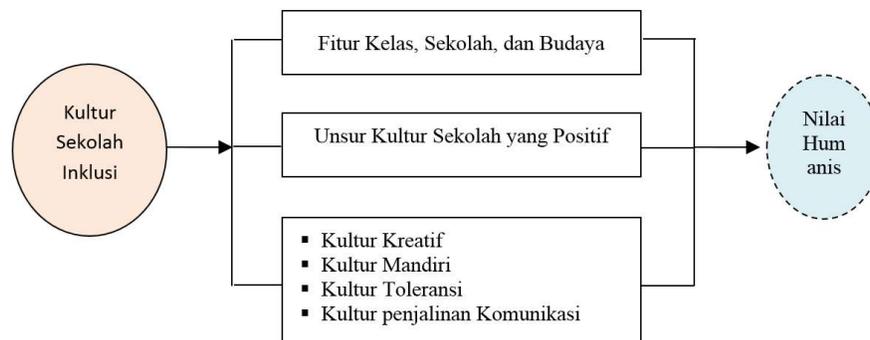
Fitur budaya selanjutnya adalah "*natural support*" yaitu: proses pembelajaran baik di dalam maupun di luar kelas yang selalu menekankan bentuk kebersamaan di antara *stakeholders* yang ada. *Natural support* yang berarti lebih memberikan kesempatan kepada siapapun yang ada di sekolah untuk ikut mendampingi peserta didik dalam proses pengembangan kemampuan individunya. Bentuk kebersamaan *stakeholders* yang ada inilah yang diyakini oleh warga sekolah menjadi suatu kunci dalam menciptakan kultur *natural support*. Adanya program natural sport maka peserta didik juga merasa dirinya memperoleh pendampingan penuh dalam bereksplorasi di lingkungan sekolah.

Program pembelajaran di kelas yang bersifat *fairness*, melalui program ini sekolah berusaha dengan maksimal agar bisa memenuhi kebutuhan individu dan bukan untuk penyeragaman, suatu misal: tingkatan tugas yang diberikan kepada

peserta didik juga berbeda, tidak adanya suatu ranking mengenai hasil belajar dalam kelas dan tidak adanya siswa yang tinggal kelas karena tidak mencapai target nilai, apalagi mereka tidak naik kelas dikarenakan standar nilai yang diwujudkan dalam bentuk angka. Warga sekolah khususnya semua pendidik menyadari bahwa setiap peserta didik tentunya mempunyai kelebihan dan kelemahan masing-masing, oleh sebab itu dengan adanya sifat *fairness* yang ada di Sekolah Dasar Tumbuh 1 ini, menjadikan peserta didik tidak merasa dipaksa untuk melakukan hal yang sama, dan diharapkan nantinya menghasilkan hasil yang sama dalam belajar.

Selain bentuk kultur sekolah yang bersifat inklusi, Sekolah Dasar Tumbuh 1 mengembangkan unsur kultur sekolah yang bersifat positif. Unsur kultur positif tersebut yaitu: (1) melalui pengembangan budaya kreatif, (2) mandiri, (3) toleransi dan (4) penjalinan hubungan komunikasi antara orang tua siswa dengan sekolah.

Pengembangan kultur kreatif yang ada di Sekolah Dasar Tumbuh 1 merupakan bentuk dari bagian proses pembelajaran pengembangan potensi yang ada pada diri individu. Beberapa bentuk perilaku yang menjadi suatu kebiasaan dalam berkreativitas yaitu: kultur gemar membaca, menumbuhkan rasa cinta terhadap tanah air, kearifan local, dan pemahaman visi sekolah. Sekolah Dasar Tumbuh 1 Yogyakarta menciptakan bentuk kultur belajar yang bersifat mandiri. Upaya dalam menciptakan bentuk kultur kemandirian sekolah melakukan berbagai upaya bentuk kegiatan, yaitu: kegiatan penanaman kedisiplinan, berperilaku, dan penyelesaian masalah. Pengembangan kultur toleransi bisa menumbuhkan sikap menghargai dan meningkatkan rasa persaudaraan diantara umat beragama yang berbeda pada peserta didik, maka dalam hal ini sekolah telah mengagendakan beberapa bentuk kegiatan yaitu: peringatan hari besar agama dan hari besar nasional, kebiasaan makan bersama, dan menjaga lingkungan sehat. Mengenai pengembangan kultur komunikasi Sekolah Dasar Tumbuh 1 Yogyakarta mewujudkannya dalam bentuk komunikasi dalam penyelesaian administrasi sekolah dan bentuk penjalinan komunikasi antara orang tua dengan sekolah.



Gambar 3. Kultur Inklusi SD Tumbuh 1

Nilai-nilai pendidikan yang bersifat humanis yang terdapat pada implementasi pendidikan dan pengembangun kultur sekolah yang bersifat positif di atas memiliki suatu dampak baik yang bersifat positif maupun negatif terhadap peserta didik. Dampak yang bersifat positif terhadap peserta didik yaitu: peserta didik menjadi bersifat lebih mandiri dan kreatif.

Bentuk kemandirian pada peserta didik tersebut ditunjukkan dengan adanya sifat yang ada pada diri mereka, yaitu: (1) Peserta didik tidak selalu tergantung

terhadap perintah dari pendidik mereka di dalam melakukan berbagai bentuk kegiatan belajar, karena di dalam proses pembelajaran yang dilakukan peserta didik menjadi subyek aktif sedangkan pendidik berperan sebagai fasilitator dan motivator, (2) Peserta didik di dalam melakukan berbagai bentuk kegiatan pembelajaran merupakan bentuk kesadaran (*awareness*) dan bukan merupakan sebuah paksaan dari pihak pendidik. Dengan demikian apa yang mereka lakukan tentunya merupakan bentuk rasa keingintauan mengenai sesuatu yang dikehendaki, khususnya dalam mengembangkan potensi mereka, (3) Peserta didik menjadi terbiasa menyelesaikan berbagai bentuk persoalan yang mereka hadapi, baik itu persoalan yang menyangkut masalah pribadi mereka maupun pelajaran sekolah, (4) Peserta didik memiliki sifat pemberani dan percaya diri di dalam mengungkapkan berbagai *ideas* maupun pendapat mereka di depan umum, hal ini disebabkan karena mereka sudah terbiasa melakukan berbagai jenis kegiatan belajar dengan bentuk berdialog, berdiskusi dan bermusyawarah.

Perubahan *sifat kreatif* pada peserta didik dapat terlihat dari berbagai sikap yang ada pada diri mereka yaitu: (1) Peserta didik selalu memiliki inisiatif untuk berusaha dalam mencari berbagai sumber pelajaran, baik itu sumber yang ada di perpustakaan maupun dari media elektronik sesuai dengan tema yang ada dalam gambaran program yang mereka miliki yang selanjutnya untuk dibahas di dalam kelas. (2) Peserta didik memiliki semangat yang kuat dan antusias yang cukup tinggi untuk terus berkarya dan berkreasi dalam mengembangkan potensi mereka. Dengan demikian mereka mampu menghasilkan berbagai bentuk karya. Hal ini termotivasi karena hasil karya yang mereka capai selalu mendapat bentuk apresiasi dari pendidik. (3) Peserta didik memiliki kreativitas seni di dalam mempertahankan budaya local Yogyakarta, hal ini terwujud karena adanya motto "*Jogya Educational Spirit*" yang berarti sekolah mengajak muridnya untuk mempertahankan tradisi dan budaya Yogya. Bentuk kreativitas ini juga memperoleh wadah di dalam mengekspresikan hasil karya mereka melalui *even* yang diselenggarakan setiap akhir semester yang disebut dengan "*Tumbuh Fair*". (4) Peserta didik memiliki jiwa *entreprenurship*, hal ini bisa mereka tunjukkan dengan berbagai hasil karya mereka mampu mendatangkan uang, *seperti contoh*: hasil sebuah pementasan drama yang merupakan hasil pengembangan sebuah tema di dalam project semester, mereka mengemas hasil karya mereka tersebut dalam bentuk *sofffile CD*. Bentuk hasil karya yang lain lagi dalam konteks mata pelajaran IPA yang membahas tentang tumbuh-tumbuhan, mereka memanfaatkan jenis tanaman "*empon-emponan*" untuk dibuat menjadi jamu atau obat herbal, dan hasilnya juga laku dijual, dan lain sebagainya.

Pendidikan yang bersifat humanis pada Sekolah Dasar Tumbuh 1 yang berkultur inklusi, sekolah selain memiliki beberapa kelebihan atau yang disebut dengan istilah (*strength*) yang berdampak positif terhadap peserta didik, juga memiliki beberapa kelemahan atau yang disebut dengan istilah (*weaknesses*) yang berdampak negatif. Perubahan yang negatif yang dimaksud adalah: Peserta didik menjadi bersifat *overacting*, peserta didik menjadi kurang berdisiplin, dan peserta didik kurang siap dalam menghadapi berbagai bentuk ujian, termasuk test ujian nasional. (1) Peserta didik bersifat *overacting* disebabkan karena mereka sudah terbiasa belajar mandiri di dalam melakukan berbagai bentuk kegiatan pembelajaran, sehingga mereka merasa dirinya itu mampu melakukan apa yang mereka akan kerjakan tanpa harus menunggu perintah dari orang lain. (2) Peserta didik menjadi bersifat *kurang berdisiplin*, hal ini disebabkan karena mereka sudah terbiasa memperoleh berbagai bentuk kebebasan di dalam mengembangkan potensi mereka ketika berada di sekolah. (3) Peserta didik menjadi kurang siap dalam menghadapi berbagai bentuk ujian, hal ini disebabkan mereka kurang terbiasa melakukan bentuk persaingan/kompetisi di dalam belajar. Faktor lain

adalah: bentuk apresiasi yang pendidik berikan terhadap peserta didik mengenai hasil perkembangan belajar mereka tidak dalam bentuk angka apalagi memberikan predikat ranking, *namun*, apresiasi yang beliau berikan dalam bentuk deskriptif. Hal ini menjadi salah satu faktor, karena oleh sebagian besar peserta didik yang lain terutama di luar SD Tumbuh 1, bentuk rangking merupakan motivasi tersendiri yang bisa mendorong mereka untuk menghadapi persaingan di dalam mengerjakan test.

D. Simpulan dan Saran

Simpulan

Peserta didik dalam mengembangkan potensi mereka di sekolah dasar inklusi memperoleh nilai-nilai pendidikan yang bersifat humanis. Nilai-nilai yang bersifat humanis yang mereka peroleh terdapat pada lapisan kultur yang bisa diamati atau kongkrit dan lapisan kultur yang tidak bisa diamati atau abstrak, baik itu yang ada pada implementasi pendidikan maupun pengembangan kultur sekolah inklusi.

Dalam implementasi pendidikan sekolah menggunakan pendekatan pendidikan yang bersifat inquiry. Sifat inquiry yang diterapkan dalam proses pengembangan potensi peserta didik, para pendidik lebih banyak memberikan bentuk kebebasan kepada peserta didik dalam bereksplorasi. Dalam metode pembelajaran peserta didik memperoleh berbagai bentuk pembelajaran yang bersifat demokratis dan cooperative, karena pendidik dalam mengembangkan potensi individu yang bersifat unik, pendidik menggunakan metode pendidikan yang bervariasi, seperti: berdialog, berdiskusi, tanya jawab, dan lain sebagainya. Proses pembelajaran yang menerapkan bentuk morning carpet, kegiatan inti, dan day carpet, peserta didik memperoleh kebebasan dalam mengungkapkan gagasan mereka, bentuk pembelajaran yang bersifat demokratis, serta mendapatkan berbagai bentuk kepedulian dari warga sekolah, khususnya dari pendidik.

Kultur sekolah yang bersifat inklusi yang memiliki ciri khas khusus atau yang disebut dengan istilah *fitur* memiliki nilai-nilai yang bersifat humanis kepada peserta didik. Nilai humanis yang peserta didik peroleh terhadap sifat keunikan mereka yaitu terdapat pada fitur kelas yang dikondisikan dalam suasana yang bersifat alami seperti layaknya rumah keluarga. Kondisi tempat belajar yang tidak bersifat konvensional tersebut membuat peserta didik merasa aman dan santai dalam belajar. Pada fitur sekolah yang menerapkan sifat yang *broad inclusion*, maka peserta didik yang memiliki berbagai perbedaan bisa belajar di Sekolah Dasar Tumbuh 1. Perbedaan yang dimaksud yaitu perbedaan terhadap keseimbangan gender, suku, kebangsaan, keyakinan beragama, latar belakang status ekonomi orang tua/siswa, serta berbagai macam anak berkebutuhan khusus. Dengan diterapkannya filosofi *caring*, *fairness*, dan sifat *natural support* pada fitur budaya peserta didik memperoleh nilai-nilai yang bersifat humanis yang telah diperlakukan oleh warga sekolah terhadap mereka.

Pada filosofi *caring* yaitu, proses pembelajaran lebih banyak menekankan pada pembelajaran yang bersifat kooperatif dari pada kompetitif, sehingga tidak ada bentuk persaingan diantara mereka. Bentuk apresiasi yang diberikan pendidik terhadap perkembangan hasil belajar siswa dalam bentuk deskriptif naratif dan bukan dalam bentuk angka serta tidak dicantukannya rangking pada laporan masing-masing individu. Bentuk fitur budaya seperti ini menjadikan sifat fairness terhadap peserta didik, karena budaya ini dibentuk untuk memenuhi kebutuhan individu dan bukan untuk penyeragaman. Selanjutnya kebersamaan dan kepedulian warga sekolah menjadi suatu kunci terciptanya bentuk *natural support*. Selain bentuk kultur sekolah yang bersifat inklusi, Sekolah Dasar Tumbuh 1 mengembangkan unsur kultur sekolah yang bersifat positif. Unsur kultur yang positif

yaitu melalui pengembangan budaya kreatif, mandiri, toleransi, dan penjalinan hubungan komunikasi antara orang tua siswa dengan sekolah.

Perilaku yang menjadi suatu kebiasaan peserta didik dalam pengembangan kultur kreatif di sekolah yaitu kultur gemar membaca, kultur yang bisa menumbuhkan rasa cinta terhadap tanah air, kultur kearifan local, dan kultur pemahaman visi sekolah. Pengembangan kultur mandiri yang sekolah upayakan dalam mewujudkan kemandirian kepada peserta didik dengan melalui berbagai kegiatan yaitu: kegiatan penanaman kedisiplinan, berperilaku, dan penyelesaian masalah. Sekolah melakukan pengembangan kultur yang bisa menumbuhkan sikap toleransi terhadap segala bentuk perbedaan yang ada pada diri siswa. Perbedaan yang dimaksud diantaranya perbedaan tentang agama, suku, status ekonomi orang tua, dan lain sebagainya. Sebagai upaya tersebut di atas sekolah mengagendakan beberapa bentuk kegiatan yaitu: peringatan hari besar agama dan hari besar nasional, kebiasaan makan bersama, dan menjaga lingkungan sekolah yang sehat.

Dalam pengembangan kultur komunikasi yang efektif antara sekolah dengan orang tua siswa. Sekolah mewujudkan dalam beberapa kegiatan yaitu: bentuk kultur komunikasi dalam penyelesaian administrasi sekolah, dan bentuk penjalinan komunikasi antara orang tua dengan sekolah.

Saran

Penelitian ini perlu ditindak lanjuti oleh sekolah di tingkat dasar (SD) inklusi yang sedang mengembangkan pendidikan yang bersifat humanis, yaitu: SD Tumbuh 1 Yogyakarta, begitu juga sekolah dasar-sekolah dasar yang lain baik negeri maupun swasta yang belum melakukan pendidikan yang bersifat humanis. Karena pendidikan yang bersifat humanis merupakan hak hakiki peserta didik yang selayaknya diperoleh mereka di dalam mengembangkan keunikan potensi yang ada pada dirinya.

Bagi sekolah dasar baik itu negeri maupun swasta yang belum melakukan pendidikan yang bersifat inklusi, seyogyanya saat ini mulai merintis dan mewarnai sekolahnya yang bersifat inklusi sesuai dengan kapasitas sekolah masing-masing termasuk dengan mempersiapkan pendamping khusus (GPK) pada setiap kelas. Karena dengan sekolah yang bersifat inklusi, maka bentuk inklusivitas yang ada pada sekolah tersebut, memberi konskuensi untuk mengakomodasi anak yang berkebutuhan khusus maupun penyandang cacat (*diffable*). Anak yang berkebutuhan khusus dan *diffable* yang bisa mengembangkan potensinya pada sekolah di tempat yang sama, berarti mereka memperoleh hak yang sama, sehingga secara manusiawi (*sifat yang humanis*) diberi hak seluas-luasnya untuk berkembang dan diberi kebebasan lebih luas dan tidak diskriminatif. Sekolah yang bersifat inklusi dengan menerapkan pendidikan yang tidak menimbulkan bentuk persaingan diantara individu memiliki nilai-nilai pendidikan bersifat lebih humanis.

Daftar Pustaka

- Depag. (2013). *Al-Qur'an dan terjemahnya*. Juz 1-30. Bandung: Sinar Baru Algensindo.
- Depdiknas. (2002). *Memahami budaya sekolah*. Jakarta: Depdiknas.
- Knight, G.R. (1982). *Issues and alternatives in educational philosophy*. Michigan: Andrew University Press.

- Kuntoro, S.A. (April 2008). *Sketsa pendidikan humanis religius*. Makalah disajikan dalam diskusi dosen di Fakultas Ilmu Pendidikan. Universitas Negari Yogyakarta.
- Mansour, Fakhri. et al. (2001). *Pendidikan populer membangun kesadaran kritis*. Yogyakarta: Insist.
- Miles, M.B., Huberman, A.M. (1984). *Qualitative data analysis*. Beverly Hills London New Delhi: Sage Publication.
- Mulkhan, A.M. (1993). *Paradigma intelektual muslim*. Pengantar Filsafat Pendidikan dan Dakwah. Yogyakarta: Sipiress.
- Pai, Y. (1990). *Cultural foundations of education*. Columbus, Ohio 43216: Merrill Publishing Company.
- Peterson, K.D., Terrence E.D. (2009). *The shaping school culture field book*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Tim Peneliti PPs UNY. (2003). *Pedoman pengembangan kultur sekolah*. erjasama Direktorat Dikmenum Depdiknas-PPs UNY, Yogyakarta.
- Wahyu, S. (2005). *Perspektif pendidikan luar biasa dan implikasinya bagi penyiapan tenaga kependidikan*. Jakarta: Depdiknas.
- Zamroni. (2001). *Pendidikan untuk demokrasi, Tantangan menuju civil society*. Yogyakarta: Bigraf Publishing.

Peran Kesantunan Membentuk Sumber Daya Manusia Unggul Menghadapi Era Revolusi Industri 4.0^{*)}

Oleh:

Nunung Nurjati

Universitas PGRI Adi Buana Surabaya

Email: nunung.nurjati@unipasby.ac.id

A. Pendahuluan

Dunia saat ini sedang berada pada masa perubahan yang luar biasa yang merambah segala bidang. Perubahan besar-besaran terjadi tak hanya pada satu bidang saja tetapi sudah pada hidup dan berkehidupan. Perubahan itu didorong oleh berkembang pesatnya teknologi, hasil pemikiran manusia yang membantu fitrahnya sebagai manusia menjalani kehidupan, hingga mengakibatkan perubahan besar-besaran atau yang disebut sebagai revolusi. Sebagai subyek yang terlibat dalam revolusi, manusia dalam bentuk sumber daya mempunyai peran penting menggerakkan roda revolusi. Agar tidak tergilas, sumber daya manusia harus mempunyai semacam tameng untuk bertahan dan menyesuaikan dengan perubahan besar yang disebabkan oleh revolusi.

B. Era Revolusi Industri 4.0

Tak pelak lagi bahwa kita sudah memasuki era dimana semua dimensi kehidupan dengan teknologi yang memegang kendali pada hampir semua bidang. Disebut sebagai era Revolusi Industri 4.0, dimana gerak ekonomi manusia dalam memenuhi kebutuhannya tidak lagi mengikuti pola seperti pada jaman sebelumnya, namun sudah melesat jauh melebihi kecepatan perubahan pada masa sebelumnya. Apa yang dimaksud dengan industri 4.0 adalah suatu situasi kerja di mana manufaktur terhubung secara digital yang ditopang oleh empat unsur, yaitu *internet of things*, *big data*, *cloud computing*, dan *artificial intelligence*. Komputer, otomatisasi, dan robot ada dalam beberapa dekade sebelumnya, tetapi peluang yang disediakan oleh Internet merevolusi penggunaannya, dan memperbesar kegunaan yang mereka berikan pada masa ini. Revolusi industri 4.0 didasarkan pada data. Secara kompetitif data dikumpulkan dan dianalisa, serta digunakan untuk membuat keputusan yang tepat dan berkembang. Data merupakan sumber keunggulan kompetitif, oleh karena itu, tidak hanya akan menjadi produksi yang terkoordinasi atau sepenuhnya baru, tetapi juga penyisipan produk dengan layanan digital, yaitu, bagaimana perusahaan menyaring informasi yang relevan dari data yang dihasilkan untuk mendukung pengambilan keputusan. Digitalisasi juga merambah industri-industri lain. Peran-peran produksi yang selama ini dikerjakan oleh tenaga manusia di era industri 4.0 akan digantikan oleh program-program digital sehingga banyak sektor pekerjaan yang hilang. Mesin-mesin pintar akan menggantikan banyak pekerjaan manusia, tidak hanya pekerjaan yang bersifat repetitif seperti halnya di pabrik-pabrik tetapi juga beragam profesi non-repetitif seperti akuntan, analis keuangan, konsultan, dokter, penerjemah, arsitek, pustakawan, telemarketer, kasir, pegawai pos, teller, agen, dan sebagainya.

Dalam era ini manusia harus menyesuaikan dan mengikuti gerak perubahannya agar tidak tertinggal. Dikutip dari Charles Darwin, yang menyatakan bahwa kelangsungan hidup manusia sangat ditentukan oleh kemampuannya untuk

beradaptasi terhadap perubahan yang terjadi sebagai hasil dari proses pembelajaran yang dialaminya. Ungkapan ini mempunyai maksud yang kurang lebih sama seperti yang disampaikan dalam pepatah Jawa '*Jaman wis edan, nek ora melu edan bakal ora keduman*'. Dengan demikian, agar mampu bertahan hidup di era revolusi industri 4.0 ini, setiap orang dan institusi harus merubah paradigma berpikir dan cara berkehidupan.

Upaya untuk bertahan dalam era ini selain dengan merubah paradigma dan cara berkehidupan, juga dengan cara meningkatkan kualitas sumber daya manusianya. Hal ini tak lepas dari dampak era globalisasi dimana persaingan terjadi tidak lagi dibatasi sekat negara namun sudah berhadapan dengan setiap individu yang ada di belahan dunia yang lain. Olehkarenanya, sumber daya manusianya haruslah unggul dengan memiliki kemampuan paripurna agar mampu bersaing secara global.

C. Sumber Daya Manusia di Era revolusi Industri 4.0

Bangsa Indonesia kini dihadapkan pada era revolusi industri 4.0, tentunya banyak faktor yang harus disiapkan, satu diantaranya pembangunan Sumber Daya Manusia (SDM). Pembangunan SDM ini ditujukan kepada para generasi milenial yang diharapkan mampu menjadi salah satu pilar dalam mendorong keberhasilan Indonesia untuk bersaing secara global. Untuk itu Indonesia membutuhkan sumber daya manusia (SDM) unggul yang berhati Indonesia dan berideologi Pancasila. Hal tersebut untuk mengimbangi pemanfaatan ilmu pengetahuan dan teknologi dalam pembangunan di era revolusi industri 4.0 ini. Seperti yang dikutip dari naskah pidato kenegaraan pada peringatan Kemerdekaan RI ke 74, bahwa bangsa Indonesia membutuhkan ilmu pengetahuan dan teknologi untuk melompat dan mendahului bangsa lain. Yang dimaksudkan dengan SDM unggul dalam hal ini yaitu sumber daya manusia yang toleran, berakhlak mulia, mau terus belajar, bekerja keras, dan berdedikasi. Ia menegaskan bahwa pengembangan pendidikan harus tetap berakar pada budaya bangsa. Mampu memperjuangkan kepentingan nasional, namun juga tanggap terhadap perubahan dunia. Selanjutnya dikatakan jika keluarga dan lembaga pendidikan menempati peran sentral dalam pendidikan anak-anak. Budi pekerti, sopan santun, toleransi, dan kedisiplinan, harus ditanamkan sejak dini. Selain itu harus juga ditanamkan kemandirian, rasa percaya diri, gotong royong dan saling peduli. "Harus kuat ditanamkan dalam pendidikan dasar kita. Mencari sumber belajar sendiri, berpikir kritis, dan tidak mudah terhasut". *Problem solving* harus sudah tertanam kuat pada pendidikan menengah kita.

D. Memanfaatkan Teknologi

Bahwa pendidikan adalah hal yang sangat penting menjadi perhatian dalam menghadapi jaman yang sangat cepat berubahannya seperti saat ini. Pendidikan tidak hanya memberikan modal untuk mengembangkan potensi diri, tetapi pendidikan yang diberikan dapat bermanfaat untuk mendukung kemajuan bangsa. Pendidikan sangat penting untuk membentuk kepribadian pebelajar dan membantu pebelajar untuk mengembangkan potensi mereka untuk menjadi manusia yang produktif dan berguna dalam masyarakat.

Untuk menyelenggarakan pendidikan dalam upaya membangun sumber daya yang unggul yang mampu menghadapi tantangan era revolusi industri, berbagai strategi telah diperkenalkan oleh penyelenggara pendidikan baik dalam tataran pendidikan dasar, menengah maupun pendidikan yang lebih lanjut seperti halnya universitas. Ditegaskan oleh Iswati, dkk. bahwa universitas harus menerapkan strategi yang tepat untuk menghadapi revolusi industri 4.0. Strategi-strategi ini

meliputi: MOOC (*Massive Open Online Course*), dan AI (*Artificial Intelligence*) yang bersifat *advanced technology* digunakan dalam pembelajaran jarak jauh yang segera akan menggantikan metode pembelajaran tradisional yang mengandalkan kelas-kelas fisik. Pembelajaran berlangsung tidak harus bertemu secara fisik antara pebelajar dan pengajar namun teknologi yang mempertemukan pengajar dan pebelajar secara virtual. Teknologi juga berfungsi sebagai sumber belajar yang menyediakan keperluan pembelajaran dalam bentuk modul-modul dan media pembelajaran. Keperluan pembelajaran tersebut seperti bahan ajar, pengetahuan dan *soft skill* dengan mudah diunggah dan diunduh dari internet dari tempat manapun, dan kapanpun.

Pembangunan sumber daya yang unggul tidak hanya menasar pendidikan pada tingkat perguruan tinggi, namun juga pada tingkat pendidikan menengah dan dasar. Strategi *advanced technology* di atas yaitu dengan MOOC dan AI seperti yang diterapkan untuk tingkat universitas, masih sangat relevan diterapkan untuk tingkat sekolah menengah dan dasar. Dunia pendidikan tingkat menengah dan dasar harus meninggalkan pola pendidikan yang lama dan monoton. Pemanfaatan teknologi akan mampu meningkatkan mutu dan kualitas pebelajar. Kemapanan teknologi memberikan kesempatan pelaku dunia pendidikan untuk bereksprosi dan berkembang. Namun, saat ini yang menjadi persoalan adalah kemampuan pengajar yang belum seluruhnya mampu mengikuti perkembangan teknologi dengan memanfaatkan teknologi untuk diterapkan ke dalam pembelajarannya. Charismiadi menyarankan menyiapkan SDM pengajar dan non-pengajar untuk mengaplikasikan teknologi dalam pendidikan. Lebih jauh, Charismiadi menegaskan bahwa sekolah harus menambah peran guru teknologi informasi (TIK) dan guru konseling TIK dalam pembelajaran. "Dengan memanfaatkan kemajuan teknologi yang serba digital ke dalam dunia pendidikan, nantinya belajar tak hanya bisa dilakukan di dalam kelas saja, tapi bisa juga dilakukan di manapun berada".

Secara jelas diungkapkan jika pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran berdampak pada berkurangnya jumlah tatap muka antara pebelajar dan pengajar. Pada satu titik tertentu, ruangan kelas tidak lagi diperlukan untuk menyelenggarakan pengajaran. Pengajar tidak lagi menjadi satu-satunya rujukan pengetahuan karena sudah disubstitusi oleh sumber belajar baru yaitu *online course* sehingga dalam hal ini peran pengajar sudah bergeser. Pergeseran dalam peran pengajar/dosen lebih untuk mengajarkan nilai-nilai etika, budaya, kebijaksanaan, pengalaman untuk empati sosial karena mesin tidak dapat melakukannya.

E. Pendidikan Karakter

Sebagaimana yang disampaikan dalam tema Kemerdekaan RI ke 74 'SDM Unggul, Indonesia Maju' bahwa keunggulan SDM dilihat dari 3 hal, yaitu: 1) Karakter, 2) Kompetensi, dan 3) Literasi. Karakter, disini diartikan sebagai Karakter Moral dan Karakter Kinerja, karakter moral dan karakter kinerja dua-duanya harus dimiliki oleh generasi bangsa. Kompetensi, meliputi 4 (empat) K yaitu, Kritis, Kreatif, Komunikatif dan Kolaboratif. Literasi, yang dimaksudkan adalah Literasi Baca, Literasi Budaya, Literasi Teknologi, dan Literasi Keuangan.

Apa yang dapat disimpulkan dari konsep pemikiran yang disampaikan dalam pidato kenegaraan dan yang menjadi buah pemikiran Iswati, dkk di atas bahwa pendidikan yang diperlukan untuk membentuk SDM unggul dalam menghadapi era revolusi industri 4.0 adalah lebih menitikberatkan pada pembentukan karakter yang unggul. Ada 18 nilai karakter yang ditetapkan oleh pemerintah yang perlu dikembangkan untuk membentuk karakter unggul, yaitu: 1) Religius, 2) Jujur, 3) Toleransi, 4) Disiplin, 5) Kerja Keras, 6) Kreatif, 7) Mandiri, 8) Demokratis, 9) Rasa

Ingin Tahu, 10) Semangat Kebangsaan, 11) Cinta Tanah Air, 12) Menghargai Prestasi, 13) Bersahabat/Komunikatif, 14) Cinta Damai, 15) Gemar Membaca, 16) Peduli Lingkungan, 17) Peduli Sosial, dan 18) Tanggung Jawab. Dari rangkaian 18 nilai karakter yang telah dijabarkan tadi, untuk menyederhanakan agar mudah dilaksanakan yaitu sopan dan santun.

F. Pendidikan Karakter Membentuk Sumber Daya Manusia Unggul

Jika kita meninjau tujuan pendidikan nasional, sumber daya manusia yang berkualitas tidak hanya terbatas pada aspek kognitif, tetapi juga afektif, dan psikomotor. Untuk alasan ini, diperlukan suatu metode pembiasaan dan model peran dari pendidik untuk memperkenalkan karakter bangsa yang berbudi luhur, sopan, ramah, disiplin, gotong royong, mematuhi peraturan yang berlaku, dan sebagainya kepada siswa. Sekolah sebagai pusat pembelajaran dan pusat budaya memiliki fungsi strategis untuk menanamkan dan mengembangkan pendidikan karakter untuk generasi masa depan bangsa.

Pendidikan karakter adalah pendidikan karakter yang melibatkan aspek pengetahuan, perasaan, dan tindakan. Sekolah memiliki peran penting dalam meningkatkan kualitas sumber daya manusia di Indonesia. Pendidikan penanaman karakter tidak akan berhasil jika hanya disampaikan melalui penyediaan informasi dan doktrin saja. Pengembangan pendidikan karakter dapat dilaksanakan dengan merangsang peserta didik motorik secara tidak langsung melalui pesan moral yang memberikan stimulasi positif bagi siswa yang membacanya.

Sumber daya manusia yang unggul dengan menanamkan nilai-nilai karakter yang mulia, seperti kejujuran, kesopanan, kebersamaan, dan agama selalu berakar pada sikap dan perilaku sehari-hari. Karakter yang melekat membutuhkan proses yang panjang. Pengajuan nilai-nilai karakter ini dapat dilakukan dengan metode teladan, metode saran, dan metode pembiasaan. Sumber daya manusia yang lebih berkualitas dan siap menghadapi dunia masa depan yang penuh dengan masalah dan tantangan disertai oleh SDM yang memiliki karakter mulia. Keberadaan ini masih terpelihara dengan baik.

G. Kesantunan di Era Revolusi Industri 4.0

Sopan dan santun merupakan penyederhanaan dari sejumlah nilai karakter yang bisa diterapkan dalam pendidikan karakter. Perilaku sopan dan santun mempunyai berbagai pemahaman. Samani dan Hariyanto menyebutnya sebagai kesantunan (*courtesy*) yang diartikan sebagai perilaku sopan dan santun, berbudi bahasa halus sebagai perwujudan rasa hormatnya kepada orang lain. Pengertian kesantunan yang dimaksudkan oleh Samani dan Hariyanto menitikberatkan pada bahasa sebagai perwujudan berkomunikasi untuk menyampaikan maksudnya dengan pihak lain. Sehingga yang dimaksudkan dengan kesantunan adalah penggunaan bahasa untuk menjaga keharmonisan berhubungan dengan pihak lain. Pemahaman yang lebih luas disampaikan oleh Kadar dan Haugh bahwa yang dimaksud dengan kesantunan (*politeness*) adalah kunci untuk semua hubungan kita dan memainkan bagian mendasar dalam cara kita berkomunikasi satu sama lain dan cara kita mendefinisikan diri kita sendiri. Ini tidak terbatas hanya pada aspek percakapan dari sudut etika linguistik, tetapi mencakup semua jenis perilaku interpersonal yang melaluinya kita mengeksplorasi dan menjaga hubungan kita.

Dengan demikian jelaslah bahwa bahasa dan perilaku/etika/tata-krama memegang peran penting dalam menjaga keharmonisan hubungan antar personal dalam masyarakat dan bernegara. Penggunaan bahasa dan perilaku yang sopan akan meminimalkan friksi dan konflik. Sedangkan penggunaan bahasa dan perilaku

yang tidak sopan akan menimbulkan salah paham dan konflik yang tak jarang dapat menimbulkan pertengkaran, perkelahian bahkan hingga menimbulkan perang. Tidak jarang peperangan yang terjadi antar masyarakat atau bahkan negara akibat diprovokasi oleh bahasa dan gesture yang tidak bersahabat yang ditunjukkan oleh pemuka masyarakat atau pemimpinnya. Sehingga timbul pertanyaan, bahasa dan perilaku yang bagaimanakah yang dinilai santun? Prinsip-prinsip kesantunan yang manakah yang dapat menjaga keharmonisan hidup? Sebagaimana yang telah disebutkan sebelumnya jika elemen karakter berupa karakter moral dan karakter kinerja, maka bila keduanya digabungkan esensinya bisa berwujud pada kesantunan berbahasa dan kesantunan perilaku.

H. Teori Kesantunan

Di antara teori-teori kesantunan yang telah dikenal dunia sampai saat ini, menurut Pramujiono ada dua teori kesantunan yang menjadi rujukan teori kesantunan klasik, yaitu teori kesantunan Leech dan teori kesantunan Brown dan Levinson. Teori Leech mengupas kesantunan dalam konteks sosial sehingga peneliti Orientalis lebih banyak merujuk teori Leech karena dipandang mengaitkan kesantunan dengan norma-norma yang berlaku di masyarakat, sedangkan teori Brown dan Levinson lebih cenderung pada konsep pemikiran Barat karena merefleksikan kesantunan dengan kebebasan individu. Oleh khalayak, teori Leech banyak dikenal sebagai maksim percakapan sedangkan teori Brown dan Levinson lebih dikenal sebagai teori penyelamatan muka. Selain dua teori tersebut di atas, berikutnya muncul teori kesantunan yang dicetuskan para ahli sebagai hasil kritik atau mengembangkan teori kesantunan yang ada. Para ahli berasal dari Barat dan Timur.

Dalam kaitan dengan pendidikan karakter, rujukan kesantunan berbahasa dan perilaku lebih cenderung pada teori Leech yang mengaitkan dengan perspektif sosial yang melatarbelakangi suatu interaksi terjadi antar mitra tutur. Leech menyebutkan 6 prinsip kesantunan dalam tindak komunikasi yang disebut sebagai maksim kesantunan, yaitu: 1) maksim kebijaksanaan (*tact maxim*), 2) maksim kedermawanan (*generosity maxim*), 3) maksim penghargaan (*approbation maxim*), 4) maksim kesederhanaan (*modesty maxim*), 5) maksim kemufakatan (*agreement maxim*), dan 6) maksim kesimpatian (*sympathy maxim*).

1. Maksim Kebijaksanaan

Maksim ini menerapkan dua prinsip yaitu meminimalkan kerugian orang lain dan memaksimalkan keuntungan orang lain.

Tamu1 : "Silakan duduk dekat saya, daripada kosong"

Tamu2 : "Terima kasih, saya menemani teman yang duduk sendirian"

2. Maksim Kedermawanan

Agar maksim ini dapat terlaksana maka diterapkan prinsip meminimalkan keuntungan diri sendiri dan memaksimalkan kerugian diri sendiri.

Kawan1 : "Wiwik, sini aku bawakan barangmu"

Kawan2 : "Aduh, jangan merepotkan. Ini ringan kok"

3. Maksim Penghargaan

Prinsip yang diterapkan oleh maksim ini adalah meminimalkan hinaan pada orang lain dan memaksimalkan penghargaan pada orang lain.

Istri : "Yah, bagaimana baju yang ini, cocok tidak?"

Suami : "Bagus Bu, tapi kalau warnanya soft mungkin lebih cocok buat Ibu"

4. Maksim Kesederhanaan
Secara jelas maksim ini menggunakan prinsip meminimalkan penghargaan pada diri sendiri dan memaksimalkan penghargaan pada orang lain. Contoh dapat diketahui dari interaksi berikut.
 Staf : “Selamat atas pelantikannya, Pak”
 Direktur : “Terima kasih. Tanpa kerjasama teman-teman, saya tidak mungkin mencapai target”

5. Maksim Kemufakatan
Maksim ini menjalankan prinsip kesantunan sebagai berikut, meminimalkan ketidakcocokan antara penutur dan mitra tuturnya dan memaksimalkan kecocokan antara penutur dan mitra tuturnya.
 Daripada mengucapkan : “Wasitnya bodoh, kenapa pertandingan dihentikan?”
 Lebih baik mengucapkan : “Tidak seharusnya wasit menghentikan pertandingan”

6. Maksim Kesimpatian
Dalam maksim ini mempraktekan memaksimalkan simpati kepada mitra tuturnya dan meminimalkan antipati kepada mitra tuturnya.
 Teman1 : “Aku sudah yatim piatu”
 Teman2 : “Semoga engkau diberi kemudahan Tuhan menjalani hidup”

I. Guru sebagai Model Kesantunan

Membangun karakter seperti yang diharapkan tidaklah akan terwujud tanpa teladan atau contoh yang diberikan oleh seseorang atau lembaga. Sebagai sosok yang paling dekat dengan pebelajar, teladan dari guru adalah yang paling mudah dicermati dan diikuti oleh pebelajar. Dalam menanamkan nilai-nilai karakter, guru memiliki peran penting yang bisa bertindak sebagai teladan/model bagi pebelajar. Oleh karenanya, agar guru layak menjadi teladan/model maka guru harus memiliki empat kompetensi seperti yang disampaikan dalam Undang-Undang Guru dan Dosen (UUGD) yaitu kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi keilmuan (professional), dan kompetensi sosial. Keempat kompetensi tersebut harus diejawantahkan dalam sosok guru yang patut menjadi teladan/model.

Selanjutnya, dalam prakteknya, guru dalam berinteraksi dengan orang lain (siswa, sejawat, atasan, dan orang tua/wali murid) dapat menerapkan bermacam prinsip-prinsip kesantunan yang telah diperkenalkan oleh ahli-ahli kesantunan baik dari Barat ataupun Timur. Mengutip pendapat Pramujiono, dkk mengenai guru sebagai model kesantunan berbahasa di sekolah, untuk menjaga keharmonisan hubungan, seorang guru dapat menerapkan maksim kesantunan oleh Leech dan prinsip kesantunan oleh Gunarwan dengan menerapkan bidal *kurmat* (hormat) *andhap asor* (rendah hati), *empan papan* (sadar akan tempat berada), dan *tepa slira* (tenggang rasa). Untuk membangun kedekatan dengan pebelajar dalam pembelajaran, guru dapat menerapkan strategi kesantunan positif seperti yang telah dikenalkan oleh Brown dan Levinson meliputi antara lain: 1) memberikan perhatian pada siswa, 2) membesar-besarkan persetujuan dan simpati kepada siswa, 3) mengintensifkan perhatian siswa dengan mendramatisir peristiwa, 4) menggunakan penanda identitas kelompok, seperti sapaan, dialek, *jargon* dan *slang*, 5) mencari persetujuan dengan topik yang umum atau mengulang sebagian atau seluruh ujaran, 6) menghindari ketidaksetujuan dengan pura-pura setuju, persetujuan yang semu (*pseudo-agreement*), menipu untuk kebaikan (*white-lies*), pemagaran opini (*hedging opinions*), 7) menunjukkan hal-hal yang dianggap

mempunyai kesamaan melalui basa-basi (*small talk*), 8) menggunakan lelucon/gurauan, 9) menyatakan paham atas keinginan siswa, 10) memberikan tawaran atau janji, 11) menunjukkan keoptimisan, 12) melibatkan siswa dalam aktifitas, 13) memberikan pertanyaan atau meminta alasan, 14) menyatakan hubungan secara timbal balik (*reciprocal*), dan 15) memberikan hadiah (*reward*) berupa barang, simpati, perhatian, dan kerjasama kepada siswa. Dengan diterapkan strategi kesantunan positif oleh Brown dan Levinson di atas maka jarak social antara guru dan siswanya dapat diminimalkan. Dengan demikian dapat dibangun harmoni dalam interaksi pembelajaran di dalam kelas.

J. Penutup

Karakter yang unggul mempunyai relevansi yang kuat dengan kemampuan berbahasa yang baik. Dengan kata lain bahwa pada umumnya perkataan yang baik merepresentasikan karakter seseorang yang baik pula. Membangun karakter dan mendidik kesantunan berbahasa sebaiknya dilakukan beriringan sebab sulit memisahkan keduanya. Seseorang yang memiliki kepribadian yang unggul dapat dilihat dari bagaimana ia memiliki dan mengembangkan sikap, perilaku, dan perkataan yang baik. Bahwa perilaku (karakter) yang baik haruslah diiringi dengan tindak tutur (perkataan) yang baik [9]. Dengan keyakinan bahwa dunia pendidikan telah memberikan pendidikan karakter di setiap jengkal pembelajaran kepada seluruh pembelajarnya, secara tidak langsung telah membentuk calon sumber daya manusia yang unggul yang diharapkan mampu bertahan terhadap guncangan yang ditimbulkan oleh perubahan jaman; jaman disruptif di era revolusi industri 4.0. Mereka adalah calon-calon SDM unggul yang akan dihasilkan oleh lembaga-lembaga pendidikan untuk masa revolusi yang ke sekian kalinya. Tak salah bila mengutip pepatah Jawa sebagai penutup dengan "*Ajining diri soko lathi, ajining sariro soko busono*" untuk menggambarkan karakter seseorang secara batin dapat diketahui dari ucapannya dan secara lahir dapat ditelisik dari perilakunya.

Daftar Pustaka

- Kartasasmita, A. G. (2019). Membangun Masyarakat Desa melalui Kebijakan Pembangunan yang Inklusif di Era Industri 4.0 <https://www.uinjkt.ac.id/id/membangun-masyarakat-desa-melalui-kebijakan-pembangunan-yang-inklusif-di-era-industri-4-0-2/> (diakses 13-09-2019)
- Nagy, J., Olah J., Erdei, A., Mate, D., dan Popp., J. (2018). The Role and Impact of Industry 4.0 and the Internet of Things on the Business Strategy of the Value Chain: The Case of Hungary. *Sustainability* 2018, 10-3491, doi: 10.3390/su-10103491. www.mdpi.com/journal/sustainability (diakses 13-9-2019)
- Ramadhan, M.S. (2019) Butuh SDM berhati Indonesia berideologi Pancasila <https://www.medcom.id/pendidikan/newspendidikan/DKqV4XZK-indonesia-butuh-sdm-berhati-indonesia-berideologi-pancasila> (diakses 13-09-2019)
- <https://www.tribunnews.com/nasional/2019/08/27/pentingnya-peran-milenial-dalam-sdm-iptek-untukhadapi-revolusi-industri-40> (diakses 14-09-2019)
- Iswati, S., Ma'ruf, A., & Sunyowati, D. (2018). *The Strategy of Higher Education to Maintain Sustainability in Disruption Era of the Industrial*

Revolution 4.0. Makalah disajikan dalam Konferensi Para Pimpinan Perguruan Tinggi Negeri se Indonesia. Universitas Sumatera Utara, 2018.

Charismiadi, I. (2019). Dongkrak Kemampuan Siswa dan Guru Melalui Pemanfaatan Teknologi Informasi. *Batampos.co.id*, Minggu, 29 September 2019.

SDM Unggul, Indonesia Maju <https://lmpmntb.kemdikbud.go.id/website/sdm-unggul-indonesia-maju/>(diakses 14-09-2019).

Kemendiknas (2011) *Pedoman Pelaksanaan Pendidikan Karakter*. Jakarta: Pusat Kurikulum Perbukuan.

Madjdi, A. H. (2009). Mana yang didahulukan, membangun karakter atau mendidik kesantunan berbahasa? *Prosiding Seminar Nasional "Ketidaksantunan Berbahasa dan Dampaknya dalam Pembentukan Karakter"*

Samani, M., dan Hariyanto. (2011). *Konsep dan Model Pendidikan Karakter*. Bandung: Rosda dan Unesa.

Kadar, D. Z. dan Haugh, M. (2013). *Understanding Politeness*. Cambridge: University Printing House

Pramujiono, A. (2013). Guru sebagai Model Kesantunan Berbahasa dalam Pembelajaran di Sekolah. *Orasi Ilmiah* disampaikan dalam Yudisium FKIP Unipa Surabaya, 13 April 2013

Leech, G. (1983). *Principle of Pragmatics*. London: Longman

Brown, P. dan Levinson, S.C. (1987). *Politeness, Some Universals in Language Usage*. New York: Cambridge University Press

Pramujiono, A., Nurhadi, T., dan Nurjati, N. (2015). *Kesantunan Berbahasa dalam Interaksi Instruksional di Sekolah*. Surabaya: Adi Buanan University Press.

Pembentukan Karakter Melalui *Farming Gardening* Di Sekolah Dasar Islam AT Tamam Bandar Lampung

Oleh:

Oki Dermawan

Universitas Islam Negeri Raden Intan Lampung

Email: okidermawan@radenintan.ac.id

A. Latar Belakang

Lembaga pendidikan adalah pelaku utama dalam pelaksanaan program pendidikan. Dalam mencapai tujuan lembaga pendidikan seharusnya menggunakan sebuah strategi dalam meningkatkan kualitas pendidikan. *Stakeholder* semestinya berperan lebih dari hanya sebagai *input* lembaga pendidikan, namun berperan langsung dalam proses pendidikan.

Hubungan antara strategi yang tepat dan kondisi *stakeholder* seharusnya merupakan sebuah hubungan simbiosis mutualistik. Dapat berupa kerjasama atau kemitraan. Seperti Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 19 Tahun 2007 tentang Standar Pengelolaan Pendidikan yang menyatakan bahwa sekolah dapat menjalin kemitraan dengan lembaga lain yang relevan, berkenaan dengan *input*, proses, *output*, serta pemanfaatan lulusan. Kerjasama yang dimaksud dapat terjalin dengan lembaga pemerintah maupun nonpemerintah seperti sekolah, perguruan tinggi, maupun dunia usaha dan industri di sekitar sekolah.

Berdasarkan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 1, "Pendidikan merupakan usaha secara sadar dan terencana dalam mewujudkan suasana belajar serta proses pembelajaran agar siswa secara aktif mengembangkan potensi diri dalam kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan bagi dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.

Pendidikan adalah sebuah usaha pengembangan sumber daya manusia, yang diperlukan dalam bermacam aspek pembangunan untuk mewujudkan masyarakat yang berakhlak mulia, berbudaya, cerdas, berkepribadian serta mempunyai ketrampilan hidup sejahtera.

Sumber Daya Manusia yang berkualitas merupakan kebutuhan bangsa dalam rangka meningkatkan daya saing menghadapi era pasar global. *Stake holder* tentu turut bertanggung jawab atas Pengembangan Sumber Daya Manusia. Dalam hal ini dibutuhkan adanya pola kemitraan (*partnership*) antara lembaga pendidikan dengan stake holder terkait mengingat dana pendidikan yang diguyurkan pemerintah tidak memadai jika harus menyediakan sarana dan prasarana pendidikan yang memadai secara merata di seluruh Indonesia. Yaitu dengan melibatkan lingkungan sekitar sekolah yang *qualified dan certified* agar tetap eksis di era persaingan global.

Farming gardening project adalah kegiatan belajar sekaligus bertindak. Terbuka kesempatan bagi anak untuk mengalami penerapan topik dan isi materi yang dipelajari agar anak berhadapan dengan situasi kehidupan sesungguhnya. Karena dengan mengalami dan melihat secara langsung, tentang bagaimana tanaman berkembang hingga panen dan pada akhirnya memberikan manfaat bagi masyarakat, membuat anak menghargai dan peduli pada lingkungan dengan baik, bertanggung jawab, mandiri, kerja sama, kemauan untuk melakukan dan bertindak yang pada akhirnya akan menumbuhkan kesadaran untuk memelihara lingkungan sejak usia dini.

Secara alami proyek berkebun membuat interaksi diantara sesama anak dan orang dewasa. Dengan hal ini, berbagai sikap anak dapat dikembangkan seperti tolong menolong, kerja sama, simpati, empati, disiplin, tanggung jawab, dan berbagi. Disamping itu perubahan suasana antara *indoor* dan *outdoor* berdampak pada tantangan baru yang dirasakan oleh anak. Berdasarkan hal tersebut maka *farming gardening project* merupakan metode pembelajaran yang dapat menjadi solusi dalam menangani perilaku sosial-emosional anak, serta sarana menanamkan pendidikan karakter sejak dini.

B. Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang diatas, maka rumusan masalah dalam makalah ini adalah:

1. Apa yang dimaksud dengan Pendidikan Karakter?
2. Apa yang dimaksud dengan *Farming Gardening Project*?
3. Bagaimana Pendidikan Karakter Melalui *Farming Gardening Project* Pada Siswa SD Islam At-Tamam Bandar Lampung?

C. Tujuan Penelitian

Tujuan dari makalah ini adalah untuk mengetahui :

1. Pengertian *Farming Gardening Project*?
2. Pengertian Pendidikan Karakter?
3. Pelaksanaan Pendidikan Karakter Melalui *Farming Gardening Project* Pada Siswa SD Islam At-Tamam Bandar Lampung.

D. Tinjauan Pustaka

1. Pengertian Pendidikan Karakter

Pendidikan karakter merupakan pendidikan budi pekerti plus, yakni yang melibatkan berbagai aspek diantaranya aspek *cognitive*, *feeling*, serta *action*. Thomas Lickona mengatakan bahwa tanpa aspek diatas, pendidikan karakter tidak efektif.

Sembilan pilar karakter yang berasal dari nilai-nilai luhur universal diajarkan secara sistematis dalam model pendidikan holistik menggunakan metode *knowing the good*, *feeling the good*, dan *acting the good*. *Knowing the good* bisa dengan mudah diajarkan karena pengetahuan bersifat kognitif. Setelah itu ditumbuhkan *feeling loving the good*, yaitu tentang bagaimana mencintai dan merasakan kebajikan menjadi *engine* yang dapat menjadikan orang ingin berbuat sesuatu kebaikan, sehingga orang mau melakukan perilaku kebajikan karena ia cinta dengan perilaku kebajikan. Ketika telah terbiasa melakukan kebajikan, maka *acting the good* akan berubah menjadi kebiasaan. Sembilan pilar karakter tersebut adalah :

- a. Karakter cinta Tuhan dan segenap ciptaan-Nya;
- b. Dermawan, suka tolong-menolong dan gotong royong/kerjasama;
- c. Kemandirian dan tanggungjawab;
- d. Baik dan rendah hati;
- e. Hormat dan santun;
- f. Percaya diri dan pekerja keras;
- g. Karakter toleransi, kedamaian, dan kesatuan;
- h. Kejujuran/amanah, diplomatis, dan;
- i. Kepemimpinan dan keadilan.

Pendidikan karakter tidak lepas dari nilai-nilai dasar yang dipandang baik. Nilai-nilai dasar ini dipandang sangat penting dikenalkan dan diinternalisasikan ke dalam perilaku mereka mencakup:

- a. Kecintaan terhadap Tuhan Yang Maha Esa,
- b. Toleransi serta cinta damai,
- c. Rendah hati,
- d. Disiplin,
- e. Kejujuran,
- f. Tanggung jawab,
- g. Percaya diri,
- h. Mandiri,
- i. Tolong menolong, kerjasama, dan gotong royong,
- j. Hormat dan sopan santun,
- k. Kerja keras,
- l. Peduli lingkungan, cinta bangsa dan tanah air.
- m. Kreatif,
- n. Kepemimpinan dan keadilan,

2. Pengertian *Farming Gardening Project*

Metode proyek atau *Project* menurut Syaiful Bahri Djamarah adalah cara mengajar dengan memberikan kesempatan kepada anak didik untuk mempergunakan unit dalam kehidupan keseharian sebagai bahan pelajarannya dan bertujuan untuk menarik minat belajar anak. Sofa mengemukakan metode proyek adalah jenis kegiatan menyelesaikan masalah secara perorangan atau kelompok kecil untuk menghasilkan produk.

Pengertian *farming gardening* menurut *The American Heritage® Dictionary of the English Language* (2000) adalah sebagai berikut:

a. *Farm* artinya:

- 1) sebidang tanah diolah untuk mendapatkan hasil pertanian,
- 2) sebidang tanah yang dipersiapkan untuk mengembangbiakkan dan meningkatkan ternak lokal dan,
- 3) area air yang dibuat untuk meningkatkan dan menghasilkan ikan air tawar, tiram dan hewan air lainnya. *Farming* berarti menghasilkan panen.

b. *Garden* berarti:

- 1) sebidang tanah yang dipergunakan untuk menanam sayuran, unga, aneka macam buah serta tanaman apotek hidup,
- 2) suatu bidang tanah yang di persiapkan untuk tanaman bunga, pohon, tanaman hias dan digunakan untuk rekreasi. Sering juga digunakan untuk beberapa makna, layaknya: kebun umum dan atau kebun pertanian,
- 3) pekarangan yang penuh dengan rumput.

Berdasarkan pengertian tersebut, dapat dipahami pengertian *farming gardening project* adalah suatu presentasi dari hasil kegiatan proyek bertani, berkebun, bertaman atau beternak yang dilakukan secara individu atau berkelompok dengan memanfaatkan suatu bidang tanah.

Dalam merencanakan sebuah proyek maka yang terpenting adalah tujuan, yang merupakan pedoman dalam merancang prosedur pelaksanaan proyek. Hal ini membutuhkan kemampuan guru dalam menerapkan pengetahuannya dalam perkembangan dan belajar anak serta memahami teknik pembelajaran efektif. dalam menghasilkan pembelajaran yang efektif, anak harus terlibat secara aktif dan bermakna dalam suatu interaksi dengan anak lain. Tiga hal yang penting dalam mendukung keterlibatan anak, yaitu menitikberatkan pada kerja sama, berbasis penelitian dan fokus pada hal-hal yang bersifat non akademik.

Pelaksanaan nilai-nilai karakter melalui *farming gardening project* dilakukan dengan memperhatikan komponen sebagai berikut:

- a. Situasi
Situasi atau masalah merupakan dua hal yang dijadikan topik dalam kegiatan *farming gardening project*. seperti: anak tidak bertanggung jawab mengembalikan peralatan yang telah dipakai ke tempatnya semula.
- b. Target
Guru menjelaskan mengenai tujuan akhir yang harus dicapai dalam kegiatan *farming gardening project*. seperti: anak-anak harus bertanggung jawab terhadap tanaman sayur Bayam. Hal ini merupakan cara untuk melatih anak agar nantinya bertanggung jawab terhadap yang dibebankan.
- c. Aturan
Peraturan di buat dan disepakati oleh Guru dan anak secara bersama-sama
- d. Mengorganisasikan Anak
Anak dibagi ke dalam beberapa kelompok. Setiap kelompok terdiri dari dua anak dimana setiap anak harus mengerjakan tugasnya. Anak bekerja sama, berbagi, dan bergantian untuk menyempurnakan tugas kelompoknya.
- e. Penilaian
Evaluasi tentang pencapaian anak, dalam proses pembelajaran hingga produk akhir.

E. Pelaksanaan Pendidikan Karakter Melalui *Farming Gardening Project* Pada Siswa SD Islam At-Tamam Bandar Lampung

Sekolah dasar Islam At-Tamam adalah satu dari sekian banyak Sekolah dasar berlatar belakang Islam yang ada di Bandar Lampung.

NPSN	: 69982610
Status	: Swasta,
Bentuk Pendidikan	: Sekolah Dasar
Status Kepemilikan	: Yayasan At-Tamam,
SK Pendirian Sekolah	: 004/III.16/IX/2018,
Tanggal SK Pendirian	: 2018-10-01,
SK Izin Operasional	: 004/III.16/IX/2018,
Tanggal SK Izin Operasional	: 2018-10-01.

SD Islam At-Tamam memiliki jumlah siswa 90 siswa yang terbagi kedalam 4 rombongan belajar, yaitu Kelas 1a, 1b, kelas 2 dan kelas 3, jumlah guru 10 orang dan tenaga pendidikan 2 orang. Salah satu kegiatan yang dilakukan di SD Islam At-Tamam untuk mendukung pendidikan karakter adalah *Farming Gardening Project* yang melibatkan pihak luar yaitu petani tomat, kangkung dan bayam yang berjarak kurang lebih 1 kilometer dari lokasi Sekolah.

Farming gardening project dilaksanakan secara bergiliran kelas 1, kelas 2 dan kelas 3, dimulai pada saat proses pembibitan, penanaman, pemupukan dan pada akhirnya pada saat panen, dan hasil panen akan dikembalikan kepada siswa siswi untuk di jajakan pada saat *Market Day* berlangsung.

Berdasarkan pengamatan yang dilakukan pada saat keseluruhan proses adalah peserta didik merasa sangat antusias pada saat panen hasil kebun, terlihat mereka sangat menikmati keseluruhan proses nya, nilai-nilai karakter yang diharapkan seperti tolong menolong, kerja sama, disiplin, kejujuran, kemandirian nampak di tunjukan oleh para peserta didik.

Penanaman pendidikan karakter melalui *farming gardening* di SD Islam At-Tamam dilakukan guru dengan tahapan persiapan dalam prosedur proyek, pengkondisian anak sebagai acuan dalam mengimplementasikan pendidikan

karakter dalam kegiatan berkebun. Pelaksanaan 14 nilai karakter pada *farming gardening* dilakukan dengan cara mengamati, berdialog dalam menumbuhkan rasa empati, dan peduli.

Tahap penilaian pendidikan karakter dilakukan guru melalui kegiatan pengamatan, unjuk kerja, pencatatan, dan dialog. Guru mengamati perilaku/karakter pada saat anak melakukan kegiatan berkebun. Unjuk kerja dilakukan dengan memberikan pekerjaan tertentu dalam kegiatan berkebun. Guru mencatat semua kejadian secara spontanitas pada karakter yang ditunjukkan anak, kemudian dialog antara guru dan anak dilakukan dengan wawancara yang sederhana dan fleksibel.

Kerja sama pihak Sekolah dengan para petani adalah dalam bentuk penyerahan sejumlah dana dari sekolah kepada petani untuk pengadaan bibit, pupuk, serta pemeliharaan tanaman di kebun, ketika saat panen maka pihak sekolah pun akan membayar hasil panen tersebut kepada para petani dengan harga yang layak sementara petani akan menyediakan lahan serta tenaga pemeliharaan sekaligus membantu membimbing peserta didik dalam kegiatan berkebun.

F. Kesimpulan

Beberapa hal yang dapat disimpulkan dari tulisan ini adalah sebagai berikut :

1. Pendidikan karakter merupakan pendidikan budi pekerti plus, yakni yang melibatkan berbagai aspek diantaranya aspek *cognitive, feeling*, serta *action*.
2. *Farming Gardening Project* adalah cara mendidik dengan memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mempergunakan unit dalam kehidupan keseharian yakni berkebun sebagai bahan pelajaran dan bertujuan untuk menarik minat anak terhadap kegiatan agro bisnis sekaligus menumbuhkan karakter positif dalam diri peserta didik.
3. *Farming gardening project* dilaksanakan di SD Islam At-Tamam secara bergiliran kelas 1, kelas 2 dan kelas 3, dimulai pada saat proses pembibitan, penanaman, pemupukan dan pada akhirnya pada saat panen, dan hasil panen akan diserahkan kepada peserta didik untuk di jajakan pada saat *Market Day* berlangsung, peserta didik merasa sangat antusias pada saat panen hasil kebun, terlihat mereka sangat menikmati keseluruhan proses nya, nilai-nilai karakter yang diharapkan seperti tolong menolong, kerja sama, disiplin, kejujuran, kemandirian nampak di tunjukan oleh para peserta didik. Perencanaan pendidikan karakter melalui *farming gardening* di SD Islam At-Tamam dilakukan guru dengan tahapan persiapan dalam prosedur proyek, pengkondisian anak sebagai acuan dalam mengimplementasikan pendidikan karakter dalam kegiatan berkebun. Pelaksanaan 14 nilai karakter pada *farming gardening* dilakukan dengan cara mengamati, berdialog dalam menumbuhkan rasa empati, dan peduli. Tahap penilaian pendidikan karakter dilakukan guru melalui kegiatan pengamatan, unjuk kerja, pencatatan, dan dialog. Guru mengamati perilaku/karakter pada saat anak melakukan kegiatan berkebun. Unjuk kerja dilakukan dengan memberikan pekerjaan tertentu dalam kegiatan berkebun. Guru mencatat semua kejadian secara spontanitas pada karakter yang ditunjukkan anak, kemudian dialog antara guru dan anak dilakukan dengan wawancara yang sederhana dan fleksibel. Kerja sama pihak Sekolah dengan para petani adalah dalam bentuk penyerahan sejumlah dana dari sekolah kepada petani untuk pengadaan bibit, pupuk, serta pemeliharaan tanaman di kebun, ketika saat panen maka pihak sekolah pun akan membayar hasil panen tersebut kepada para petani dengan harga yang layak, sementara petani akan menyediakan lahan serta tenaga pemeliharaan.

G. Rekomendasi

Usaha menanamkan nilai-nilai karakter positif pada anak adalah tanggung jawab orang tua secara bersama dengan pendidik, pengasuh, masyarakat, serta pemerintah. Karena itulah maka harus digalang dan dioptimalkan bersama nilai-nilai kebersamaan, keselarasan, dan kemitraan dalam menanamkan nilai-nilai karakter tersebut, salah satunya melalui kegiatan Gardening Farming Project. Kegiatan serupa dapat dilanjutkan oleh pendidik di tempat ataupun institusi pendidikan yang lain sehingga semakin banyak peserta didik yang juga menikmati manfaat dari project ini.

Daftar Pustaka

- Soukhanov, Anne H. *The American Heritage Dictionary of The The English Language*, Boston USA: Houghton Mifflin Company, 2000
- Murniati, Azizah, AR, Khairuddin. Strategi Kerjasama Sekolah Dengan Dunia Usaha Dan Dunia Industri (Du/Di) Dalam Meningkatkan Kompetensi Lulusan Pada Smk Negeri 3 Banda Aceh, *Jurnal Administrasi Pendidikan*. ISSN 2302-0156 Pascasarjana Universitas Syiah Kuala 11 Pages pp. 148 – 158
- Fikrah. Implementasi Pendidikan Karakter Melalui Farming Gardening Project Pada Anak Usia Taman Kanak-Kanak, *Journal Of Islamic Education*, Vol 1 No. 2 Desember 2017.
- Markham Thom, *Project Based Learning Handbook for Middle and High School Teachers*, 2010. Doi: <http://www.amazon.com/Project-Based-Learning-Handbook-Standards-Focused/dp/0974034304#reader.html> [3 maret 2019]
- Masitoh, dkk, *Pendekatan Belajar Aktif di Taman Kanak-Kanak*, Jakarta: Depdiknas, 2012
- Sjarkawi. *Pembentukan Kepribadian Anak. Peran Moral, Intelektual, Emosional, dan Sosial sebagai Wujud Integritas Membangun Jati Diri*, Jakarta: PT. Bumi
- Suyanto, *Urgensi Pendidikan Karakter*, Jakarta: Ditjen Pendas Kemendiknas.
- Syaiful Bahri Djamarah, *Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif*. Jakarta: PT Rineka Cipta, 2000.
- Yulanda Elis Meyana, Nurul Ulfatin, Sultoni, Kerjasama Lembaga Pendidikan Dan Pelatihan Dengan Lembaga Lain Bidang Kejuruan, *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan*, Volume: 2 Nomor: 1 Bulan Januari Tahun 2017 Halaman: 157—165.

Masalah Gizi di Indonesia

Oleh:

Atiek Zahrulianingdyah

Pendidikan Kesejahteraan Keluarga, Universitas Negeri Semarang

A. Pendahuluan

Pangan dan gizi merupakan dimensi penting dalam keberhasilan pembangunan suatu bangsa, khususnya yang terkait dengan peningkatan kualitas hidup manusia. Pembangunan Sumber Daya Manusia (SDM) berkaitan dengan banyak faktor, salah satu diantaranya adalah faktor gizi. Faktor ini mempunyai peranan yang amat penting. Peningkatan status gizi menjadi dasar peningkatan intelektualitas, produktivitas dan prestasi kerja, sedangkan penurunan status gizi akan memberikan efek yang sebaliknya. Sasaran program peningkatan gizi diutamakan pada kelompok masyarakat dengan resiko tinggi untuk memperbaiki gizi kurang seperti anak balita, wanita usia produktif, wanita hamil dan menyusui. Keberhasilan pembangunan nasional suatu bangsa ditentukan oleh ketersediaan sumberdaya manusia (SDM) yang berkualitas, yaitu SDM yang memiliki fisik yang tangguh, mental yang kuat dan kesehatan yang prima di samping penguasaan terhadap ilmu pengetahuan dan teknologi. Kekurangan gizi dapat merusak kualitas SDM (Atmarita dan Fallah, 2004: 129). Perhatian utama dalam usaha peningkatan kualitas SDM saat ini adalah usaha mempersiapkan generasi muda melalui pembinaan gizi sejak dini, dimulai dari pembinaan wanita calon ibu, diteruskan ke pemeliharaan janin, bayi, anak balita dan anak sekolah. Fokus perhatian usaha ini terutama pada hubungan status gizi dengan proses perkembangan intelektual anak dan pertumbuhan fisiknya. Asupan gizi yang tepat akan dapat mengoptimalkan tumbuh kembang anak dan sebaliknya, kekurangan zat gizi seperti asam lemak esensial dan zat gizi mikro akan berakibat terlambatnya pertumbuhan organ vital seperti otak, jantung dan organ tubuh lainnya, bahkan kurang gizi pada wanita hamil dapat mengakibatkan cacat bawaan yang sulit diperbaiki (Azwar, 2004: 106). Masa kehamilan merupakan periode yang sangat menentukan kualitas SDM di masa depan, karena tumbuh kembang anak sangat ditentukan oleh kondisinya saat masa janin dalam kandungan. Anemia pada ibu hamil dapat menyebabkan gangguan pada proses persalinan antara lain partus lama, perdarahan, infeksi masa nifas, dan pada janin dapat berakibat imaturitas, berat badan lahir rendah, mungkin malformasi atau malnutrisi pada bayi yang dilahirkan (Azwar, 2004: 105). Keluarga merupakan ujung tombak dalam membentuk sumberdaya manusia yang berkualitas, secara fisik, sosial, emosional maupun spiritual. Sampai saat ini ibu masih memegang peran penting khususnya dalam pengadaan dan pendistribusian makanan dalam keluarga. Diasumsikan jika ibu memiliki pengetahuan dan sikap gizi yang baik, maka harapannya dalam keluarga tersebut akan tercukupi asupan gizi setiap harinya. Akan tetapi fenomena yang dihadapi di negara berkembang saat ini pada umumnya masih sama, yaitu rendahnya derajat kesehatan yang mereka miliki, khususnya pada wanita usia produktif. Hal ini menjadi salah satu sebab tingginya angka kematian ibu hamil dan melahirkan di negara berkembang termasuk di Indonesia. Permasalahannya adalah bagaimana upaya untuk mengatasi dan menanggulangi masalah tersebut? Program kesehatan yang ditawarkan dan yang ada saat ini, seringkali bersifat sangat umum, artinya tidak melihat kasus per kasus,

sehingga tingkat keberhasilannya masih rendah, terbukti dengan angka kesakitan dan kematian pada wanita hamil dan melahirkan masih cukup tinggi.

Masalah yang dihadapi saat ini ibu-ibu hamil banyak yang menderita anemia gizi besi, yaitu anemia karena kekurangan zat besi, asam folat dan vitamin B12. Menurut Azwar, masalah anemia kekurangan besi merupakan masalah yang berat jika dilihat dari besarnya orang yang menderita, yaitu 2,5 juta ibu hamil (40,1%), 4 juta wanita usia subur (26,4%) dan 7,2 juta balita (47%) menderita anemia. Hasil-hasil studi menunjukkan bahwa di Indonesia penyebab yang dominan adalah kekurangan zat besi dalam tubuh, baik karena masukan kurang, pengeluaran atau kebutuhan yang berlebih. Anemia gizi masih merupakan salah satu masalah gizi utama di Indonesia di samping tiga masalah gizi yang lain, yaitu kekurangan energi protein, kekurangan zat yodium dan kekurangan vitamin A. Studi masalah gizi mikro di 10 propinsi tahun 2006 masih dijumpai 26,3% balita yang menderita anemia gizi besi dengan kadar Hb kurang dari 11,0 gr/dl, prevalensi ibu hamil yang menderita anemia gizi besi adalah 40,1%. Keadaan ini mengindikasikan anemia gizi besi masih menjadi masalah kesehatan masyarakat (Minarto, 2011: 5).

Peningkatan status gizi menjadi dasar peningkatan intelektualitas, produktivitas dan prestasi kerja, sedangkan penurunan status gizi akan memberikan efek yang sebaliknya. Sasaran program peningkatan gizi diutamakan pada kelompok masyarakat dengan resiko tinggi untuk memperbaiki gizi kurang seperti anak balita, wanita usia produktif, wanita hamil dan menyusui. Perhatian utama dalam usaha peningkatan kualitas SDM saat ini adalah usaha mempersiapkan generasi muda melalui pembinaan gizi sejak dini, dimulai dari pembinaan wanita calon ibu, diteruskan ke pemeliharaan janin, bayi, anak balita dan anak sekolah. Fokus perhatian usaha ini terutama pada hubungan status gizi dengan proses perkembangan intelektual anak dan pertumbuhan fisiknya. Asupan gizi yang tepat akan dapat mengoptimalkan tumbuh kembang anak dan sebaliknya, kekurangan zat gizi seperti asam lemak esensial dan zat gizi mikro akan berakibat terlambatnya pertumbuhan organ vital seperti otak, jantung dan organ tubuh lainnya, bahkan kurang gizi pada wanita hamil dapat mengakibatkan cacat bawaan yang sulit diperbaiki. Anemia pada ibu hamil dapat menyebabkan gangguan pada proses persalinan antara lain partus lama, perdarahan, infeksi masa nifas, dan pada janin dapat berakibat imaturitas, berat badan lahir rendah, mungkin malformasi atau malnutrisi pada bayi yang dilahirkan (Zahrulianingdyah, 2012). Hasil-hasil studi menunjukkan bahwa di Indonesia penyebab anemia yang dominan adalah kekurangan zat besi dalam tubuh, baik karena masukan kurang, pengeluaran atau kebutuhan yang berlebih. Anemia gizi masih merupakan salah satu masalah gizi utama di Indonesia di samping tiga masalah gizi yang lain, yaitu kekurangan energi protein, kekurangan zat yodium dan kekurangan vitamin A. Studi masalah gizi mikro di 10 propinsi tahun 2006 masih dijumpai 26,3% balita yang menderita anemia gizi besi dengan kadar Hb kurang dari 11,0 gr/dl, prevalensi ibu hamil yang menderita anemia gizi besi adalah 40,1%. Keadaan ini mengindikasikan anemia gizi besi masih menjadi masalah kesehatan masyarakat (Minarto, 2011: 5).

Upaya peningkatan kesehatan dengan promosi kesehatan berupa penyuluhan atau pendidikan kesehatan, diseminasi informasi kesehatan belum dilakukan secara terarah. Sebagaimana program Rencana Aksi Pembinaan Gizi Masyarakat (RAPGM) tahun 2010-2014, kegiatan pokok pendidikan gizi adalah meningkatkan pengetahuan, pemahaman dan ketrampilan petugas dalam memberikan pelayanan gizi yang berkualitas dan memberikan informasi dan pendidikan kepada masyarakat terkait upaya perbaikan gizi melalui pemberdayaan masyarakat. Undang-undang nomer 36 tahun 2009 tentang Kesehatan, pasal 141 ayat 1 menyatakan bahwa upaya perbaikan gizi masyarakat ditujukan untuk peningkatan mutu gizi perseorangan dan masyarakat. Visi dan Misi program gizi adalah Keluarga Sadar

Gizi (KADARZI), dimana setiap anggota keluarga harus mengetahui masalah gizi yang terjadi di dalam keluarganya dan dapat mengambil langkah untuk mengatasi masalah dengan menggunakan sumber daya yang ada. Menurut Azwar, pemberdayaan keluarga dapat dilakukan melalui revitalisasi upaya perbaikan gizi keluarga (UPGK) dalam bentuk peningkatan keluarga sadar gizi, peningkatan deteksi dini, kurang gizi, peningkatan dan pemanfaatan pendapatan, pemanfaatan pekarangan dan lahan tidur disekitarnya serta peningkatan penganekaragaman menu keluarga.

Azwar (2004: 107) mengingatkan bahwa bayi yang lahir dengan berat badan rendah (BBLR) mempunyai resiko tinggi terhadap kematian pada usia yang sangat dini dan walaupun hidup akan mengalami gangguan pertumbuhan dan perkembangan karena volume otak yang kurang semestinya. Beberapa hasil penelitian (Crawford, 1993: 87) mengungkapkan bahwa pertumbuhan sel otak sangat pesat pada masa janin dalam kandungan sampai bayi lahir (sekitar 70%), setelah itu pertumbuhannya lambat dan mencapai ukuran maksimum pada usia sekitar 18 bulan.

Mencermati kesepakatan bangsa-bangsa di dunia yang tertuang dalam *Millenium Development Goals (MDGs)* yang menghasilkan delapan butir kesepakatan, yang sekarang digantikan dengan program *Sustainabel Development Goals (SDGs)* yang disepakati bangsa-bangsa di dunia, yaitu meningkatkan kesehatan ibu dan mengurangi resiko kematian ibu melahirkan. Salah satu penyebab kematian ibu hamil dan melahirkan adalah karena anemia gizi besi. Angka kematian ibu bersalin di Indonesia masih sangat tinggi, angka tersebut merupakan angka kematian terbesar di Asean dan menjadi keprihatinan nasioanal. Berdasarkan survei Demografi dan Kesehatan Indonesia tahun 2007, angka kematian ibu 228 per 100.000 kelahiran hidup. Hampir satu diantara tiga ibu hamil menderita kurang darah dengan segala akibat penyulitnya pada kehamilan, persalinan, nifas, dan juga pada kondisi bayi yang dilahirkan. Data terakhir yang dihimpun oleh Dinas Kesehatan Magelang menunjukkan angka kematian ibu hamil di tahun 2010 meningkat dibandingkan tahun 2009. Anemia yang umumnya karena kurang makanan bergizi mengakibatkan beberapa hal yang mendasar pada wanita, sebagaimana dilaporkan WHO bahwa kekurangan gizi pada ibu hamil menyokong terjadinya gangguan kesehatan ibu, janin dan bayi.

Dalam menanggulangi anemia gizi, pemerintah lewat Departemen Kesehatan yang melibatkan berbagai Departemen lain yang terkait dan Lembaga Swadaya Masyarakat, antara lain Tim Penggerak PKK, Badan Kerjasama Organisasi Wanita (BKOW), Gabungan Organisasi Wanita (GOW) telah mengupayakan dengan berbagai cara, antara lain dengan program pemberian suplemen tablet besi pada ibu hamil dan anak sekolah, upaya penyuluhan gizi keluarga (UPGK), Keluarga Sadar Gizi (Kadarzi), pemberian makan tambahan (PMT) untuk anak sekolah dan ibu hamil. Pemberian tablet besi menunjukkan hasil yang positif, dalam arti angka prevalensi anemia besi menurun, akan tetapi ketika intervensi dihentikan, maka angka anemia gizi akan kembali meningkat. Hal ini dimungkinkan karena program penanggulangan tersebut belum melibatkan secara tuntas permasalahan yang dihadapi di masing-masing daerah, sehingga terkesan bahwa program penanggulangan selalu datang dari atas dalam hal ini pemerintah, yang sifatnya *top-down*.

Hasil-hasil penelitian tentang suplementasi tablet besi, pemberian makanan tambahan dan pelatihan gizi (Beard, 2000: 1), Simoes, et al., 1999: 2), menunjukkan hasil yang bisa dipakai sebagai cara penanggulangan anemia, khususnya pelatihan gizi meskipun tidak bisa mengatasi permasalahan secara tuntas. Penghentian pemberian tablet besi akan mengakibatkan terulangnya kasus anemia gizi besi. Hal ini kemungkinan disebabkan oleh asupan gizi yang rendah

berkaitan dengan masalah ekonomi yang berdampak pada kebiasaan makan mereka. Berdasarkan hasil usaha pemerintah dalam penanggulangan anemia dan kajian hasil penelitian suplementasi tablet besi, nampaknya belum sampai pada akar permasalahan yang mendasar, sehingga perlu dicari upaya yang lebih tepat dalam menanggulangi masalah tersebut. Kebiasaan makan yang kurang baik, diduga mengakibatkan para perempuan kekurangan zat besi. Kebiasaan makan yang salah tersebut disebabkan oleh banyak faktor yang menjadi penyebabnya, antara lain makanan tidak mengacu pada gizi seimbang, kurang pengetahuan gizi, sikap dan ketrampilan gizi yang kurang bagus, kondisi sosial ekonomi yang rendah, adanya deskriminasi gender, adanya makanan yang ditabukan, lingkungan yang tidak sehat.

Konsep gizi seimbang adalah pemenuhan kebutuhan gizi per hari dengan zat makanan yang dibutuhkan tubuh dalam jumlah seimbang sesuai kebutuhan masing-masing individu. Diasumsikan bila ibu rumah tangga sebagai pengelola makanan keluarga, memiliki sikap dan pengetahuan gizi yang benar dan ditunjang dengan penyajian makanan keluarga yang mengacu pada gizi seimbang, maka permasalahan anemia gizi besi bisa diatasi. Dengan demikian maka diduga yang diperlukan untuk menanggulangi masalah anemia gizi besi secara mendasar adalah perlunya pendidikan dan pelatihan gizi yang dirancang berbasis masyarakat. Pendidikan dan Pelatihan Gizi Berbasis masyarakat, secara konseptual adalah model penyelenggaraan pendidikan dan pelatihan gizi yang bertumpu pada prinsip dari, oleh dan untuk masyarakat yang sifatnya *bottom – up*, yaitu dirancang dari bawah secara bersama-sama melibatkan seluruh unsur-unsur masyarakat yang ada. Hal ini sejalan dengan pendapat dari pengelola program Kesehatan di Jawa Tengah, bahwa penyebab anemia pada ibu hamil adalah defisiensi besi, yang kemudian

dilakukan intervensi dalam kurun waktu yang lama, tetapi prevalensi anemia belum menunjukkan penurunan, sehingga hal ini mungkin disebabkan oleh faktor lain yang perlu dielaborasi. Upaya peningkatan kesehatan dengan promosi kesehatan berupa penyuluhan atau pendidikan kesehatan, diseminasi informasi kesehatan belum dilakukan secara terarah. Sebagaimana program Rencana Aksi Pembinaan Gizi Masyarakat (RAPGM) tahun 2010-2014, kegiatan pokok pendidikan gizi adalah meningkatkan pengetahuan, pemahaman dan ketrampilan petugas dalam memberikan pelayanan gizi yang berkualitas dan memberikan informasi dan pendidikan kepada masyarakat terkait upaya perbaikan gizi melalui pemberdayaan masyarakat. Undang-undang nomer 36 tahun 2009 tentang Kesehatan, pasal 141 ayat 1 menyatakan bahwa upaya perbaikan gizi masyarakat ditujukan untuk peningkatan mutu gizi perseorangan dan masyarakat. Visi dan Misi program gizi adalah Keluarga Sadar Gizi (KADARZI), dimana setiap anggota keluarga harus mengetahui masalah gizi yang terjadi di dalam keluarganya dan dapat mengambil langkah untuk mengatasi masalah dengan menggunakan sumber daya yang ada. Hal ini ditandai dengan; a) kemampuan keluarga untuk memenuhi kebutuhan pangan bagi semua anggota keluarga termasuk pendapatan, mendistribusikan pangan di keluarga, memantau pertumbuhan dan perkembangan, memberikan pertolongan awal masalah kelainan gizi, memperoleh pelayanan kesehatan, pertolongan pertama terhadap penyakit infeksi. Menurut Azwar, pemberdayaan keluarga dapat dilakukan melalui revitalisasi upaya perbaikan gizi keluarga (UPGK) dalam bentuk peningkatan keluarga sadar gizi, peningkatan deteksi dini, kurang gizi, peningkatan dan pemanfaatan pendapatan, pemanfaatan pekarangan dan lahan tidur disekitarnya serta peningkatan penganekaragaman menu keluarga, (Azwar, 2004: 108).

Dalam penelitian yang telah dilaksanakan, yaitu mencari upaya pemecahan masalah lewat intervensi pendidikan dan pelatihan gizi, yang dibangun dalam

suatu model pendidikan dan pelatihan gizi berbasis masyarakat untuk meningkatkan pengetahuan dan sikap sadar gizi, dengan harapan akan mengubah kebiasaan makan yang lebih baik. Hal ini merupakan upaya preventif untuk penanggulangan anemia gizi besi. Pendidikan dan pelatihan gizi ini merupakan bentuk penerapan pendidikan non formal, yaitu pendidikan pemberdayaan masyarakat, yang sejalan dengan UU Sisdiknas Tahun 2003 bahwa pelatihan merupakan satuan pendidikan nonformal. Pelatihan adalah bentuk pendidikan berkelanjutan untuk mengembangkan kemampuan peserta didik dengan penekanan pada penguasaan ketrampilan, standar kompetensi, pengembangan sikap kewirausahaan, serta pengembangan kepribadian profesional. Menurut pendapat Almarita dan Fallah (2004: 150) pemikiran program perbaikan Gizi dan Kesehatan untuk yang akan datang, hendaknya melakukan penanggulangan program perbaikan gizi dan kesehatan yang bersifat preventif untuk jangka panjang, sementara kuratif dapat diberikan pada kelompok masyarakat yang benar-benar membutuhkan. Bentuk program efektif seperti perbaikan perilaku kesehatan dan gizi tingkat keluarga dilakukan secara profesional, dengan ketentuan atau kriteria yang spesifik lokal.

B. Kegiatan Peningkatan Gizi di Indonesia

Empat masalah gizi utama di Indonesia adalah anemia gizi besi, kekurangan energi protein, kekurangan zat yodium dan kekurangan vitamin A. Permasalahan tersebut berdampak antara lain pada gizi buruk pada anak balita dan stunting pada anak.

1. Pengertian Anemia

Anemia adalah istilah yang digunakan pada keadaan penurunan konsentrasi hemoglobin dalam darah yang disebabkan karena kekurangan zat besi yang diperlukan untuk pembentukan hemoglobin tersebut. Hemoglobin merupakan zat yang berwarna merah, terdapat dalam bentuk larutan dalam sel darah merah, yang fungsi utamanya adalah mengangkut oksigen ke semua bagian tubuh (Drummond and Brefere, 2004: 260; Royston, 1996: 134)). Hemoglobin memainkan peranan yang penting dalam transportasi oksigen. Pada anemia karena defisiensi zat besi yang moderat akan terjadi mekanisme kompensasi melalui perubahan biokimia untuk mengimbangi penurunan kapasitas darah dalam membawa oksigen. Sebaliknya, pada anemia karena defisiensi zat besi yang berat, penurunan kadar hemoglobin yang nyata akan mengurangi kapasitas membawa oksigen sehingga terjadi hipoksia jaringan yang kronis (Vijayaraghavan, 2009: 280) Menurut definisi dari Departemen Kesehatan, anemia gizi adalah kekurangan kadar hemoglobin (Hb) dalam darah yang disebabkan karena kekurangan zat besi yang diperlukan untuk pembentukan hemoglobin tersebut. Defisiensi zat besi yang sering menyebabkan anemia gizi adalah kurangnya zat besi, asam folat dan vitamin B 12. Di Indonesia sebagian besar anemia disebabkan karena kekurangan zat besi (Fe) sehingga disebut anemia gizi besi. Menurut Arisman (2004: 145) batasan anemia adalah (1) merupakan keadaan menurunnya kadar hemoglobin, hematokrit, dan jumlah sel darah merah dibawah nilai normal yang dipatok untuk perorangan, (2) anemia gizi adalah keadaan dimana kadar hemoglobin, hematokrit dan sel darah merah lebih rendah dari nilai normal, sebagai akibat dari defisiensi salah satu atau beberapa unsur makanan yang esensial yang dapat memengaruhi timbulnya defisiensi tersebut.

Zat besi, asam folat, vitamin dan unsur mineral lainnya diperlukan untuk pembentukan hemoglobin yang dibentuk dalam sumsum tulang. Bahan-bahan tersebut berasal dari makanan hewani (hati, daging, jeroan, kuning telur), makanan nabati (sayuran hijau dan makan pokok, biji-bijian). Menurut Departemen Kesehatan (1998), Drummond and Brefere (2004: 263) anemia gizi adalah kekurangan kadar hemoglobin (Hb) dalam darah yang disebabkan karena kekurangan zat besi yang diperlukan untuk pembentukan hemoglobin tersebut. Zat besi merupakan mikronutrien yang esensial dalam memproduksi hemoglobin yang berfungsi mengantar oksigen dari paru-paru ke jaringan tubuh untuk diekskresikan ke dalam udara pernafasan, sitokrom dan komponen lain pada sistem enzima pernafasan seperti sitokrom oksidase, katalase dan peroksidase. Dalam Al-Qur'an (Q.S. 57: 25) Allah berfirman :”Kami turunkan juga besi yang di dalamnya tenaga yang sangat dahsyat dan berbagai manfaat bagi manusia.” (Departemen Agama RI, 2002: 542) Hal ini makin memperjelas pentingnya zat besi yang merupakan mikronutrien esensial bagi tubuh.

Pengertian anemia pada dasarnya dapat dibedakan antara anemia, anemia gizi dan anemia gizi besi, dengan penjelasan sebagai berikut:

- a. Anemia adalah keadaan menurunnya kadar hemoglobin, hematokrit dan jumlah eritrosit dibawah nilai yang normal (Waryana, 2010: 48), sedangkan menurut Husaini, dkk (1989: 23) anemia didefinisikan sebagai suatu keadaan kadar hemoglobin (Hb) di dalam darah lebih rendah daripada nilai normal.
- b. Anemia gizi adalah keadaan dimana kadar hemoglobin, hematokrit dan jumlah eritrosit lebih rendah nilai normal sebagai akibat dari defisiensi salah satu atau beberapa makanan esensial yang mempengaruhi timbulnya defisiensi tersebut (Guire and Beerman, 2007: 486-489).
- c. Anemia gizi besi adalah anemia yang terjadi karena kebutuhan besi untuk erithropiesis tidak cukup, ditandai dengan eritrosit yang mikrositik, hipokrom, kadar besi serum rendah, saturasi transferin mengurang, dan tidak adanya zat besi pada sumsum tulang dan tempat cadangan zat besi yang lain (Guire and Beerman, 2007: 486-489; Waryana, 2010: 48).

Anemia yang paling umum ditemukan di masyarakat adalah anemia gizi besi yaitu suatu keadaan dimana kadar hemoglobin lebih rendah dari normal (Emma, 1999: 75). Tahapan anemia defisiensi besi dimulai dari beberapa tingkatan yaitu:

- a. Deplesia besi yaitu merupakan permulaan kekurangan besi, dimana cadangan besi di dalam tubuh berkurang atau tidak ada tetapi besi di dalam plasma masih normal, hemoglobin dan hematokrit juga masih normal.
- b. Defisiensi besi yaitu cadangan besi dalam plasma berkurang tetapi hemoglobin masih normal.
- c. Anemia defisiensi besi, yaitu besi di dalam plasma dan hemoglobin kurang dari normal (Supariasa, 2001: 169).

Di negara berkembang, sebagai ukuran anemia adalah dengan mengukur kadar hemoglobin atau hematokrit (Gillespie, 1998: 47). Nilai ambang batas kadar hemoglobin dan hematokrit menurut WHO/UNICEF/UNU, 1996, sebagai berikut:

Tabel 2.1 Ambang Batas Kadar Hemoglobin dan Hematokrit

Kelompok Umur	Hemoglobin (gr/dl)	Hematokrit (%)
---------------	--------------------	----------------

6 bulan – 5 tahun	11,0	33,0
5 tahun – 12 tahun	11,5	34,0
12 tahun – 13 tahun	12,0	36,0
Laki-laki	13	39,0
Perempuan Hamil	11,0	33,0
Tidak Hamil	12,0	36,0

Sumber: WHO/UNICEF/UNU, 1996

Untuk mempermudah dalam melakukan dan mendapatkan gambaran derajat atau tingkat keseriusan dalam anemia, dapat dilihat kadar hemoglobin dalam darah yang dibagi dalam tingkatan sebagai berikut:

- a. Anemia ringan dengan kadar Hb = 8 – 10 g/100 cc
- b. Anemia sedang dengan kadar Hb = 6 – 8 g/100 cc
- c. Anemia berat dengan kadar Hb = < 6 g/100 cc

Menurut Vijayaraghavan (2009: 279) tubuh manusia membutuhkan zat besi untuk sintesis protein yang membawa oksigen, yaitu hemoglobin serta mioglobin dalam tubuh, dan untuk sintesis enzim yang mengandung zat besi dan turut serta dalam reaksi perpindahan elektron serta reaksi oksidasi-reduksi. Proses yang aktif di dalam duodenum menyerap zat besi, kemudian zat besi yang diserap dibawa melalui membran mukosa serta serosa ke dalam darah dan dari sini, protein pembawa (transferin) yang ada di dalam plasma mengangkutnya ke dalam sel atau kesumsum tulang bagi keperluan eritropoiesis. Transferin membawa zat besi ke dalam jaringan melalui reseptor membran sel yang spesifik pada transferin. Reseptor sel tersebut mengikat transferin kompleks dan zat besi pada permukaan sel serta membawanya ke dalam sel untuk melepaskan zat besi.

2. Penyebab Anemia

Penyebab anemia antara lain disebabkan karena (1) kekurangan masukan bahan baku zat besi (defisiensi besi), (2) gangguan sumsum tulang (anemia plastis), pembentukan hemoglobin tidak normal, seperti pada talasemia yang mengakibatkan pendeknya masa hidup sel darah merah, (3) kekurangan asam folat juga menjadi penyebab lain anemia, Royston dan Armstrong (1996: 180). Menurut Wirakusumah (1999: 2) bahwa zat gizi yang paling berperan dalam proses terjadinya anemia gizi adalah besi. Defisiensi besi merupakan penyebab utama anemia dibandingkan dengan defisiensi zat gizi yang lain, seperti asam folat, vitamin B12, protein, vitamin dan trace elements lainnya. Oleh sebab itu anemia sering diidentikkan dengan anemia gizi besi. Anemia bisa disebabkan pula karena penyebab lain, seperti malaria, cacung tambang, kurang gizi, adanya infeksi, kemiskinan, keterbelakangan, kurang pengetahuan dan tingkat pendidikan yang rendah. Penyebab lain anemia adalah kebutuhan zat gizi besi yang meningkat akibat pertumbuhan. Bayi, anak balita, anak-anak dan remaja membutuhkan zat besi dalam jumlah yang lebih besar, karena masa-masa pertumbuhan membutuhkan lebih banyak zat makanan yang bergizi tinggi. Menurut Arisman (2004: 145), secara umum ada tiga penyebab anemia defisiensi zat besi, yaitu: (1) kehilangan darah secara kronis, sebagai dampak pendarahan kronis seperti pada penyakit ulkus peptikum (sariawan usus), hemoroid (ambein), infestasi parasit dan proses keganasan, (2) asupan zat besi tidak cukup dan penyerapannya tidak adekuat, (3) peningkatan kebutuhan akan zat besi untuk pembentukan sel darah merah

yang lazim berlangsung pada masa pertumbuhan bayi, masa pubertas, masa kehamilan dan menyusui. Sedangkan menurut Emma (1999: 78), terjadinya anemia gizi besi disebabkan oleh beberapa faktor, diantaranya kekurangan kandungan zat besi dalam makanan sehari-hari, penyerapan zat besi dari makanan sangat rendah, adanya zat-zat yang menghambat penyerapan zat besi, dan adanya parasit di dalam tubuh seperti cacing tambang atau cacing pita, diare atau kehilangan banyak darah akibat kecelakaan atau operasi. Secara umum faktor utama yang menyebabkan anemia gizi adalah banyaknya kehilangan darah, rusaknya sel darah merah dan kurangnya produksi sel darah merah. Menurut Wirakusumah (1999: 2) memilah penyebab anemia atas: 1) penyerapan zat besi seperti pada gastrektomi, 2). Defisiensi protein, sebab protein digunakan sebagai pengangkut hemoglobin dan beberapa enzim yang secara langsung maupun tidak langsung berhubungan dengan metabolisme zat besi. 3) Ada atau tidaknya ko-faktor seperti tembaga, asam ascorbat yang mempengaruhi metabolisme besi dari darah ke hati. Asam ascorbat mempengaruhi penyerapan besi dinding usus. 4). Makanan sehari-hari yang kurang mengandung besi. 5) Kehilangan darah oleh karena luka, perdarahan oleh suatu penyakit dan infeksi cacing tambang. Senada dengan pendapat tersebut Husaini, dkk (1989: 37) memaparkan adanya 3 faktor penting yang menjadi penyebab terjadinya anemia, yaitu kehilangan darah karena perdarahan, pengrusakan sel darah merah, dan produksi sel darah merah tidak mencukupi.

Faktor utama yang menjadi penyebab terjadinya anemia adalah kurangnya konsumsi zat besi yang berasal dari makanan, atau rendahnya absorpsi zat besi yang ada dalam makanan, dengan kata lain bahan makanan yang masuk kedalam tubuh sulit diserap zat besinya karena dihambat oleh bahan lain, misalnya tanin yang terdapat pada minuman teh, karena kebiasaan minum teh sehabis makan, akhirnya mengalami anemia. Menurut Vijayaraghavan (2009: 281) penghambat absorpsi zat besi meliputi kalsium fosfat, bekatul, asam fitat, dan polifenol. Asam fitat yang banyak terdapat dalam sereal dan kacang-kacangan merupakan faktor utama yang bertanggung jawab atas buruknya ketersediaan hayati zat besi dalam jenis makanan ini. Karena serat pangan sendiri tidak menghambat absorpsi besi, efek penghambat pada bekatul semata-mata disebabkan oleh keberadaan asam fitat. Perendaman, fermentasi, dan perkecambahan biji-bijian yang menjadi produk pangan akan memperbaiki absorpsi dengan mengaktifkan enzim fitase untuk menguraikan asam fitat. Polifenol (asam fenolat, flavonoid, dan produk polimerisasinya) terdapat dalam teh, kopi, kakao dan anggur merah. Tannin yang terdapat dalam teh hitam merupakan jenis penghambat yang paling poten dari semua inhibitor di atas. Kalsium yang dikonsumsi dalam produk susu seperti susu atau keju dapat menghambat absorpsi besi. Namun demikian, komponen lainnya, terutama fasilitator absorpsi besi dan khususnya santapan yang kompleks, dapat mengimbangi efek penghambat pada polifenol dan kalsium. Selain faktor-faktor diatas, kehilangan darah dalam jumlah banyak misalnya ketika menstruasi, ketika melahirkan, kecelakaan atau operasi dan infeksi cacing tambang. Wirakusumah (1999: 2) menduga bahwa faktor utama yang menyebabkan anemia adalah banyaknya darah yang hilang, rusaknya sel darah merah dan kurangnya produksi sel darah merah. Menurut Vijayaraghavan (2009: 281) kehilangan zat besi pada orang sehat terutama terjadi melalui feses (0,6 mg/hari), getah empedu serta sel-sel mukosa usus yang mengalami deskuamasi (hilangnya lapisan tipis) dan sedikit melalui darah. Kehilangan zat besi melalui urine hanya sedikit. Di samping kehilangan

basal, wanita dalam usia produktif akan mengalami kehilangan zat besi ketika menstruasi. Kehilangan rata-rata darah pada saat menstruasi adalah sekitar 30 ml/hari yang sama dengan kebutuhan tambahan 0,5 mg zat besi per hari. Kehilangan darah setiap hari ini dihitung dari kandungan zat besi dalam darah yang hilang selama menstruasi selama periode satu bulan. Sekitar 10% wanita akan kehilangan sebanyak 80 ml darah yang setara dengan 1 mg besi perhari. Dengan mengambil nilai yang lebih tinggi (1 mg/hari), kehilangan total zat besi (kehilangan basal plus menstruasi) pada wanita akan sebesar 30 ug/kg BB/hari (>1,5 mg/hari). Perdarahan yang terjadi pada seseorang akan mengakibatkan kehilangan sel-sel darah merah dari tubuh yang terlalu banyak, perdarahan ini dapat terjadi secara eksternal maupun internal. Secara eksternal seperti yang terjadi pada kecelakaan yang menyebabkan darah banyak yang hilang sehingga darah menjadi lebih encer dan hemoglobinya rendah. Secara internal yang disebabkan oleh racun, obat-obatan dan binatang yang menyebabkan penekanan pembuatan sel-sel darah merah. Pembentukan sel-sel darah merah yang terjadi di sumsum tulang mempunyai kemampuan kecepatan yang seimbang dengan sel darah merah yang tua atau hilang. Untuk pembentukan ini sangat tergantung dari persediaan unsur-unsur pembentuk sel darah merah dari tubuh yang berasal dari intake makanan yang dikonsumsi. Bila persediaan tidak mencukupi, maka proses pembentukan ini akan terganggu. Pada defisiensi zat gizi yang sering menyebabkan anemia gizi adalah kekurangan zat besi, asam folat dan vitamin B 12, tetapi hasil-hasil studi menunjukkan bahwa di Indonesia penyebab yang dominan adalah kekurangan zat besi dalam tubuh (Suharyo, 1998: vii). Menurut Seshadri (1997: 43) ada beberapa faktor yang ikut berperan dalam kontribusi penyebab timbulnya anemia gizi, antara lain:

a. Faktor diet

Ada dua kelompok bahan makanan yang merupakan sumber dari zat besi yaitu makanan hewani (daging, hati, ikan) sebagai sumber zat besi hem atau bahan makanan yang mengandung hemoglobin dan mioglobin yang mudah diserap oleh tubuh, yaitu sebesar 7 – 22%, dimana hanya 4,5% dikonsumsi masyarakat berpenghasilan rendah, dan 16% pada masyarakat berpenghasilan tinggi. Makanan nabati (sayuran hijau) sebagai sumber zat besi non hem mempunyai sifat sangat sedikit yang bisa diabsorpsi tubuh, yaitu sebesar 1-6% (Lisdiana, 1997: 76). Di samping itu masih banyak zat penghambat absorpsi zat besi yang dikonsumsi seperti asam fitrat, serat makanan dan tanin, serta rendahnya konsumsi asam askorbat.

b. Infeksi Parasit

Infeksi parasit yang sering menjadi penyebab defisiensi zat besi adalah infeksi oleh cacing tambang yang sering terjadi pada anak-anak sekolah dan orang dewasa yang berada di lingkungan kotor. Cacing gelang sering juga menyebabkan infeksi melalui penyerapan makanan yang terkontaminasi.

c. Infeksi Kronik

Infeksi kronik yang menyebabkan anemia adalah malaria, infeksi saluran pernafasan, diare dan infeksi cacing, infeksi bakteri.

d. Penyebab lain

e. Beberapa faktor penyebab lain anemia gizi diantaranya adalah kurang gizi, penyakit kronis (infeksi dan non infeksi), kemiskinan, keterbelakangan, kurang pengetahuan dan tingkat pendidikan yang rendah.

3. Klasifikasi Anemia

Secara morfologis anemia dapat diklasifikasikan menurut ukuran sel dan hemoglobin yang terdapat dalam darah. Menurut (Guire and Beerman, 2006: 488 dan Wirakusumah, 1999: 2) yaitu:

- a. *Makrositik*. Pada anemia makrositik ukuran sel darah merah bertambah besar dan jumlah hemoglobin tiap sel juga bertambah. Terdapat dua jenis anemia makrositik, yaitu anemia megaloblastik dan anemia non-megaloblastik. Kekurangan vitamin B12, asam folat atau gangguan sintesis DNA, merupakan penyebab anemia megaloblastik, anemia non-megaloblastik disebabkan eritropoiesis yang lebih cepat dan peningkatan luas permukaan membran.
- b. *Mikrositik*. Pada anemia mikrositik ditandai dengan mengecilnya ukuran sel darah merah. Penyebabnya adalah defisiensi besi, gangguan sintesis globin, porfirin dan heme serta gangguan metabolisme besi lainnya.
- c. *Normositik*. Pada anemia normositik, ukuran sel darah merah tidak berubah. Penyebab anemia jenis ini adalah kehilangan darah yang parah, meningkatnya volume plasma secara berlebihan, penyakit-penyakit hemolitik, gangguan endokrin, ginjal dan hati.

4. Gejala dan Dampak Anemia

Gejala anemia yang paling umum dapat diketahui adalah (1) mudah lelah, (2) terlihat pucat pada bagian muka, bibir, lidah, telapak tangan dan kaki serta kuku, (3) penglihatan berkunang-kunang, (4) lemah (5) cepat mengantuk dan lesu, (6) nafas pendek, sering terengah-engah, (7) jantung berdebar kencang, (8) susah buang air besar dan perut terasa tidak enak, (9) kepala pusing. Menurut Arisman (2004: 147) tanda dan gejala anemia defisiensi besi biasanya tidak khas dan sering tidak jelas, seperti pucat, mudah lelah, berdebar, takikardia, dan sesak napas, kepekaan terhadap infeksi meningkat, kelainan perilaku tertentu, kinerja intelektual serta kemampuan kerja menyusut. Kepucatan bisa dilihat pada telapak tangan, kuku dan konjungtiva palpebra. Anemia dapat memberikan akibat buruk bagi penderitanya (Wirakusumah, 1999: 27) sebagai berikut:

- a. Pengaruh pada penampilan kerja
Berdasarkan beberapa hasil penelitian, anemia ringan ternyata menurunkan kemampuan kerja buruh di perkebunan, di sawah atau tempat kerja yang lain. Hal ini disebabkan menurunnya gairah kerja, karena kondisi tubuh yang cepat lelah, letih, lesu, dan mudah mengantuk sehingga motivasi bekerja cenderung menurun yang berakibat pada merosotnya produktivitas kerja.
- b. Pengaruh daya tahan tubuh terhadap infeksi
Faktor-faktor yang mempengaruhi keseimbangan zat besi adalah asupan zat besi, simpanan zat besi dan kehilangan zat besi. Laki-laki dewasa memerlukan sekitar 1 mg besi yang diserap setiap harinya untuk menggantikan zat besi yang hilang melalui sekresi usus, sel epitel, urine, dan kulit. Pada wanita yang sedang menstruasi, kebutuhan ini dapat meningkat hingga 1.4 mg. Asupan zat besi yang tidak memadai menurut Vijayaraghavan 2009: 280) yaitu (a) meningkatnya absorpsi besi dari makanan, (b) memobilisasi simpanan zat besi dalam tubuh, (c) mengurangi transportasi besi ke sumsum tulang, (d) menurunkan kadar hemoglobin sehingga akhirnya terjadi anemia karena defisiensi zat besi.

5. Penanggulangan Anemia

Ada empat pendekatan dasar pencegahan anemia defisiensi zat besi menurut Arisman (2004: 151) yaitu (1) pemberian tablet atau suntikan zat besi, (2) pendidikan dan upaya yang ada kaitannya dengan peningkatan asupan zat besi melalui makanan, (3) pengawasan penyakit infeksi, dan (4) fortifikasi makanan pokok dengan zat besi. Hal ini senada dengan pendapat Wirakusumah (1999: 30) pencegahan dan penanggulangan zat besi dapat dilakukan dengan cara (1) meningkatkan konsumsi zat besi dari makanan, (2) suplementasi zat besi, (3) fortifikasi zat besi dan penanggulangan penyakit infeksi dan parasit. Ditambahkan oleh Kardjati (dalam Indra dan Zahrulianingdyah, 2011: 41) penyuluhan merupakan salah satu cara untuk penanggulangan anemia. Menurut Vijayaraghavan (2009: 283) prinsip dasar dalam pencegahan anemia karena defisiensi zat besi adalah memastikan konsumsi zat besi secara teratur untuk memenuhi kebutuhan tubuh dan untuk meningkatkan kandungan serta bioavailabilitas (ketersediaan hayati) zat besi dalam makanan. Ada empat pendekatan utama yaitu: (1) penyediaan suplemen zat besi, (2) fortifikasi bahan pangan yang biasa dikonsumsi dengan zat besi, (c) edukasi gizi, (d) pendekatan berbasis hortikultural untuk memperbaiki ketersediaan hayati zat besi pada bahan pangan yang umum.

Upaya yang ekstensif dan persuasif diperlukan untuk menimbulkan perubahan perilaku dalam masyarakat agar orang-orang dalam masyarakat tersebut mau mengadopsi diversifikasi pangan. Pada akhirnya satu-satunya solusi yang bertahan lama dalam pemecahan persoalan anemia karena defisiensi zat besi adalah dengan membantu masyarakat mengonsumsi makanan kaya dengan zat besi secara teratur, mendorong asupan promotor absorpsi besi seperti vitamin C dan mencegah konsumsi faktor-faktor penghambat yang berlebihan. Menurut Vijayaraghavan (2009: 285) dalam pencegahan dan pengendalian anemia gizi secara umum adalah (1) meningkatkan konsumsi bahan pangan kaya akan zat besi seperti kacang-kacangan, sayuran hijau, jenis sayuran lainnya dan daging, (2) mendorong konsumsi secara teratur bahan pangan yang kaya akan vitamin C, seperti jeruk, jambu dan kiwi, (3) meningkatkan penambahan bahan pangan yang kaya akan zat besi pada makanan tambahan bagi bayi, (4) menyarankan untuk tidak mengonsumsi bahan pangan yang dapat menghambat absorpsi besi, khususnya bagi wanita dan anak-anak.

Mengonsumsi pangan hewani, seperti daging merah, ikan, hati, telur dalam jumlah yang cukup, dapat mencegah anemia gizi besi, sebagaimana pendapat Barasi (2007: 81), sumber besi yang bermanfaat adalah: (1) daging merah tanpa lemak dan telur; (2) biji polong/ kacang-kacangan kering; (3) Sayuran berdaun hijau; (4) buah yang dikeringkan. Makanan nabati sumber zat besi adalah sayuran yang berwarna hijau, kacang-kacangan, sereal atau padi-padian dan buah-buahan, terutama vitamin C. Mengonsumsi makanan yang cukup beragam jumlah maupun kualitasnya, sesuai dengan anjuran menu seimbang, dapat membantu mencegah anemia gizi besi. Untuk meningkatkan penyerapan zat besi di dalam tubuh dianjurkan untuk mengonsumsi vitamin C dan menghindari minum teh bersamaan dengan makan utama, 2 jam sebelum makan dan 2 jam setelah makan.

Pengobatan anemia diberikan manakala seseorang sudah diindikasikan terkena anemia. Menurut DeMaeyer (1993: 30) pengobatan pilihan untuk penderita anemia adalah (1) pemberian secara oral ferro fumarat, glukonat dan sulfat, (2) pengobatan secara parenteral ditujukan hanya kepada mereka yang mutlak tidak toleran terhadap zat besi, (3) Transfusi darah diperlukan hanya pada kasus berat

C. Penutup

Diduga yang menjadi penyebab masih tingginya angka kematian pada ibu hamil dan melahirkan di negara kita, dimana angkanya masih menunjukkan angka kematian ibu bersalin tertinggi se Asia tenggara. Program dunia SDGs masih mengusung butir perbaikan gizi pada wanita dan balita, dimana program sebelumnya (MDGs) yang berakhir pada tahun 2015 dinyatakan butir tersebut targetnya belum berhasil. Tawaran untuk menyelesaikan permasalahan tersebut adalah dengan membuat model pengorganisasian pendidikan dan pelatihan gizi yang berbasis masyarakat, sehingga model yang dirancang akan memperhatikan karakteristik pada masing-masing masyarakat yang disasar. Diharapkan dari upaya dilaksanakan pendidikan dan pelatihan gizi, akan merubah sikap dan perilaku gizi masyarakat yang pada akhirnya berdampak pada pemenuhan menu makan keluarga yang mengacu pada gizi seimbang.

Daftar Pustaka

- Almatsier, Sunita. 2003. *Prinsip Dasar Ilmu Gizi*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama
- Almatsier, Sunita. Soetardjo, Susirah. Soekarti Moesijanti. 2011. *Gizi Seimbang Dalam Daur Kehidupan*. Jakarta: PT. Gramedia
- Arisman. 2004. *Gizi dalam Daur Kehidupan*. Jakarta: Penerbit Buku Kedokteran EGC.
- Atmarita dan Falah, Tatang S. 2004. Analisis Situasi Gizi dan Kesehatan Masyarakat. *Makalah*. Dalam Prosiding Widyakarya Nasional Pangan dan Gizi VIII. Jakarta: LIPI
- Azwar, Azrul. 2004. Aspek Kesehatan dan Gizi dalam Ketahanan Pangan. *Makalah*. dalam Prosiding Widyakarya Nasional Pangan dan Gizi VIII. Jakarta: LIPI
- Barasi, Mary E. 2009. *At a Glance Ilmu Gizi*. Jakarta: Penerbit Erlangga.
- Crawford, M.A. 1993. *The nutrition and health policy: The priority of mother and Child*. Dalam Risalah Widyakarya Pangan dan Gizi V, Jakarta.
- Departemen Agama RI 2002. *Mushaf Al-Qur'an Terjemah*. Jakarta: Al-Huda
- Depkes RI.1998. *Pedoman Penanggulangan Anemia Gizi untuk Remaja dan Wanita Usia Subur*. Jakarta
- Drummond, Karen Eich and Brefere Lisa M. 2004. *Nutrition for Foodservice & Culinary Professionals*. Published by John Wiley & Sons, New Jersey: Inc, Hoboken.
- Emma, S.W. 1999. *Perencanaan Menu Anemia Gizi Besi*. Jakarta: Trubus Agriwidya
- Guire, Michelle Mc. And Beerman Kathy A. 2005. *Nutritional Sciences, From Fundamentals To Food*. Washington, D.C: National Academies Press.
- Minarto. 2011. *Rencana Aksi Daerah Pangan dan Gizi Provinsi Jawa Tengah Tahun 2011-2015*. Semarang: Bappeda Provinsi Jawa Tengah.

- Royston, Erica, Sue Amstrong, 1986. *Pencegahan Kematian Ibu Hamil dan Melahirkan*. Jakarta: C.V. Rajawali.
- Sediaoetama, Achmad Djaeni. 2006. *Ilmu Gizi*. Jakarta: Dian Rakyat Shaw G. and Friedman Jennifer F. (2011) Iron Deficiency Anemia: Focus on Infectious Diseases in Lesses Developed Countries. *Jornal of Nutrition*.
- Seshadri, Subadra. 1997. *Nutritional Anemia in South Asia, Malnutrition in South Asi: A Regional Profil, Regional Office for South Asia, Unicef*.
- Simoes, MC., Lawless,Jw., Latham, MC., Stephenson,LS. 1999. Iron Supplementation Improves Appetite and Growth in Anemic Kenyan Primary School Children *Journal of Nutrition*. 124. 645-654
- Suhardjo. 2006. *Sosio Budaya Gizi*. Bogor: PAU Pangan dan Gizi IPB.
- Soeharyo, Soesanto JC, Siti Fatimah, Henry S, Soenarto, Soemantri Ag., Satoto.1999.*Laporan Penelitian: Pemetaan Anemia Gizi dan Faktor-faktor Determinant pada Ibu Hamil dan Anak Balita di Jawa Tengah*.Semarang: Pusat Penelitian KesehatanUniversitas Diponegoro.
- Vijayaraghavan Kamasamudram dalam Gibney, Michael J, Margetts Barrie M, Kearney John M, Arab Lenore. 2009. *Gizi Kesehatan Masyarakat (Public health Nutrition)* Jakarta: Penerbit Buku Kedokteran EGC
- Wirakusumah, Emma S. *Buah dan Sayur untuk Terapi*. 2006. Jakarta: Penebar Swadaya.
- Zahrulianingdyah, Atiek. 2013. Model Pengorganisasian Pendidikan & Latihan (DIKLAT) Gizi Berbasis Masyarakat. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 19 (2) 129-135.

Keterampilan Sosial Sebagai Keunggulan Pada Perkembangan Anak Usia Dini

Oleh:
Sri Budyartati
UNIPMA Madiun
Email: budyartatisri@gmail.com

A. Pendahuluan

Menurut Farida (2009)., Keterampilan sosial merupakan pondasi penting untuk anak agar dapat menyesuaikan diri dengan baik dan berkembang ke taraf perkembangan yang baik pula. Dalam hal ini peran pendidik sebagai salah satu agen perubahan sangat besar. Dari berbagai fenomena masalah yang sudah dipaparkan, bahwa anak yang tidak terbiasa melakukan hal-hal positif dalam keterkaitan interaksi dengan orang lain disebabkan kurangnya pembiasaan, pelatihan, proses imitasi dan identifikasi yang tidak tepat, pada akhirnya mereka mengalami kebingungan dalam menjalankan berbagai peran. Pendidikan sebagai basis individu dalam belajar merupakan sistemasi dari proses perolehan berbagai macam kemampuan untuk bertahan hidup dalam konteks sosial. Dalam hal ini peran pendidik sebagai salah satu agen perubahan sangat besar. Pendidikan berjalan pada setiap saat dan setiap tempat. Setiap manusia mengalami proses pendidikan lewat apa yang dijumpai atau apa yang dikerjakannya. Pernyataan ini dikuatkan oleh Bennet, Elliot, dan Peters (2005) menyatakan bahwa institusi pendidikan yang menyediakan struktur yang teratur dan pengalaman belajar yang positif melindungi siswa dari tekanan dan faktor resiko yang mereka bawa dari rumah

B. Pembahasan

1. Perkembangan Kognitif dan Realitas Otak

Selama ini anak dikatakan cerdas dan pintar jika nilai mata pelajaran di atas standar minimum yang ditetapkan. Anak-anak yang nilai rapornya di bawah standar minimum akan dikatakan kurang cerdas bahkan tidak cerdas. Dengan kata lain, kecerdasan selama ini dipersepsikan dengan angka atau nilai pada rapor. Tidak lebih dari itu. Di sisi lain, banyak anak yang sangat lihai bermain musik dan olah raga, tetapi tidak mendapat apresiasi dari sekolahnya. Bahkan, tidak sedikit sekolah yang diharumkan namanya oleh mereka. Sayangnya, mereka harus tidak lulus karena tidak cerdas. Pasalnya, nilai matematika anak tersebut kurang dari standar minimum yang ditetapkan.

Nasib serupa juga menimpa anak-anak yang lihai bermain musik, kerajinan tangan, dan berbagai kegiatan lain yang tidak diajarkan di sekolah. Sekolah hanya bisa merasa bangga ketika ada beberapa anak didiknya lihai bermain music dan mempersembahkan karya terbaik untuk sekolahnya. Sayangnya, mereka "bukanlah peserta didik yang cerdas". Pasalnya, nilai rapor mereka di bawah standar minimum. Akibatnya, mereka harus menelan pil pahit ketidاكلulusan. Dari

berbagai fenomena di atas, terdapat hal yang kurang tepat dengan konsep kecerdasan yang dipahami selama ini. Tidak masuk akal jika peserta didik yang berprestasi di bidang tertentu harus tidak lulus karena nilai mata pelajaran kurang standar. Ini masalah serius tentang konsep dan pemahaman tentang kecerdasan. Suyadi, (2010;142) Pemerintah memang tidak salah menetapkan kebijakan standarisasi nilai. Sebab, pemerintah menganggap bahwa dengan nilai Ujian Nasional naik, maka kecerdasan anak didik juga turut naik. Jika kecerdasan anak didik naik, maka generasi bangsa ini juga naik kecerdasannya. Dari sini, maka terwujudlah cita-cita UUD'45, yakni mencerdaskan kehidupan bangsa. Jika kita bertanya kepada pemerintah, guru, dan pendidik yang mempunyai pemikiran lama, apakah kecerdasan itu? maka mereka akan menjawab sama, yakni peserta didik yang mempunyai nilai rapor di atas rata-rata adalah anak yang cerdas. Dan, peserta didik yang nilai rapornya di bawah standar adalah peserta didik yang tidak cerdas. Pendek kata, cerdas dan tidaknya peserta didik ditentukan oleh nilai yang mereka peroleh ketika ujian sekolah atau ujian nasional.

Berbeda dengan Howard Gardner (1943) dalam Suyadi, (2010) menemukan konsep kecerdasan itu : 1. Kemampuan memecahkan suatu masalah.,2.Kemampuan menciptakan suatu masalah dipecahkan.,3. Kemampuan untuk menciptakan sesuatu atau menawarkan suatu pelayanan yang berharga dalam suatu kebudayaan masyarakat. Dari konsep kecerdasan sebagaimana disebutkan di atas, Gardner melakukan penelitian dan menemukan tujuh aspek kecerdasan yang kemudian ditambah dua aspek kecerdasan lagi. Gardner menyebut konsep kecerdasannya dengan istilah *Multiple Intelligence (MI)*.

Sembilan kecerdasan tersebut adalah kecerdasan linguistik, logika-matematika, intrapersonal, interpersonal, musikal, visual-spasial, kinestetik, naturalis, dan eksistensial. Dari kesembilan kecerdasan tersebut, dapat disimpulkan bahwa yang disebut kecerdasan itu tidak diukur dengan angka atau nilai rapor, tetapi dengan kemampuan untuk memecahkan masalah atau menawarkan solusi alternatif terhadap persoalan yang dihadapi di tengah kehidupan.

Dengan kata lain, anak didik yang cerdas adalah anak didik yang serba mampu mengatasi persoalan hidupnya, termasuk mengatasi berbagai persoalan sekolahnya, tetapi kecerdasan pada anak usia dini lebih identik dengan imajinasi dan fantasi. Dunia anak adalah dunia imajinasi, karena setiap aktivitas atau permainan yang dilakukan anak melibatkan kerja otak yang didominasi oleh imajinasi daripada pikirannya operasional. Buktinya, ketika anak memegang kertas yang dilipat menyerupai pesawat, ia akan menganggap bahwa lipatan kertas itu adalah pesawat sungguhan. Kemudian, ia mulai menerbangkan kertas lipatan tersebut seraya meliuk-liukkan badannya mengikuti arah kertas tersebut melayang. Ekspresi ini seolaholah mencerminkan dirinya sebagai pilot dari pesawat yang baru saja diluncurkannya tersebut.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa kecerdasan orang dewasa lebih identik dengan kemampuan mengatasi masalah dengan produk pemikirannya, sedangkan kecerdasan anak lebih identik dengan imajinasi dan fantasinya dalam bermain. Ketika

orang dewasa menemukan masalah, maka ia akan berpikir keras untuk memecahkan masalahnya. Anak-anak ketika mendapat hambatan, rintangan, dan tantangan cenderung berimajinasi untuk dapat mengatasinya. Sekadar contoh, anak boleh saja memegang kertas yang dilipat sedemikian rupa, tetapi imajinasinya melayang-layang, seolah-olah ia sedang membuat pesawat terbang dan ia menjadi pilotnya. Bahkan, tidak sedikit di antara mereka ketika dewasa yang benar-benar menjadi seorang pilot andal. Anak boleh saja bermain balok dengan berbagai ukuran dan menyusunnya menyerupai gedung bertingkat. Namun, imajinasinya begitu indah membayangkan seolah-olah ia adalah seorang arsitek ulung yang sedang membuat maket atas bangunannya. Bahkan, tidak sedikit di antara anak-anak itu di masa dewasa yang memang benar-benar menjadi arsitek terkemuka.

Anak boleh saja bermain tinta pewarna dan mencoretcoretkannya pada dinding rumah. Akan tetapi, pada saat itu imajinasi anak sedang melanglang buana membayangkan dirinya sebagai seorang seniman lukis yang sangat tenar. Bahkan, tidak sedikit di antara mereka yang ketika dewasa benar-benar menjadi seorang pelukis berbakat. Ini yang disebut kekuatan imajinasi anak. Pengaruhnya begitu besar, sehingga imajinasi yang hampir mustahil itu diubahnya menjadi produk pemikiran di masa dewasanya. Dengan demikian, pada prinsipnya antara pemikiran dan imajinasi mempunyai pola kinerja yang sama yang membedakan hanyalah usia. Jika imajinasi untuk anak-anak maka pemikiran untuk orang dewasa.

Hal ini bukan berarti orang dewasa tidak pernah menggunakan imajinasinya. Tidak demikian maksudnya, tetapi kebanyakan orang dewasa akan menggunakan imajinasinya ketika kedua belahan otak kanan dan kiri telah mencapai titik maksimum. Jadi, sebatas otaknya dapat bekerja inemecahkan masalah, imajinasinya tetap akan tertidur. Anak-anak langsung menggunakan imajinasi karena fungsi otak kanan dan otak kiri masih sangat lemah. Walaupun demikian, otak imajinatif baru akan bekerja setelah melewati proses kinerja otak kanan dan otak kiri sehingga sistem kinerja otak tidak ada yang melompat

2. Perkembangan Kecerdasan

Tahap-tahap Perkembangan Kecerdasan meliputi tahap sensorimotor, tahap praoperasional, tahap operasional konkret, dan tahap operasional formal.

a. Tahap Sensorimotor

Tahap sensorimotor adalah tahap pertama dari tahap-tahap perkembangan kognitif menurut Piaget. Ketika anak-anak terutama menggunakan tindakan refleksif mereka untuk berkembang secara intelektual, mereka berada dalam tahap sensorimotor. Selama periode ini dari lahir sampai kira-kira dua tahun. anak-anak menggunakan indera dan gerak refleks untuk menyusun pengetahuan tentang dunia ini. Mereka menggunakan mata untuk melihat, mulut untuk mengisap, dan tangan untuk menggenggam. Gerak refleks ini membantu anak-anak membentuk skema pikiran

dari apa yang dapat diisap dan apa yang tidak dapat diisap (apa yang dapat masuk ke mulut dan yang tidak) dan sensasi apa (hangat atau dingin) yang muncul ketika mereka mengisap. Anak-anak juga menggunakan refleks menggenggam dengan cara yang sama untuk membentuk skema apa yang dapat digenggam dan yang tidak dapat digenggam. Lewat gerak sensorik dan refleks bawaan ini, mereka terus mengembangkan hierarki skema yang kompleks, unik, dan tersendiri tentang dunia ini. Akan menjadi apa seorang anak secara fisik dan intelektual berhubungan dengan fungsi dan interaksi sensorimotor ini. Karena inilah penting bagi guru dan yang lain untuk memberikan lingkungan dan kegiatan yang berkualitas kepada anak-anak.

Berikut ini adalah ciri-ciri periode sensorimotor: Ketergantungan terhadap dan penggunaan gerak refleks bawaan, yang merupakan blok landasan pembentukan kecerdasan; Awal perkembangan ketetapan objek, pemahaman atau kesadaran bahwa objek-objek ada bahkan saat objek tersebut tidak terlihat, terdengar, atau tersentuh; Egosentrisitas: kondisi mental dan emosi di mana anak-anak melihat diri sendiri sebagai pusat dunia dan meyakini bahwa mereka menyebabkan terjadinya banyak hal; Ketergantungan terhadap representasi konkret (benda-benda) daripada simbol (kata-kata, gambar) untuk informasi, dan Pada akhir tahun kedua, ketergantungan terhadap gerak refleks sensorimotor berkurang; awal penggunaan simbol-simbol untuk benda-benda yang tidak berada di dekat mereka.

b. Tahap Praoperasional

Tahap praoperasional, tahap kedua perkembangan kognitif, berawal pada usia dua tahun dan berakhir kira-kira pada usia tujuh tahun. Anak-anak praoperasional secara kognitif berbeda dari anak-anak sensorimotor dalam hal: Mengalami kemajuan pesat dalam penguasaan bahasa, Berkurangnya ketergantungan terhadap gerak sensorimotor, dan Kemampuan untuk memahami kejadian-kejadian dan berpikir dengan menggunakan simbol seperti kata-kata untuk mewakili benda-benda. Anak-anak praoperasional masih bersifat egosentris dalam banyak hal, mengekspresikan ide dan mendasarkan persepsi terutama pada cara mereka memahami atau melihat benda-benda.

Anak-anak belajar menggunakan simbol seperti kata kata atau gambaran pikiran untuk memecahkan masalah dan berpikir tentang benda-benda dan orang-orang yang tidak bersama mereka. Bagaimana benda benda terlihat bagi anak-anak praoperasional adalah dasar untuk beberapa ciri ciri tahap yang lain.

Pertama, ketika anak-anak melihat objek yang memiliki banyak karakteristik, seperti panjang, bundar, pensil kuning, mereka akan melihat yang manapun dari karakteristik tersebut yang pertama menarik mata mereka. Pengetahuan anak praoperasional terutama berdasarkan pada apa yang dapat mereka lihat, hanya karena mereka belum memiliki kecerdasan operasional atau kemampuan untuk berpikir menggunakan gambaran pikiran.

Kedua, ketidakmampuan untuk melakukan penghitungan membuat anak-anak praoperasional tidak mungkin menyimpan informasi, atau memahami bahwa kuantitas objek tidak berubah hanya karena transformasi yang terjadi pada penampilan fisiknya. Sebagai contoh, tunjukkan dua baris identik kubus-kubus berwarna-warni kepada anak-anak praoperasional. Tanyakan apakah setiap baris memiliki jumlah kubus yang sama. Anak-anak harus menjawab. Kemudian, pisahkan kubus-kubus di salah satu baris, dan tanyakan apakah dua baris tersebut masih memiliki jumlah kubus yang sama. Mereka mungkin bersikukuh bahwa jumlah kubus di satu baris lebih banyak "karena barisnya lebih panjang." Anak-anak mendasarkan penilaian mereka pada apa yang dapat mereka lihat yaitu, perpanjangan jarak satu baris di atas baris yang lain. Contoh ini juga menggambarkan bahwa anak-anak praoperasional secara mental tidak mampu membalikkan pikiran atau tindakan, yang dalam kasus ini berarti mengembalikan baris "yang lebih panjang" ke panjang aslinya dalam pikiran. Anak-anak praoperasional meyakini dan bertindak seperti seakan-akan semua hal terjadi karena alasan atau tujuan tertentu. Ini menjelaskan pertanyaan konstan dan berulang-ulang tentang bagaimana hal-hal terjadi dan bagaimana cara kerja benda. Anak-anak praoperasional juga meyakini bahwa semua orang berpikir dan bertindak sama seperti mereka dan karena alasan yang sama dengan mereka, karena inilah anak-anak praoperasional sulit menempatkan diri mereka pada posisi orang lain. Ini membantu menjelaskan mengapa mereka sulit bersimpati atau berempati.

Egosentrisme anak-anak juga membantu menjelaskan mengapa mereka cenderung berbicara tentang diri sendiri daripada menanyakan tentang anak lain. Dialog antara dua anak yang sedang bermain di pusat pendidikan anak berikut ini menggambarkan egosentrisme:

Carmen : Ibuku akan mengajakku berbelanja.

Mia : Aku akan memakaikan baju pada boneka ini.

Carmen : Jika aku bersikap baik, aku akan dibelikan es krim.

Mia : Aku akan memakaikan baju ini padanya.

Intinya adalah bahwa egosentrisme adalah sebuah fakta perkembangan kognitif usia dini. Menjalankan praktik mengajar yang sesuai perkembangan berarti mempertimbangkan hal ini ketika mengajar. Anak-anak Praoperasional dan Permainan Fantasi.

Aktivitas adalah kekuatan penting dalam perkembangan fisik, sosial, emosi, bahasa, dan kognitif anak. Aktivitas dalam bentuk permainan memberi anak kesempatan untuk menjadi aktif di ruang kelas. Selama tahap praoperasional, permainan fantasi (juga disebut permainan drama dan berpura-pura) adalah jenis permainan favorit anak. Mereka ikut serta dalam permainan ini dengan serius dan dengan tujuan. Bagi anak-anak, dunia permainan fantasi adalah dunia mereka. Permainan fantasi membantu anak-anak belajar tentang dunia mereka; membantu mereka menangani perasaan dan emosi mereka; membantu mereka mencoba peran-peran (ibu, ayah, dokter, perawat, pelayan

masyarakat, dll.); dan membantu mereka berhubungan dengan orang lain dengan cara yang tidak mereka temui jika mereka tidak ikut serta dalam permainan ini. Lewat permainan ini, anak-anak belajar: Tentang diri mereka sendiri, keluarga mereka, dan dunia sekitar mereka; Cara berbicara dengan orang lain; Cara untuk bergaul dan bekerja sama dengan orang lain; Tentang perasaan mereka; Untuk menjadi kreatif dan untuk memecahkan masalah; Untuk mengembangkan keahlian fisik dengan menggunakan otot; Untuk memahami cara orang lain bersikap, berpikir, dan merasa; dan Untuk mengerjakan tugas sampai selesai. Berikut adalah beberapa hal yang dapat dilakukan untuk mendukung permainan ini: Menyediakan waktu dan kesempatan bagi anak untuk ikut serta dalam permainan fantasi. Menyediakan alat bantu dan bahan-bahan (kostum dan peralatan) untuk bermain. Menyediakan area rumah sebagai pusat pembelajaran di mana anak dapat belajar dan Mendukung permainan tersebut.

c. Tahap Operasional Konkret

Operasional konkret adalah tahap ketiga dari pemikiran operasional atau logis. Piaget mendefinisikan operasional sebagai tindakan yang dapat dilakukan dalam pikiran dan dalam pengalaman langsung dan ini secara mental dan fisik dapat dibalik. Tahap operasi konkret sering disebut sebagai periode "praktik" dari perkembangan kognitif karena kemampuan Anak-anak dalam tahap operasi konkret, dari kira-kira tujuh hingga dua belas tahun, dapat membalik operasi dalam pikiran. Sebagai contoh, anak-anak operasional mengetahui bahwa jumlah air dalam wadah tidak berubah ketika dituang ke dalam wadah berbentuk lain. Mereka dapat membalik operasi tersebut dalam pikiran.

Perkembangan proses pemikiran selama tahap ini didukung lewat penggunaan objek nyata atau konkret ketika membicarakan atau menjelaskan konsep. Sebagai contoh, daripada memberi anak-anak sekeranjang bola-bola untuk bermain, minta mereka untuk memisah-misahkan bola-bola merah, biru, kuning, dan hijau ke dalam kelompok warna masing-masing. Anak-anak operasional konkret mulai mengembangkan kemampuan untuk memahami bahwa perubahan yang menyangkut penampilan fisik tidak serta merta mengubah kualitas atau kuantitas. Mereka juga mulai membalik proses pikiran, dengan mengingat kembali dan "membatalkan" proses pemikiran yang telah terjadi. Proses perkembangan dari tahap kognitif menuju tahap berikutnya berlangsung tahap demi tahap dan terus-menerus dan terjadi selama periode waktu tertentu sebagai akibat dari kedewasaan dan pengalaman. Tidak ada seperangkat latihan yang menyebabkan anak meningkat secara drastis. Namun, aktivitas berkelanjutan yang sesuai dengan perkembangan anak mengarah kepada pemahaman konsep.

d. Tahap Operasional Formal

Tahap keempat perkembangan kognitif dan bagian kedua kecerdasan operasional adalah operasi formal. Tahap operasi formal

dimulai kira-kira pada usia dua belas dan berlanjut hingga usia lima belas tahun. Selama tahap ini, anak-anak mulai mampu menghadapi masalah-masalah verbal dan hipotesis yang semakin kompleks dan kurang bergantung kepada objek konkret. Anak-anak juga mengembangkan kemampuan untuk berpikir secara ilmiah dan lebih logis.

Persoalan Calistung merupakan fenomena tersendiri. Sekarang Calistung menjadi semakin hangat dibicarakan para orang tua yang memiliki anak usia Taman Kanak-Kanak (TK) dan sekolah dasar karena mereka khawatir anak-anaknya tidak mampu mengikuti pelajaran di sekolahnya nanti jika dari awal belum dibekali keterampilan Calistung.

Suyadi, (2010; 186) Teori belajar kognitif memandang fenomena ini dengan beberapa ahli yang belum puas terhadap penemuan para ahli sebelumnya tentang belajar sebagai hubungan *stimulus-response-reinforcement*. Mereka berpendapat bahwa tingkah laku seseorang tidak hanya dikontrol oleh *reward* dan *reinforcement*. Mereka adalah ahli jiwa aliran kognitifitas yang berpendapat bahwa tingkah laku seseorang senantiasa didasarkan pada kognisi, yaitu tindakan mengenal atau memikirkan situasi di mana tingkah laku itu terjadi, atau dengan kata lain, ketika belajar seseorang memperoleh *insight* untuk memecahkan masalah. Teori belajar kognitif ini lebih mementingkan proses belajar daripada hasil belajar itu sendiri dengan melibatkan proses berpikir yang sangat kompleks.

Teori kognitif dikembangkan terutama untuk membantu memahami orang lain, terutama muridnya. Teori belajar kognitif dibent dengan tujuan mengonstruksi prinsip-prinsip belajar secara ilmiah yang dapat diterapkan ke situasi kelas dengan menghasilkan prosedur-prosedur di kelas untuk mendapatkan hasil yang paling produktif. Teori belajar kognitif menjelaskan bagaimana seseorang mencapai pemahaman diri dan lingkungannya. Teori ini dikembangkan berdasarkan tujuan ya melatarbelakangi perilaku, cita-cita, cara-cara seseorang, dan bagaimana seseorang memahami diri dan lingkungannya dalam usaha untuk mencapai tujuan

Teori belajar kognitif sudah sejak lama diterapkan dalam sistem pendidikan di Indonesia, bahkan dalam Pendidikan Anak Usia Dini jalur formal (Taman Kanak-Kanak). Selama perkembangannya, ada lima model teori kognitif yang paling berpengaruh di dunia pendidikan dewasa ini, yaitu: a. Teori belajar Gestalt; b. Teori belajar *Cognitive-Field* dari Lewin; c. Teori perkembangan intelektual Jean Piaget; d. Teori belajar Ausubel dengan model belajar bermakna.; e. Teori belajar Bruner dengan model belajar penemuan. Masing-masing teori dan model mempunyai dasar pemikiran dan pandangan yang berbeda mengenai hakikat belajar dan bagaimana seharusnya pembelajaran dilaksanakan. Max Wertheimer (1880-1943) dalam Suyadi, (2010) Teori Belajar Gestalt dari Wertheimer meneliti tentang pengamatan dan *problem solving*. Sumbangannya

kemudian diikuti oleh Kurt Koffka (1886-1941) dalam Suyadi, (2010) yang menguraikan secara terperinci tentang hukum hukum pengamatan, selanjutnya Wolfgang Kohler (1887-1959) dalam Suyadi, (2010) yang meneliti tentang *insight* pada simpanse. Penelitian mereka menumbuhkan psikologi Gestalt yang menekankan bahasa pada masalah konfigurasi, struktur, dan pemetaan dalam pengalaman. Pengalaman itu berstruktur yang terbentuk dalam suatu keseluruhan.

Wertheimer menyesalkan penggunaan metode menghafal di sekolah dan menghendaki agar murid belajar dengan pengertian, bukan hafalan akademis. Pada tahap selanjutnya, Kohler menemukan tumbuhnya *insight* pada seekor simpanse pada masalah bagaimana memperoleh pisang yang terletak di luar kurungan. Kohler mengamati bahwa simpanse dapat memecahkan masalah secara mendadak, namun kadang gagal meraih pisang, kadang duduk merenung dan kemudian tiba-tiba menemukan pemecahan masalah. Jadi, menurut psikologi Gestalt, tingkat kejelasan dan keberartian dari apa yang diamati dalam situasi belajar lebih meningkatkan belajar seseorang daripada hukuman dan ganjaran.

Berdasarkan Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, dijelaskan bahwa anak usia dini adalah kelompok manusia yang berusia 0 - 6 tahun. Anak usia dini adalah kelompok yang berada dalam proses pertumbuhan dan perkembangan yang bersifat unik dalam arti memiliki pertumbuhan dan perkembangan (koordinasi motorik halus dan kasar), inteligensi, daya pikir, daya cipta, sosial emosional bahasa, komunikasi, yang khusus sesuai perkembangan anak. Menurut Mansur, dalam Suyadi, (2010) apa yang terjadi pada anak tergantung pada pertumbuhan secara wajar dan lingkungan perawatan. Pertumbuhan yakni dengan bermain dan kesiapan proses kematangan. Isi dan program belajar yang terkandung haruslah dirancang dengan menyenangkan tidak membahayakan dalam wadah kegiatan bermain. Dalam merancang pembelajaran, dibutuhkan landasan teori psikologi belajar. Suyadi, (2010),

2. Realitas Otak (otak Kanan Otak Kiri)

Selama ini, realitas otak yang banyak dikenal adalah dikotomi antara otak kanan dan otak kiri. Otak kanan cenderung kepada berpikir relasional, divergen, analogi, primer, konkret, sintetik, holistik, dan subjektif. Sementara otak kiri cenderung berpikir rasional, konvergen digital, sekunder, abstrak, proporsional, analitik, linier, dan objektif. Menurut Suyadi, (2010) Sebutan otak kanan dan otak kiri pertama kali dipopulerkan oleh seorang guru besar dari Universitas California di era 1950-an, yakni Roger Sperry. Berkat temuannya ini, ia meraih Nobel di bidang otak. Di dalam proses menemukan pembagian otak ini, Roger melakukan penelitian yang sangat spektakuler. Ia meminta para pelajar (sebagai objek penelitiannya) untuk melakukan beberapa tugas mental, seperti melamun, menghitung, membaca, menggambar, bercerita, menulis, mewarnai, dan mendengarkan musik. Di sela-sela kesibukannya

mengamati para pelajar tersebut, Roger mengukur gelombang otak mereka masing-masing. Hasilnya sungguh mengejutkan. Pada umumnya, korteks serebral membagi tugas otak ke dalam dua kategori utama, yakni kiri dan kanan. Tugas sebelah kanan meliputi irama, kesadaran ruang, imajinasi, melamun, warna, dan dimensi. Adapun tugas otak sebelah kiri mencakup kata-kata, logika, angka, urutan, linieritas, analisis, dan daftar. Dua perbedaan inilah awal dari pembagian otak kanan dan otak kiri. Lebih lanjut, Roger mengemukakan bahwa belahan otak kiri mengukur hal-hal yang bersifat rasional, sedangkan belahan otak kanan mengatur hal-hal yang bersifat ekstra rasional atau secara sederhana bisa disebut sebagai seni dan keindahan.

Dengan kata lain, belahan otak kiri berfungsi untuk mengukur hal-hal yang bersifat kuantitatif, sedangkan belahan otak kanan berfungsi untuk mengukur hal-hal yang bersifat kualitatif. Jika ditinjau dari segi cara berpikirnya, maka otak kiri berpikir secara unit, parsial, dan logis, sedangkan otak kanan berpikir secara holistik dan kreatif. Adapun jika ditinjau dari sisi cara kerjanya, otak kiri bekerja sebagai analisis (membagi-bagi), sedangkan otak kanan bekerja secara sintesis (menggabungkan hal-hal yang parsial). Jika ditinjau dari sisi kesenangannya, otak kiri lebih senang dengan pertanyaan yang memerlukan jawaban "ya" atau "tidak", sedangkan otak kanan lebih senang dengan pertanyaan yang memerlukan jawaban beraneka ragam. Dengan kata lain, otak kiri senang dengan pertanyaan yang diawali dengan kalimat pertanyaan "apakah", sedangkan otak kanan lebih senang dengan pertanyaan yang diawali dengan kalimat tanya mengapa, bagaimana, di mana, dan lain sebagainya. Konsekuensi kecenderungan atau kesukaan, masing-masing belahan otak dari segi cara berpikir, bekerja, dan menjawab pertanyaan di atas tentu berbeda.

Belahan otak kiri lebih menyukai memberi penjelasan dengan tepat dan teliti, sedangkan belahan otak kanan lebih menyukai analogi, kiasan, dan ungkapan dalam memberi penjelasan tentang berbagai persoalan. Dengan demikian, belahan otak kiri mempunyai karakter berpikir logis, kritis, linier, dan analitis, seperti ekspresi gerak verbal, menulis, membaca, asosiasi auditori, fonetik, dan simbolisme. Sementara belahan otak kanan mempunyai karakter berpikir imajinatif, kreatif, dan komprehensif, seperti gerak nonverbal, perasaan, emosi, seni, dan visualisasi.

Pemahaman ini kemudian mengasumsikan bahwa para cendekiawan, ilmuwan, fisikawan, dan lain sebagainya berotak kiri. Sementara para seniman, musisi, budayawan, dan lain sebagainya berotak kanan. Akibatnya, pembagian tugas belahan otak ala Roger seolah-olah menjadi dikotomi. Di satu sisi menggunakan kelebihan otak kiri, tetapi di sisi lain menggunakan kelebihan otak kanan, demikianlah yang terjadi dalam realitas dunia pendidikan saat ini.

Tabel Realitas Otak	
Otak Kiri	Otak Kanan
Rasional	Relasional
Konvergen	Devergen
Digital	Analogi
Sekunder	Primer
Abstrak	Konkrit
Proporsional	Sintetik
Analitik	Holistik
Linier	Subjektif
Objektif	

Seluruh jenjang pendidikan, dari sekolah dasar hingga perguruan tinggi, lebih menekankan pengembangan belahan otak kiri daripada belahan otak kanan. Akibatnya, peserta didik terkesan hanya bisa memahami masalah, tetapi tidak mampu mengatasi masalah; bisa menemukan beragam teori, tetapi tidak mampu menyintesis; bahkan sering kali bisa menentukan sikap dan pilihan, tetapi tidak berani mengambil keputusan. Inilah akibatnya jika pendidikan hanya menekankan pada salah satu fungsi belahan otak saja, yakni belahan otak kiri.

Hal serupa juga akan terjadi jika pendidikan hanya mengembangkan belahan otak kanan saja. Peserta didik menjadi sangat kreatif, imajinatif, dan artistik, tetapi tidak logis, tidak kritis, dan juga tidak analitis. Akibatnya, mereka bisa mengambil tindakan tanpa melalui perhitungan yang matang; bisa menciptakan produk baru, tetapi kurang bermutu; bisa berkhayal, tetapi tidak rasional; dan lain sebagainya. Inilah akibatnya jika pendidikan hanya menekankan pada salah satu bagian otak saja. Tidak mungkin pola pendidikan yang demikian akan menghasilkan anak-anak berkepribadian utuh. Oleh karena itu, pengembangan kedua belah otak kanan dan kiri harus dilakukan secara seimbang.

C. Kesimpulan

Perubahan perkembangan mungkin didorong dari dalam proses biologis setiap orang, peristiwa lingkungan yang mempengaruhi setiap orang atau oleh interaksi antar kedua hal tersebut. Teori perkembangan di mana saja akan selalu dalam penjelasan kontinum ini, yaitu perubahan secara kualitatif dan perubahan kuantitatif. Teori perkembangan ini berhubungan dengan teori perkembangan kognitif dan teori kecerdasan. Beberapa teori kognitif didasarkan pada kebutuhan manusia untuk menguasai dan memahami dunianya. Teori perkembangan kognisi Jean Piaget atau perkembangan kecerdasan kognitif menjelaskan perkembangan berdasarkan tahap dan usia. Di sisi lain, Howard Gardner mengenalkan kecerdasan jamak yang merupakan rangkaian kemampuan. Keterampilan Sosial adalah suatu kecakapan atau strategi yang digunakan untuk bersosialisasi, memulai ataupun mempertahankan suatu hubungan yang positif dalam interaksi sosial, yang diperoleh melalui proses belajar. Aspek aspek dalam keterampilan social harus merefleksikan tiga kecerdasan yang menopang perkembangan manusia yaitu kecerdasan emosi, kecerdasan sosial, kecerdasan budaya

untuk mengimbangi kecerdasan kognitif yang lebih dahulu diprioritaskan dalam setiap jenjang pendidikan di sekolah.

Daftar Pustaka

- Baggett, Kathleen M., et all, (2010), Technologies for Expanding the Reach of Evidence-Based Interventions: Preliminary Results for Promoting Social Emotional Development in Early Childhood, *Hammill Institute On Disabilities*, SAGE publications
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognition theory*. New Jersey : Prentice Hall, Inc.
- Barnes, G., Wilkes-Gillan, S., Bundy, A., & Cordier, R. (2017). The social play, social skills and parent-child relationships of children with ADHD 12 months following a RCT of a play-based intervention. *Australian Occupational Therapy Journal*. <https://doi.org/10.1111/1440-1630.12417>
- Bennet, P., Elliot, M., & Peters, P. (2005). Classroom And Family Effects On Children's Social And Behavioral Problems. *The Elementary School Journal*, 105, 5; Proquest Education Journal
- Berk, E. Laura. (1989). *Child Development*. Boston: Allyn And Bacon
- Berk, E. Laura. (2007) *Development Through The Lifespan, 4th Edition*. New York : Pearson
- Brooks, Peterson. (2004). *Cultural Intelligence : A Guide To Working With People From Other Cultures*. New Jersey: Pearson Prentice Hall
- Erikson, H Erik. (1963). *Childhood and Society*. Second Edition. Revised and Enlarged. New York: WW. Norton & Company
- Farida A.,S. (2009). Pengembangan Buku Panduan Model Program Pembelajaran Keterampilan Sosial Anak Bagi Pendidik Taman Kanak- Kanak. *Laporan Penelitian STRANAS T.A 2009* Yogyakarta: UNY
- Izzaty, R.,E .(2004). Mengenal Permasalahan Perkembangan Anak Usia TK. Tesis. Yogyakarta: UGM.
- Kemdiknas Dirjrn Dikti Diktendik,(2007), *Konsep Dasar Pendidikan Kecakapan Hidup, Buku 2 seri Pendidikan Kecakapan Hidup* Kerjasama dengan Unesco Jakarta Office
- Papalia, E. Diane & Olds,W. Saaly. (1986) *Human Development*. Third Edition. New York: McGraw-Hill book Company
- Papalia, E. Diane & Olds,W. Saaly. (2001) *Human Development*. Eight Edition. New York: McGraw-Hill book Company.

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia: Nomor 58 Tahun 2009
Tentang Standar Pendidikan Anak Usia Dini.

Peterson, Brooks. (2004). *Cultural Intelligence : A Guide To Working With People From Other Cultures*.

Priyoto, (2014), *Teori Sikap Dan Perilaku Dalam Kesehatan Dilengkapi Contoh Questioner*, Yogyakarta, Nuha Medika Page 154 1

Sidiarto Lily Djokosetio. (2007). *Perkembangan Otak Dan Kesulitan Belajar Pada Anak* Jakarta: Penerbit Universitas Indonesia (UI-Press)

Yulia, dkk. (2004-2006). Pengembangan modul *social skill* untuk anak-anak prasekolah dan model sosialisasinya. Yogyakarta: Pusdi PAUD.

Model Penyiapan Calon Guru untuk Mendukung Pendidikan Inklusi

Oleh:
Pujaningsih
Pendidikan Luar Biasa, Universitas Negeri Yogyakarta
Email: puja@uny.ac.id

Abstrak

Penerapan pendidikan inklusi di Indonesia dalam 15 tahun terakhir memberikan tantangan pada pendidikan calon guru untuk melakukan inovasi. Berbagai model penyiapan calon guru yang sudah berkembang di negara maju, yaitu model terpisah, integrasi, dan kolaborasi dipaparkan dalam artikel ini disertai hasil kajian mengenai kelebihan dan kelemahan dari setiap model untuk menjadi pertimbangan dari LPTK-LPTK di Indonesia untuk menentukan model yang sesuai dengan kondisi dan dukungan yang ada. Dalam artikel ini juga dipaparkan contoh penerapan model kolaborasi dari proses perencanaan, pelaksanaan, dan kajian mengenai hasilnya secara umum sebagai gambaran dan ajakan untuk melakukan penelitian lanjutan guna mencari model penyiapan guru yang efektif di Indonesia.

Kata kunci: penyiapan calon guru, pendidikan inklusi

A. Pendahuluan

Tuntutan kompetensi calon guru untuk mampu melayani anak berkebutuhan khusus pada saat ini terkait dengan keberagaman peserta didik di sekolah dan tuntutan profesionalitas kerja yang diamanatkan oleh undang-undang. Tidak dapat dipungkiri peningkatan jumlah anak berkebutuhan khusus di Indonesia yang dilayani di sekolah reguler meningkat dari waktu ke waktu. Data dari kemdikbud menyatakan bahwa di tahun 2019 terdapat lebih dari 29 ribu sekolah inklusif yang melayani sekitar 299 ribu anak. Jumlah ini akan terus meningkat dari tahun ke tahun seiring dengan kesadaran berbagai daerah dan propinsi di Indonesia yang mendeklarasi sebagai kota maupun propinsi inklusif. Hal ini seiring dengan kebijakan pemerintah mengenai penyandang difabilitas yang tertuang dalam UU no 8 tahun 2016 yang menjamin akses terhadap kualitas pendidikan di berbagai jenjang. Secara lebih spesifik, tuntutan mengenai kompetensi guru untuk dapat memberikan layanan terhadap anak dengan kebutuhan khusus juga tertuang dalam PP no 19 tahun 2017.

Kebutuhan guru-guru yang mumpuni untuk menangani pembelajaran bagi anak dengan kebutuhan khusus tanpa mengabaikan siswa lainnya menjadi tantangan untuk dipenuhi semua LPTK. Penelitian sebelumnya mengenai kesiapan guru di sekolah inklusi masih memerlukan banyak peningkatan dari sisi penerimaan keberagaman anak (Tarnoto, 2016) dan kemampuan mengajar (Yusuf, 2012). Hal ini terjadi diantaranya karena minimnya penyiapan pengetahuan dan ketrampilan mengajar keberagaman peserta didik di pendidikan calon guru. Pembekalan yang memadai pada pendidikan calon guru ini sangat strategis karena pelatihan guru juga banyak dijumpai belum cukup untuk membekali guru-guru dalam hal pengetahuan dan ketrampilan mengajar anak-anak dengan kebutuhan khusus. Sunardi beserta

rekan (2011) menyatakan bahwa dukungan kepada guru-guru diperlukan meskipun mereka sudah menerima pelatihan mengenai pengajaran di sekolah inklusi.

Penyiapan calon guru untuk dapat mendukung pendidikan inklusi sudah dilakukan di berbagai negara maju. Pengkajian mengenai model-model yang sudah dikembangkan saat ini dapat menjadi pertimbangan berbagai perguruan tinggi untuk menentukan langkah dan strategi untuk mengembangkan penyiapan calon guru yang mampu menangani keberagaman anak di sekolah inklusi. Oleh karena itu artikel ini akan membahas mengenai tiga model penyiapan guru untuk menyiapkan calon-calon guru agar mereka dapat mendukung pelaksanaan pendidikan inklusi.

B. Model Penyiapan Guru untuk Mendukung Pendidikan Inklusi

Tiga model pendidikan guru untuk mendukung pendidikan inklusif yang akan dibahas anatara lain: model terpisah, model integrasi, dan model kolaboratif. Model terpisah dan integrasi sudah banyak diterapkan di berbagai universitas di Amerika Serikat, sementara hanya sedikit dari yang menerapkan model kolaboratif (Harvey, Yssel, Bauserman, & Merbler, 2010; Voltz, 2003).

1. Model terpisah

Model ini banyak dijumpai di Indonesia dalam bentuk penambahan matakuliah pendidikan inklusi pada kurikulum pendidikan calon guru. Di berbagai LPTK, model ini banyak dijumpai dalam bentuk penambahan matakuliah Pendidikan Inklusi dengan bobot 2 SKS. Matakuliah ini merupakan pendahuluan yang memuat tentang pendidikan inklusi dan pengenalan mengenai berbagai kebutuhan belajar anak dengan kebutuhan khusus. Penambahan matakuliah ini dimaksudkan untuk meningkatkan pengetahuan calon guru untuk mengajar anak-anak berkebutuhan khusus. Powers (1992) menemukan bahwa model ini dapat meningkatkan sikap positif dan pengetahuan calon guru tentang inklusi. Namun demikian, penelitian sebelumnya menemukan bahwa penambahan satu matakuliah tidak cukup untuk mendukung kebutuhan kompetensi yang diperlukan dalam praktik mengajar, seperti keterampilan kolaborasi di antara para guru (Powers, 1992; Sharma, Simi, & Forlin, 2015) meskipun dijumpai perubahan sikap positif (Taylor & Ringlaben, 2012).

Model ini ditemukan paling banyak dijumpai di berbagai program penyiapan calon guru (Blanton & Pugach, 2007; Voltz, 2003) karena lebih mudah dari sisi teknis pelaksanaan. Namun demikian, kelemahan dari model ini dinyatakan oleh (B. G. Cook, 2002). Dia menyebutkan bahwa “many reformers feel that providing separate special education coursework reifies the disjointed nature of special and general education and advocate for merging the two teacher preparation programs” (p. 263). Pemberian materi dengan muatan pendidikan luar biasa yang disajikan terpisah menghilangkan keterkaitan antara pemberian layanan untuk keberagaman anak yang diberikan di kelas oleh guru. Dari sisi waktu dan keterbatasan jumlah SKS di pendidikan calon guru jenjang S-1, penambahan matakuliah ini menjadi salah satu alternatif awal untuk membekali calon guru mengenai siapa anak berkebutuhan khusus yang akan mereka tangani.

2. Model Integrasi

Pada model integrasi, materi pendidikan khusus diintegrasikan dalam matakuliah di kurikulum pendidikan calon guru (Pugach, Blanton, Correa, & Correa, 2011). Dalam model ini, materi pendidikan khusus disisipkan dalam matakuliah yang relevan. Contoh: materi pengelolaan perilaku dikaitkan dengan pengelolaan kelas, materi strategi pembelajaran untuk anak dengan kebutuhan khusus dikaitkan dengan materi pengajaran lima bidang studi (Matematika, Bahasa, IPA, IPS, PKn) sehingga ada pembahasan mengenai strategi pengajaran untuk siswa dengan hambatan kognitif pada pengajaran 5 bidang studi tersebut. Sejak 1980-an, di Amerika Serikat sudah model ini sudah diterapkan dengan mengundang dosen dari jurusan PLB untuk menjadi dosen tamu di perkuliahan umum (Pugach et al., 2011). Model ini bisa menjadi alternatif bila ada kendala dalam jumlah SKS yang terbatas sehingga tidak memungkinkan untuk menambah matakuliah baru untuk mendukung kompetensi guru (McKenzie, 2009).

Dibandingkan dengan model terpisah, penelitian sebelumnya menemukan bahwa mahasiswa dalam model integrasi mempunyai sikap yang lebih positif terhadap inklusi dalam model integrasi memiliki sikap yang lebih positif terhadap inklusi (Kim, 2011) dan lebih percaya diri untuk dapat mengajar siswa dengan kebutuhan khusus (Lombardi & Hunka, 2001), dan mampu melakukan adaptasi dalam asesmen pembelajaran (Brown, Welsh, Hill, & Cipko, 2008). Serupa dengan ini, Henning and Mitchell (2002) dengan latar belakang PLB dan ilmu sosial menggabungkan keilmuan mereka dalam mengajar calon guru TK. Mereka menemukan bahwa efikasi calon guru meningkat setelah mahasiswa diberikan kesempatan untuk mengeksplorasi pengetahuan dan pengalaman dengan individu berkebutuhan khusus, mengadaptasi pengajaran untuk anak berkebutuhan khusus, dan terlibat dalam pembahasan kurikulum bersama guru PLB dan guru TK dalam rapat bersama.

Beberapa kelemahan dari model integrasi telah ditemukan oleh B. G. Cook (2002) saat meneliti dampak dari model integrasi terhadap 181 calon guru. Mahasiswa dalam penelitian ini menyatakan memiliki sikap positif terhadap siswa dengan kebutuhan khusus, tetapi mereka tidak percaya diri dalam keterampilan mengajar mereka karena merasa kurang pengalaman mengenai teknik pengajaran yang efektif untuk anak-anak dengan kebutuhan khusus. B. G. Cook (2002) menyatakan bahwa calon guru merasa kurang percaya diri dalam keterampilan mengajar karena topik perkuliahan yang luas, seperti keragaman peserta didik, teknologi pendidikan, psikologi pendidikan, dan sejarah dan budaya sekolah Amerika meskipun sudah diintegrasikan dengan topik tambahan tentang pendidikan inklusi. Selain itu, pengalaman dosen yang terbatas tentang situasi nyata dalam sekolah inklusif saat mengajar juga dinyatakan turut berkontribusi dalam hasil penelitian ini. Hasil penelitian ini tidak dapat digeneralisasikan ke universitas lain karena konteks materi perkuliahan yang berbeda, pengalaman dosen dan mahasiswa yang berbeda. Akan tetapi, dukungan dari dosen Pendidikan Luar Biasa atau Pendidikan Khusus untuk bersama-sama dengan dosen lain untuk mengembangkan dan mengintegrasikan perkuliahan mengenai praktik pengajaran yang berhasil di sekolah inklusi diperlukan dalam model ini (Lombardi & Hunka, 2001). Dengan kata lain, pengajaran secara tim antara pendidikan luar biasa/pendidikan khusus dan dosen jurusan lain sangat disarankan. Beberapa matakuliah yang disarankan untuk diintegrasikan dengan materi ke-PLB-an antaralain: evaluasi pembelajaran, psikologi pendidikan dan teknologi pengajaran (Brown et al.,

2008) sehingga fokus perkuliahan akan ditekankan pada berbagai alternatif dalam penilaian dan bagaimana memodifikasi bahan dan strategi pembelajaran sebagai bagian dari pengajaran dalam pendidikan inklusif.

Model integrasi ini dapat menjadi solusi terbaik ketika penambahan matakuliah tidak mungkin dilakukan. Salah satu alasannya karena model ini terbukti berdasar penelitian terdahulu mampu secara signifikan meningkatkan sikap positif calon guru terhadap siswa dengan kebutuhan khusus dan efikasi diri mereka. Kurangnya ketrampilan mengajar anak berkebutuhan khusus yang belum memadai dari calon guru dalam model ini perlu penelitian lebih lanjut terutama untuk menggali faktor pengetahuan dan kemampuan dosen mengenai materi ke-PLB-an. Berdasarkan hal ini, maka kolaborasi antara dosen PLB/Pendidikan khusus dengan dosen dari berbagai keilmuan terutama di fakultas pendidikan menjadi alternatif solusi dalam model kolaboratif.

3. Model Kolaborasi

Model kolaborasi ditandai dengan kerjasama secara intensif antara dosen Pendidikan Luar Biasa/Pendidikan Khusus dengan dosen lainnya untuk mengembangkan materi perkuliahan, strategi penyampaian materi perkuliahan, dan target perkuliahan (Blanton & Pugach, 2007; Pugach & Blanton, 2009). Terdapat tiga jenis model kolaboratif dengan keragaman tingkat kerjasama: penggabungan matakuliah dan program ganda dengan minor ke-PLB-an. Program studi dengan minor ke-PLB-an dapat dijumpai di prodi PGSD Sanata Dharma dan prodi PGSD Universitas Muhammadiyah Malang. Dalam prodi-prodi tersebut mahasiswa dengan minor PLB mengambil lebih dari 10 SKS matakuliah dengan muatan ke-PLB-an. Sementara itu, penggabungan mata kuliah dirintis di prodi PGSD Universitas Negeri Yogyakarta melalui inisiatif beberapa dosen PLB dan PGSD. Model ini ingin menjawab kelemahan dari model integrasi dan terpisah karena keterbatasan mahasiswa PLB dan mahasiswa keguruan lainnya untuk berkolaborasi dalam perkuliahan maupun praktik lapangan di kedua model di atas.

Penelitian sebelumnya menemukan bahwa model kolaborasi ini mempunyai dampak positif terhadap calon guru dari sisi sikap positif, pengetahuan mengenai pendidikan inklusif, dan ketrampilan berkolaborasi (McHatton & McCray, 2007; Van Laarhoven, Munk, Lynch, Bosma, & Rouse, 2007). Van Laarhoven et al. (2007) meneliti dampak pada model kolaborasi dalam program ACCEPT (Achieving Creative and Collaborative Educational Preservice Teams) yang memadukan antara perkuliahan di jurusan PLB dengan matakuliah di jurusan lain. Dalam program ini beberapa perkuliahan diikuti oleh mahasiswa dari kedua jurusan bersama-sama. Matakuliah-matakuliah tersebut antarlain: asesmen perilaku fungsional, teknologi asistif, dan rancangan pembelajaran berbasis UDL/*universal design for learning*) yang dilanjutkan dengan praktik pengalaman lapangan untuk memberikan pengalaman langsung berkolaborasi antar mahasiswa dari kedua prodi. Uji coba dilakukan terhadap kelompok mahasiswa yang melakukan praktik lapangan secara berkolaborasi dengan mahasiswa PLB dan kelompok kontrol dilakukan terpisah. Hasil dari uji ini menunjukkan bahwa mahasiswa yang mengikuti program ACCEPT dengan pengalaman lapangan bersama dengan

mahasiswa jurusan PLB mempunyai pengetahuan dan ketrampilan yang lebih tinggi dalam hal pemilihan modifikasi pembelajaran, asesmen, dan teknologi asistif dibandingkan dengan kelompok lain tanpa praktik kolaboratif dengan mahasiswa PLB.

Meskipun beberapa studi menemukan dampak positif pada model kolaboratif program pendidikan guru, penerapan model kolaboratif mempunyai beberapa kendala sehingga jumlah perguruan tinggi yang menerapkan model ini masih terbatas (Van Laarhoven et al., 2007; Voltz, 2003). Penelitian sebelumnya menemukan beberapa kendala dalam penerapan model ini (McKenzie, 2009; Miller & Stayton, 2006) yaitu keterbatasan waktu, tidak adanya system penghargaan untuk melakukan kolaborasi, prosedur administrasi yang tidak mendukung, variasi pengetahuan dan sikap dosen yang bervariasi terkait pendidikan inklusi, kurangnya komitmen dan peran dari pemimpin lembaga, dan kurangnya kerja sama lintas dan antar jurusan. Harvey, Yssel, Bauserman, and Merbler, (2010) menegaskan bahwa harapan yang berbeda dari dosen-dosen di jurusan PLB maupun jurusan lain di fakultas ilmu pendidikan maupun keguruan lainnya untuk menerapkan model kolaboratif ini juga menjadi kendala. Untuk mengatasi hambatan ini terutama mengatasi masalah administrasi, diperlukan dukungan dari pihak eksternal (Weiss, Pellegrino, Regan, & Mann, 2015) dan koherensi kurikulum serta kolaborasi antar dosen (Pugach & Blanton, 2009). Program inovasi untuk mendukung kerjasama antar prodi di level fakultas maupun universitas dapat menjadi alternatif untuk memantik upaya setiap jurusan untuk memadukan keilmuan mereka dan berkolaborasi dalam memberikan perkuliahan kepada calon guru. Upaya kolaborasi antar dosen yang sudah dilakukan di UNY akan dikaji lebih mendalam pada paparan berikutnya sebagai embrio yang dapat dikembangkan di berbagai LPTK lainnya.

C. Penerapan Perkuliahan di Prodi Program Guru Sekolah Dasar Universitas Negeri Yogyakarta berbasis Model Kolaboratif

Penerapan perkuliahan berbasis model kolaboratif di PGSD FIP UNY dilakukan sejak tahun 2017 sampai dengan 2019. Dalam kurun waktu tiga tahun, diterapkan 3 model perkuliahan berbasis kolaboratif dengan mengacu panduan mengajar secara tim (Davis, 1995) yang terdiri dari perencanaan, integrasi materi, pelaksanaan perkuliahan, test, dan evaluasi yang dipadukan dengan panduan perencanaan perkuliahan kolaboratif (Pugach & Blanton, 2009). Penyiapan perkuliahan kolaboratif mencakup lima aspek, yaitu:

- a. Koherensi kurikulum. Bagaimana dan kapan materi diintegrasikan?
- b. Kolaborasi antar dosen. Bagaimana dosen akan bekerjasama? Apa peran masing-masing dosen?
- c. Kedalaman materi. Materi ke-PLB-an apa saja yang diperlukan untuk diintegrasikan?
- d. Asesmen belajar. Target luaran mahasiswa apa yang ditentukan? Bagaimana mengases target tersebut?
- e. Kerjasama dengan sekolah. Bentuk keterlibatan sekolah dan guru seperti apa yang diperlukan?

D. Pelaksanaan Perkuliahan Kolaboratif

Visualisasi dari proses perencanaan dan proses perkuliahan kolaboratif ini dapat dilihat dalam Tabel. 1 berikut ini.

Tabel 1. Proses perkuliahan kolaboratif di prodi PGSD FIP UNY

Perencanaan	Integrasi materi	Pengajaran	Tes [asesmen perkuliahan]	Evaluasi
<p>Mereviu silabus terdahulu [koherensi kurikulum]</p> <p>Identifikasi perkuliahan sebelumnya</p> <p>Menetapkan luaran kompetensi mahasiswa</p>	<p>Penambahan materi: UDL dan diversity learners [kedalaman materi]</p> <p>Mahasiswa sudah menempuh 2 SKS pendidikan inklusi</p> <p>Mahasiswa mampu membuat RPP untuk diverse learners berbasis UDL</p>	<p>Penugasan membaca modul sebelum perkuliahan</p> <p>Penjelasan dan kerja kelompok terkait kasus pembelajaran berbasis UDL di sekolah inklusi</p> <p>Simulasi oleh dosen PGSD</p> <p>Membuat RPP dengan feedback dan praktik langsung di SD inklusi secara berkelompok</p> <p>[kerjasama dengan sekolah]</p>	<p>Pre dan post test tentang efikasi mengajar anak</p> <p>berkebutuhan khusus</p> <p>Pertanyaan terbuka mengenai kepercayaan diri dalam mengajar di kelas inklusi (pre dan post)</p> <p>RPP dinilai oleh kedua dosen</p> <p>Observasi kelas</p>	<p>Refleksi dari pengajar</p> <p>Evaluasi dari mahasiswa secara random mengenai perkuliahan kolaborasi</p>
<p>Kesepakatan tentang peran masing-masing dosen</p> <p>[kolaborasi antar dosen]</p>	<p>Penyiapan materi UDL dan diverse learners oleh dosen PLB, feedback terhadap tugas mahasiswa dilakukan bersama</p>			

Dalam proses perencanaan, kedua dosen memutuskan koherensi kurikulum dengan mereviu silabus perkuliahan sebelumnya dan perkuliahan yang pernah ditempuh oleh mahasiswa. Hal ini ditujukan untuk membuat target kompetensi mahasiswa di akhir perkuliahan. Selain itu kesepakatan mengenai peran masing-masing peneliti juga ditentukan pada proses perencanaan. Dalam penerapan ini, dosen PLB menyiapkan modul dengan muatan materi PLB dan dosen PGSD mengajarkan materi di kelas.

Kedua dosen melakukan curah gagasan untuk menetapkan kedalaman materi yang akan disampaikan dalam perkuliahan untuk mendukung pengetahuan dan ketrampilan mengajar mahasiswa. Disepakati bahwa materi Keberagaman Peserta Didik dan *Universal Design for Learning* menjadi materi tambahan yang akan diberikan di perkuliahan Strategi Pembelajaran di SD. Kedua materi tersebut dipilih

meskipun semua mahasiswa sudah menempuh matakuliah pendidikan inklusi dengan bobot 2 sks. UDL sudah banyak diterapkan terutama untuk memberikan fleksibilitas dan membantu anak dengan kebutuhan khusus ringan guna menguasai materi dasar (S. Cook & Rao, 2018), meningkatkan keterlibatan di kelas (Katz, 2015). Penerapan UDL berdasarkan kebutuhan siswa dan penguasaan guru tentang teknologi mampu meningkatkan kemampuan siswa dengan kebutuhan khusus dalam membaca (Hall, Cohen, Vue, & Ganley, 2015). Hal ini menyiratkan bahwa untuk calon guru di sekolah inklusi perlu menguasai ketrampilan khusus untuk memilih berbagai strategi pengajaran, variasi dalam melakukan asesmen pengajaran, dan mampu memilih dan menggunakan teknologi untuk mendukung belajar siswa.

Pertimbangan yang dilakukan antara lain untuk mereviu kebutuhan belajar peserta didik dengan kebutuhan khusus dan mengkaitkan dengan materi UDL sehingga mahasiswa memiliki pemahaman yang lebih mendalam tentang keragaman dalam karakteristik peserta didik dan fleksibilitas pembelajaran yang diperlukan. Perkuliahan kolaboratif ini dimulai dengan pemaparan tentang tantangan di sekolah-sekolah inklusi yang dihadapi oleh guru-guru untuk mengundang pemikiran mahasiswa. Selanjutnya, pemaparan materi disampaikan dengan dukungan contoh-contoh untuk menjelaskan komponen UDL. Di akhir pemaparan materi, mahasiswa meninjau kembali pemikiran awal mereka untuk merespon hambatan yang dihadapi oleh guru-guru di sekolah inklusi.

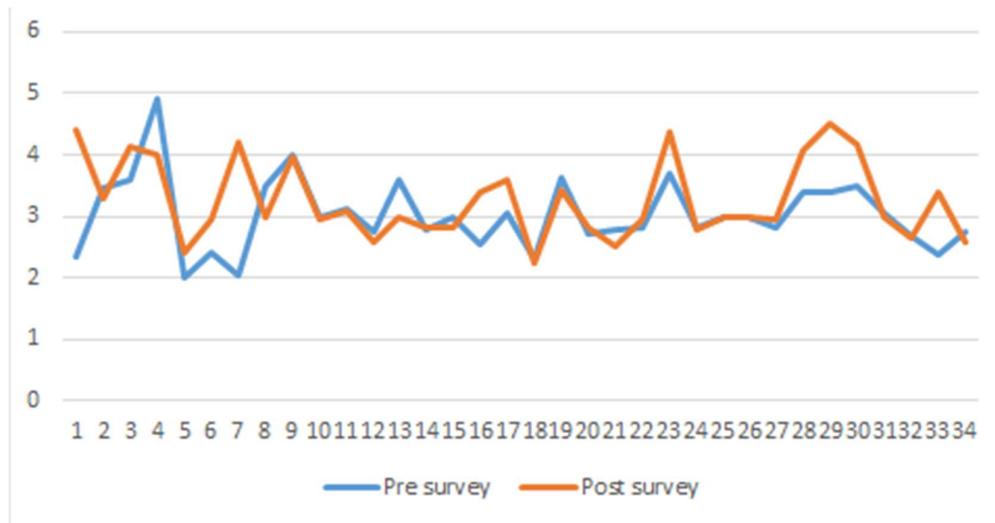
Kerjasama dengan sekolah dirancang secara terbatas dalam perkuliahan kolaboratif ini dalam aktivitas observasi pengajaran guru dan praktik penerapan RPP berbasis UDL di kelas. Minimnya ketersediaan guru di sekolah inklusi yang dapat menjadi role model bagi mahasiswa menjadikan mahasiswa tidak dapat melihat praktik pengajaran di sekolah inklusi yang dapat dicontoh. Dalam hasil observasi mahasiswa, mereka ditargetkan mampu mengidentifikasi praktik pengajaran yang tidak sesuai dengan prinsip UDL dan membuat perbaikan di RPP yang mereka rancang dan akan mereka praktikkan di kelas.

Perancangan tes dan evaluasi perkuliahan dimaksudkan untuk melihat proses dan luaran dari perkuliahan kolaboratif. Luaran yang ingin dicapai tidak hanya terkait dengan pengetahuan mengenai pembelajaran berbasis UDL yang dilihat dari RPP, namun juga efikasi diri mahasiswa PGSD setelah perkuliahan kolaboratif. Efikasi diri ini dilihat dari survey online yang diberikan sebelum dan setelah perkuliahan. Untuk melihat proses perkuliahan, instrument asesmen dan dua observer juga dipersiapkan untuk memantau perkuliahan, refleksi kedua dosen, dan evaluasi dari mahasiswa yang diinterview dirancang setelah nilai mereka keluar.

E. Tes dan Evaluasi Perkuliahan Kolaboratif

Capaian perkuliahan dilihat dari perubahan pengetahuan mengenai rancangan pembelajaran berbasis UDL yang dinilai dari RPP mahasiswa, perubahan efikasi diri yang dilihat dari hasil survey sebelum dan setelah perkuliahan, dan perubahan sikap berdasarkan pernyataan mahasiswa sebelum dan sesudah perkuliahan mengenai kepercayaan diri mereka dalam mengajar anak berkebutuhan khusus di kelas. Pemberian feedback dan penilaian RPP dilakukan oleh dosen PGSD dan PLB dengan rubrik yang disepakati bersama. Perubahan efikasi ditampilkan dalam bentuk diagram batang (lihat Grafik. 1) untuk melihat dinamika perubahan efikasi diri mahasiswa secara umum. Secara spesfik, dalam grafik ini juga akan terlihat

perubahan drastis pada mahasiswa tertentu yang menarik ditelusuri dalam respon mereka pada pertanyaan terbuka sebelum dan sesudah perkuliahan kolaboratif.



Grafik 1. Perubahan efikasi diri mahasiswa PGSD setelah mengikuti perkuliahan kolaboratif

Pada Grafik.1, terlihat beberapa perubahan yang ekstrim dan ketika dirunut dalam respon mereka pada pertanyaan terbuka, ada hal-hal menarik yang dapat dipergunakan untuk perbaikan perkuliahan berikutnya. Salah satu contohnya adalah kasus AD. AD adalah mahasiswa laki-laki yang tidak memiliki pengalaman berinteraksi dengan orang-orang dengan kebutuhan khusus sebelum perkuliahan. Dalam respon tertulis di pretest, AD menulis jika dia memiliki siswa dengan masalah belajar, dia akan merasa kesal dan kemudian selama posttest, dia menyatakan bahwa dia akan merasa sedikit tidak nyaman. Meskipun AD menyatakan bahwa dia masih merasa tidak nyaman, tetapi dalam posttest, dia menyatakan kesiapannya untuk mengajar siswa dengan kebutuhan khusus. AD selama praktik mengajar tidak merasakan secara langsung mengajar di kelas karena ia bertugas menjadi observer. Dari kasus AD, dapat dipelajari bahwa meskipun ia tidak pernah berinteraksi dengan individu berkebutuhan khusus, kepercayaan dirinya masih menunjukkan peningkatan. Oleh karena itu, skenario perkuliahan yang memberikan pengalaman langsung dengan individu kebutuhan khusus dapat diagendakan untuk perkuliahan ke depan dan pengalaman berhasil saat mengajar anak dengan kebutuhan khusus perlu dibuat skenario dengan lebih matang.

Penerapan perkuliahan model kolaboratif ini masih memerlukan penyempurnaan dari waktu ke waktu terutama dukungan dari sisi system perkuliahan. Dukungan dari replikasi model di LPTK lain sangat diperlukan untuk mencari pola model kolaboratif yang efektif untuk dapat diterapkan di Indonesia.

F. Penutup

Berbagai model perkuliahan (terpisah, integrasi, dan kolaborasi) untuk mencetak calon guru yang siap menjalani profesi di sekolah inklusi dapat menjadi bahan pertimbangan LPTK untuk menjawab tantangan kebutuhan profesi guru dari sisi kebijakan dan kondisi lapangan. Penelitian-penelitian yang dilakukan sinergis antar LPTK dapat dilakukan untuk mencari kesesuaian dalam mengadaptasikan model yang sesuai untuk diterapkan di daerah masing-masing dengan keberagaman yang ada di Indonesia.

Daftar Pustaka

- Brown, K. S., Welsh, L. A., Hill, K. H., & Cipko, J. P. (2008). The efficacy of embedding special education instruction in teacher preparation programs in the United States. *Teaching and Teacher Education*, 24(8), 2087–2094. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.02.013>
- Cook, B. G. (2002). Inclusive attitudes, strengths, and weaknesses of pre-service general educators enrolled in a curriculum infusion teacher preparation program. *Teacher Education and Special Education*, 25(3), 262–277. <https://doi.org/10.1177/088840640202500306>
- Cook, S., & Rao, K. (2018). Systematically applying UDL to effective practices for students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 41(3), 179–191. <https://doi.org/10.1177/0731948717749936>
- Davis, J. R. (1995). *Interdisciplinary courses and team teaching: New arrangements for learning*. Phoenix: American Council on Education and the Oryx Press.
- Hall, T. E., Cohen, N., Vue, G., & Ganley, P. (2015). Addressing learning disabilities with UDL and technology. *Learning Disability Quarterly*, 38(2), 72–83. <https://doi.org/10.1177/0731948714544375>
- Harvey, M. W., Yssel, N., Bauserman, A. D., & Merbler, J. B. (2010). Preservice teacher preparation for inclusion: An exploration of higher education teacher-training institutions. *Remedial and Special Education*, 31(1), 24–33. <https://doi.org/10.1177/0741932508324397>
- Henning, M. B., & Mitchell, L. C. (2002). Preparing for inclusion. *Child Study Journal*, 32(1), 19–30. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/619784037?accountid=14182%5Cnhttp://sfxh.ostedeu.exlibrisgroup.com/44SUS/?url_ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:journal&genre=article&sid=ProQ:ProQ%3Apsycinfo&atitle=Preparing+for+inclusion.&title=Child+Stu
- Katz, J. (2015). Implementing the three block model of Universal Design for Learning: Effects on teachers' self-efficacy, stress, and job satisfaction in inclusive classrooms K-12. *International Journal of Inclusive Education*, 19(1), 1–20.

<https://doi.org/10.1080/13603116.2014.881569>

- Kim, J. (2011). Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 355–377. <https://doi.org/10.1080/13603110903030097>
- Lombardi, T. P., & Hunka, N. J. (2001). Preparing general education teachers for inclusive classrooms: Assessing the process. *Teacher Education and Special Education*, 24(3), 183–197.
- McHatton, P. A., & McCray, E. D. (2007). Inclination toward inclusion: Perceptions of elementary and secondary education teacher candidates. *Action in Teacher Education*, 29(3), 25–32. <https://doi.org/10.1080/01626620.2007.10463457>
- McKenzie, R. G. (2009). A national survey of pre-service preparation for collaboration. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 32(4), 379–393. <https://doi.org/10.1177/0888406409346241>
- Miller, P. S., & Stayton, V. D. (2006). Interdisciplinary teaming in teacher preparation. *Teacher Education and Special Education*, 29(1), 56–68.
- Powers, P. J. (1992). The effect of special education coursework upon the preparation of preservice teachers. In *The Annual Meeting of the Northern Rocky Mountain Educational Research* (pp. 1–18). Nebraska.
- Pugach, M. C., & Blanton, L. P. (2009). A framework for conducting research on collaborative teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 575–582. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.007>
- Pugach, M. C., Blanton, L. P., Correa, V. I., & Correa, V. I. (2011). A historical perspective on the role of collaboration in teacher education reform: Making good on the promise of teaching all students. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 34(3), 183–200. <https://doi.org/10.1177/0888406411406141>
- Sharma, U., Simi, J., & Forlin, C. (2015). Preparedness of pre-service teachers for inclusive education in the Solomon Islands. *Australian Journal of Teacher Education Australian Journal of Teacher Education*, 40(5), 103–116. <https://doi.org/10.14221/ajte.2015v40n5.6>
- Sunardi, Yusuf, M., Gunarhadi, Priyono, Yeager, J. L., & Yeager, J. L. (2011). The implementation of inclusive education for students with special needs in Indonesia. *Excellence in Higher Education*, 2(1), 1–10. <https://doi.org/10.5195/EHE.2011.27>
- Tarnoto, N. (2016). Permasalahan-permasalahan yang dihadapi sekolah penyelenggara pendidikan inklusi pada tingkat SD. *Humanitas*, 13(1), 50–61. Retrieved from http://digilib.mercubuana.ac.id/manager/t!@file_artikel_abstrak/Isi_Artikel_626984286959.pdf
- Taylor, R. W., & Ringlaben, R. P. (2012). Impacting pre-service teachers' attitudes toward inclusion. *Higher Education Studies*, 2(3), 16–23.

<https://doi.org/10.5539/hes.v2n3p16>

- Van Laarhoven, T. R., Munk, D. D., Lynch, K., Bosma, J., & Rouse, J. (2007). A model for preparing special and general education preservice teachers for inclusive education. *Journal of Teacher Education*, 58(5), 440–455. <https://doi.org/10.1177/0022487107306803>
- Voltz, D. L. (2003). Collaborative infusion: An emerging approach to teacher preparation for inclusive education. *Action in Teacher Education*, 25(1), 5–13. <https://doi.org/10.1080/01626620.2003.10463287>
- Weiss, M. P., Pellegrino, A., Regan, K., & Mann, L. (2015). Beyond the blind date: Collaborative course development and co-teaching by teacher educator. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 38(2), 88–104. <https://doi.org/10.1177/0888406414548599>
- Yusuf, M. (2012). Kinerja kepala sekolah dan guru dalam mengimplementasikan pendidikan inklusif. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 18(4), 382–393. Retrieved from <http://jurnaldikbud.kemdikbud.go.id/index.php/jpnk/article/view/96/93>

Efektivitas Model Pembelajaran *Appreticehip* dalam Menyiapkan Kompetensi Lulusan Pendidikan Bidang Boga

Oleh:
Kokom Komariah
Universitas Negeri Yogyakarta
Email: kokom@uny.ac.id

Abstrak

Appreticehip merupakan model pembelajaran yang sudah sering digunakan, namun masih sedikit dikaji baik pada tataran teoritis maupun praksisnya. Tulisan ini mencoba memaparkan efektivitas pembelajaran apprenticeship melalui kajian teoritis dan praksisnya di bidang boga. Riset dilakukan melalui mix metode dengan menggunakan metode kualitatif dan kuantitatif, teknik pengumpulan data melalui observasi, angket dan *indepth interview*. Subjek penelitian adalah mahasiswa Program Studi Pendidikan Teknik Boga berjumlah 40 orang yang mengimplementasikan model pembelajaran Apprenticeship di industry hotel di DIY dan Jawa Tengah. Analisis Data disajikan secara deskriptif. Hasil menunjukkan bahwa pembelajaran apprenticeship dapat membekali mahasiswa sebagai calon guru bidang boga dalam aspek pengetahuan, sikap dan keterampilan pada aktivitas persiapan, pengolahan makanan dan penyajian makanan.

Kata kunci: Efektivitas, Model *apprenticeship*, Pengolahan makanan.

A. Latar Belakang

Abad 21 ditandai oleh liberalisasi perdagangan, memerlukan upaya sungguh-sungguh untuk meningkatkan kualitas sumber daya manusia yang siap menghadapi persaingan global. Selaras dengan kebijakan Departemen Pendidikan Nasional tentang relevansi pendidikan dengan kebutuhan pembangunan, maka proses pendidikan di perguruan tinggi harus memperhatikan lingkungan dan kebutuhan dunia kerja khususnya dunia usaha dan/ atau dunia industri.

Perubahan yang begitu cepat dan kompleks membawa dampak yang amat dalam terhadap proses pendidikan. Dampak perubahan ini menuntut adanya perubahan dalam pola dan strategi pengelolaan kelembagaan yang lebih sesuai dan tepat dalam penyelenggaraan pendidikan, sehingga dapat memberikan respon yang tepat terhadap berbagai tantangan yang ada.

Pendidikan nasional memiliki tugas menyiapkan generasi yang siap dan sukses mengarungi kehidupan setiap era. Masing-masing era biasanya memiliki karakteristik berbeda-beda, karena pertimbangan ilmu dan teknologi. (Parjono, 2019). Era peserta didik saat dalam jenjang pendidikan akan berbeda ketika mereka memasuki dunia kerja.

Pada masa mendatang dunia kerja secara selektif akan menjaring calon tenaga kerja yang benar-benar profesional pada bidangnya, karena dengan persaingan global akan semakin terbuka lebar kesempatan bagi tenaga kerja asing untuk menguasai dunia kerja di Indonesia. Oleh karena itu salah satu tantangan utama bagi lulusan perguruan tinggi adalah mempersiapkan diri sebaik-baiknya sebelum memasuki dunia kerja. Salah satu upaya peningkatan SDM khususnya dalam pendidikan tinggi adalah melalui penyiapan calon-calon pendidik yang professional yang merupakan aspek penting dalam memperbaiki kualitas pendidikan.

Tuntutan kualitas lulusan pendidikan dewasa ini mengarah pada penguasaan kompetensi baik akademik dan profesional. Oleh karena itu system pendidikan harus merespon berbagai tantangan ini, mulai dari kebijakan, perancangan kurikulum, system pembelajaran, penyiapan perangkat pembelajaran maupun tolok ukur keberhasilan.

Profesionalisme guru merupakan komponen vital yang dapat menjamin mutu pendidikan yang sesuai dengan tuntutan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Namun betapapun vitalnya keberadaan profesi ini nampaknya belum mampu ditangani secara tuntas, karena begitu kompleksnya masalah yang dihadapi dalam meningkatkan profesionalisme guru tersebut.

LPTK dalam hal ini Program Studi Pendidikan Teknik Boga sebagai bagian dari sistem pendidikan mempunyai peran dan fungsi menghasilkan lulusan yang berkualitas. Tuntutan dari pengguna lulusan mengharuskan Program Studi ini memiliki kompetensi yang sesuai dengan kebutuhan sekolah dan industri

Salah satu bidang kerja lulusan adalah sebagai guru pendidikan vokasi, atau pendidikan kejuruan. Pendidikan kejuruan adalah pendidikan menengah yang mempersiapkan peserta didik untuk memiliki pekerjaan dengan keahlian bekerja pada bidang tertentu. Sekolah kejuruan menekankan peserta didik agar dapat bekerja, baik secara mandiri ataupun mengisi lowongan pekerjaan yang ada di dunia usaha dan dunia industri. Pendidikan vokasional ini dapat mendorong pertumbuhan ekonomi sehingga dapat mensejahterakan masyarakat Indonesia.

Substansi pendidikan yang dipelajari di Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) pada dasarnya berupa kompetensi yang dinilai penting dan perlu bagi peserta didik dalam menjalani kehidupan, sesuai dengan jamannya. Susunan program SMK yang terdiri dari program normatif, adaptif dan produktif mengarah pada pembentukan manusia yang bermoral, berakhlak, berbudi pekerti, berpengetahuan, berketerampilan, berseni dan berperilaku sehat.

Khusus pada program produktif yang berfungsi membekali peserta didik agar memiliki kompetensi standar dan kemampuan produktif pada suatu pekerjaan, menuntut kualifikasi guru yang mempunyai kemampuan vocational dan pengalaman industri yang memadai. Guru akan mampu mengajar pada bidang produktif dengan baik, apabila dia mempunyai pengetahuan dan keterampilan yang baik, sehingga menjadi suatu keharusan bagi calon guru untuk mempunyai pengalaman industri.

Pengalaman industry sangat diperlukan oleh peserta didik, karena tidak semua kompetensi bisa dibangun, atau dilatihkan melalui pembelajaran di kampus. Melalui pengalaman industry peserta didik akan belajar banyak berbagai hal melalui interaksi langsung baik dengan alat, bahan, dan orang, sehingga dapat memberi diharapkan pengalaman industry ini akan memberi kebulatan kompetensi dari kekurangan pembelajaran di kampus. Di samping itu pengalaman industry akan dapat mengatasi salah satu kesenjangan yang ada bagi para guru dan calon guru yaitu kekurangan siapan mengantarkan anak didiknya memasuki dunia kerja.

Berdasarkan gambaran tersebut, tulisan ini ingin memaparkan efektifitas model pembelajaran *apprenticeship* yang dilakukan di industri bagi calon-calon guru kejuruan bidang boga, yang diharapkan mampu memberi kebulatan kompetensi dan meningkatkan relevansi dengan dunia kerja dan dunia industri.

B. Model Pembelajaran *Apprenticeship*

Apprenticeship atau istilah lama disebut magang merupakan bagian dari pelatihan kerja, biasanya dilakukan oleh mahasiswa tingkat akhir atau siswa SMK kelas 3 (PKL) sebagai salah satu syarat utama untuk menyelesaikan proses pendidikan. Sedangkan apabila magang dikenakan pada karyawan berupa

pelatihan kerja, biasanya diikuti oleh pekerja yang sudah menandatangani kontrak kerja dengan perusahaan dalam rangka untuk mengembangkan kompetensi kerja dan produktifitas karyawan.

Salah satu outcome yang diinginkan dari model apprenticeship adalah adalah kesiapan kerja, yang merupakan pengembangan dari pengetahuan dan *skills* yang didapatkan dalam bekerja. Hal ini sejalan dengan jiwa dari pendidikan kejuruan. Mengacu pada berbagai literatur (Wardiman, 1998, Slamet PH 2006, Sugiyono, 2008) fungsi pendidikan kejuruan adalah: (1) menyiapkan siswa menjadi manusia Indonesia seutuhnya yang mampu meningkatkan kualitas hidup, mampu mengembangkan dirinya, dan memiliki keahlian dan keberanian membuka peluang meningkatkan penghasilan, (2) menyiapkan siswa menjadi tenaga kerja produktif, (3) memenuhi keperluan tenaga kerja dunia usaha dan dunia industri, (4) menciptakan lapangan kerja bagi dirinya dan bagi orang lain, (5) merubah status siswa dari ketergantungan menjadi bangsa yang produktif, (6) menyiapkan siswa menguasai iptek, (7) mampu mengikuti, menguasai dan menyesuaikan diri dengan kemajuan iptek, (8) memiliki kemampuan dasar untuk dapat mengembangkan diri secara berkelanjutan.

Pengelolaan program apprenticeship sangat dimungkinkan untuk menjadi pembelajaran yang dilaksanakan di dunia kerja. Faktor yang mendukung berhasilnya pembelajaran ini adalah: 1) terlibatnya berbagai pihak dalam kegiatan pembelajaran; 2) untuk mencapai tujuannya selalu berhubungan dengan kegiatan pengelolaan, 3) pengelolaan sangat terkait dengan kegiatan membantu, melayani, mengarahkan atau mengatur semua kegiatan di dalam upaya mencapai tujuan pembelajaran.

Menurut Dessler (2015: 12) apprenticeship training merupakan proses pelatihan agar peserta menjadi tenaga kerja terampil melalui kombinasi pembelajaran di kelas dan pelatihan dalam jabatan (*on-the-job training*). Metode ini secara tradisional melibatkan peserta (*learner/apprentice*) belajar di bawah bimbingan seorang ahli dalam bidangnya. Apprenticeship adalah proses pembelajaran ketrampilan kerja yang memadukan on the job training dan pembelajaran pengetahuan teknis yang relevan di sekolah. Program ini memperbolehkan peserta didik belajar untuk memiliki pekerjaan, mendapatkan upah/gaji, dan dirancang mendapatkan pelatihan yang terstruktur pada pekerjaan yang telah dipilih. Pengelola dapat membantu atau menempatkan peserta didik pada tempat kerja yang cocok, di luar waktu belajar formal.

Teknis pelaksanaan pembelajaran dibagi menjadi dua tahap, yaitu tahap pertama pembelajaran dilakukan secara klasikal untuk semua peserta didik yang akan belajar, dan tahap kedua dilakukan dalam kelompok kecil atau dilakukan secara individu. Penempatan kelompok kecil ini bisa dilakukan di tempat kerja, sekolah atau laboratorium. Program *apprenticeships* diarahkan untuk mencapai beberapa hal yang mendasar yaitu: 1) kualifikasi kejuruan ; 2) ketrampilan-ketrampilan kunci yang tingkatannya tergantung pada rancangan individual; 3) elemen-elemen pilihan tertentu dalam pekerjaan khusus dan 4) sertifikat teknik yang digunakan untuk komponen tertentu. Semua peserta didik yang mengikuti program ini akan diberikan kualifikasi vokasi nasional yang relevan, ketrampilan kunci, dan sertifikat kompetensi yang relevan.

Tujuan program *apprenticeships* adalah memberikan kepada mahasiswa berupa kesempatan untuk: 1) mencapai bakat ketrampilan, pekerjaan berdasar pada kualifikasi. 2) belajar selama bekerja. 3) membangun pengetahuan dan ketrampilan dan 4) mencapai kualifikasi tertentu.

Program *apprenticeship* bisa berjalan dengan baik apabila dilaksanakan di bawah pengawasan dari instuktur yang bersertifikat. Pebelajar mendapatkan pengetahuan dan mengembangkan ketrampilan yang dikaitkan dengan rancangan

kerja pada pelatihan di tempat kerja, dan ketrampilan-ketrampilan yang dipelajari di pekerjaan dilengkapi dengan pelatihan teknis selama beberapa minggu.

Penerapan model apprenticeship bagi lembaga pendidikan yang sejak awal telah menetapkan kegiatan ini menjadi bagian dari kurikulum, nampaknya tidak akan menjadi masalah, namun bagi lembaga pendidikan yang telah tersusun kurikulum dimana praktek industri merupakan salah satu syarat yang harus ditempuh mahasiswa untuk lulus pendidikannya, tentu bisa menjadi masalah tersendiri.

Mengamati proses pembelajaran apprenticeship, secara khusus proses interaksi dengan instruktur akan terjadi melalui pendampingan. Keterlaksanaan pendampingan oleh instruktur. Hasil penelitian Komariah (2013) telah menunjukkan proses pendampingan antara trainee (mahasiswa) dengan *trainer* (supervisor industry) sebagai berikut :

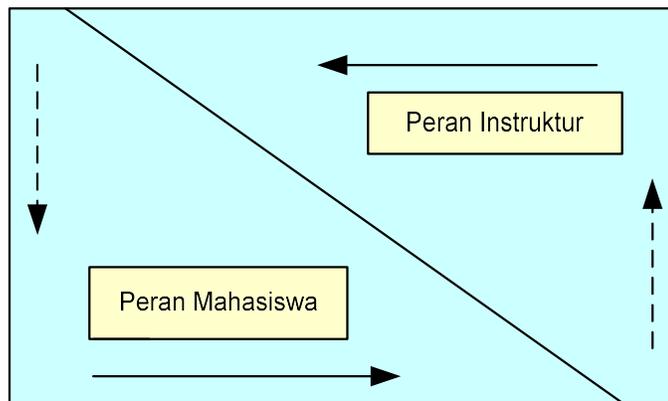
Tabel 1. Interaksi Mahasiswa dengan Instruktur

No	Mahasiswa	Interaksi	Instruktur
1.	Mengamati bagaimana instruktur/karyawan bekerja	←→	Memperlihatkan bagaimana caranya bekerja
2.	Memperhatikan poin-poin kunci keberhasilan dalam bekerja	←→	Menjelaskan poin-poin kunci keberhasilan dalam bekerja
3.	Mencoba melakukan sesuatu pekerjaan	←→	Mendorong mahasiswa untuk mencoba sesuatu pekerjaan
4.	Mencoba melakukan pekerjaan secara utuh	←→	Mendorong mahasiswa untuk mencoba sesuatu pekerjaan secara utuh
5.	Bekerja dengan bantuan	←→	Membantu mahasiswa apabila ada kesulitan dalam melaksanakan pekerjaan
6.	Bekerja dengan pengawasan	←→	Mengawasi mahasiswa dalam melakukannya
7.	Melakukan pekerjaan secara mandiri	←→	Memberi kesempatan kepada mahasiswa melakukannya sendiri

Berdasarkan tabel 1 di atas menunjukkan bahwa kegiatan mahasiswa diawali dengan melakukan pengamatan, memperhatikan point-poin kunci keberhasilan dalam bekerja, mencoba melakukan sesuatu pekerjaan, bekerja dengan bantuan, bekerja dengan pengawasan, sampai akhirnya mahasiswa bisa melakukan pekerjaan secara mandiri. Sebaliknya kegiatan instruktur diawali dengan memperlihatkan bagaimana caranya bekerja, menjelaskan poin-poin kunci keberhasilan dalam bekerja, mendorong mahasiswa untuk mencoba sesuatu pekerjaan, mendorong mahasiswa untuk mencoba sesuatu pekerjaan secara utuh, membantu mahasiswa apabila ada kesulitan dalam melaksanakan pekerjaan, mengawasi mahasiswa dalam melakukan pekerjaannya, memberi kesempatan kepada mahasiswa melakukannya sendiri.

Interaksi pada proses pendampingan yang dilakukan instruktur menunjukkan bahwa pada awalnya peran instruktur dalam bekerja sangat dominan sedangkan mahasiswa sangat kecil, namun sesuai interaksi yang terjadi berdasarkan tahapan yang tertera dalam tabel, peran mahasiswa dalam

melaksanakan pekerjaan semakin besar, dan instruktur semakin kecil. Peran tersebut selanjutnya dapat digambarkan sebagai berikut.



Gambar 1. Interaksi dan Pesan Instruktur dan Mahasiswa

Gambar tersebut merefleksikan bahwa proses pendampingan umumnya bertahap mulai dari instruktur sebagai model sampai pada akhirnya mahasiswa dapat dilepas bekerja sendiri. Berdasarkan informasi yang didapatkan dari masing-masing industri, berapa lamanya mahasiswa sampai bisa dilepas dalam pekerjaan rutin sangat bervariasi tergantung jenis dan tempat bekerja. Hal ini sesuai dengan prinsip *Zone Proximal Development* (ZPD) dari Vygotsky yang menunjukkan spektrum peran mahasiswa sebagai peserta didik dan instruktur sebagai pendidik dalam pembelajaran. ZPD adalah perbedaan antara apa yang dapat dilakukan oleh peserta didik dengan bantuan orang yang lebih ahli dan apa yang bisa dilakukan tanpa bantuan. Peserta didik akan mengikuti contoh secara bertahap untuk mengembangkan kemampuannya melakukan tugas-tugas tertentu tanpa bantuan.

C. Teori yang Mendasari Model *Apprenticeship*

Berkaitan dengan konstruksi teoritik terdapat beberapa teori yang mendasari digunakannya pendekatan *apprenticeship* yaitu :

1. Teori Belajar Kognitif

Teori ini berpandangan bahwa belajar merupakan suatu proses internal yang mencakup ingatan, retensi, pengolahan informasi, emosi dan aspek-aspek kejiwaan yang lainnya. Menurut Piaget tokoh dalam teori ini proses belajar terdiri dari tiga tahapan yakni asimilasi, akomodasi, dan equilibrasi. Proses asimilasi adalah proses penyatuan informasi baru ke dalam struktur kognitif yang sudah ada dalam benak mahasiswa. Proses akomodasi adalah penyesuaian struktur kognitif ke dalam situasi yang baru dan proses equilibrasi adalah penyesuaian berkesinambungan antara asimilasi dan akomodasi. Menurut teori ini proses belajar akan berjalan dengan baik dan kreatif jika dosen memberi kesempatan kepada mahasiswa untuk menemukan suatu aturan melalui contoh-contoh yang menggambarkan aturan yang menjadi sumbernya (Suciati, 2001:15).

Teori kognitif dapat diklasifikasi menjadi teori pemerolehan informasi dan teori konstruktivistik. Belajar adalah proses mengkonstruksi pengetahuan. Manusia dapat mengetahui sesuatu dengan menggunakan indranya, melalui interaksinya dengan objek dan lingkungannya (Budiningsih, 2008:57).

Menurut Fadjar Shadiq dan Nur Amini Mustajab, (2011:27) faktor yang mempengaruhi perkembangan kognitif berdasarkan teori Piaget dipengaruhi oleh empat hal berikut: (1) kematangan (maturation) otak dan sistem syarafnya. (2) pengalaman (experience) yang terdiri atas pengalaman fisik (physical experience), yaitu interaksi manusia dengan lingkungannya. dan pengalaman logika-matematis (logico-mathematical experience), yaitu kegiatan-kegiatan pikiran yang dilakukan manusia. (3) transmisi sosial (social transmission), yaitu interaksi dan kerjasama yang dilakukan oleh manusia dengan orang lain. (4) penyeimbangan (equilibration), suatu proses, sebagai akibat ditemuinya pengalaman (informasi) baru, dalam hal ini dicontohkan anak yang berbakat terhadap sesuatu bidang, namun karena ia tidak mendapat tantangan yang cukup, maka perkembangan kognitifnya akan terhambat.

Peserta didik membangun struktur kognitif yang mencakup: (1) *procedural knowledge* yaitu menjawab *how, techniques, skills, and abilities*; (2) *propositional knowledge*, yaitu *that, facts, concepts, proposition*; dan (3) sikap, nilai-nilai. Struktur kognitif yang terbangun membantu peserta didik untuk membuat keputusan apa yang perlu dilakukan, bagaimana melakukan, dan apa yang tidak boleh dikerjakan.

2. Teori Belajar Humanistik

Teori belajar humanistik memandang siswa memiliki potensi yang harus dikembangkan melalui pendidikan. Teori ini muncul pada pertengahan abad ke 20. Menurut Habermas tokoh dalam teori ini, ada 3 tipe belajar yaitu (1) *technical learning*, bagaimana mahasiswa berinteraksi dengan lingkungan alamnya secara benar; (2) *practical learning*, bagaimana seseorang dapat berinteraksi dengan lingkungan sosialnya, dengan orang-orang di sekitarnya; dan (3) *emancipatory learning*, menekankan upaya agar seseorang mencapai sesuatu pemahaman dan kesadaran yang tinggi akan terjadinya perubahan atau transformasi budaya dalam lingkungan sosialnya. Menurut teori ini interaksi dengan lingkungan merupakan proses belajar yang dapat membawa perubahan pada diri mahasiswa sebagai peserta didik.

Abraham Maslow dalam percaya bahwa manusia tergerak untuk memahami dan menerima dirinya. Teori yang populer sampai sekarang adalah teori tentang *Hierarchy of Needs*. Visualisasi gagasan Maslow tersebut berupa piramida sehingga sering disebut Piramida hirarki kebutuhan Maslow. Pembelajaran berfungsi menyediakan pengalaman yang berharga untuk membantu memperlancar perkembangan pribadi mahasiswa. Belajar difokuskan dengan arah yang jelas untuk membantu mengembangkan potensi peserta didik secara utuh dan optimal. Berdasarkan pendekatan ini motivasi memiliki nilai penting karena mendorong peserta didik untuk mencapai tujuan.

Demikian halnya dengan Carl Rogers adalah seorang psikolog humanistik yang menekankan perlunya sikap saling menghargai dan tanpa prasangka Menurut Rogers yang terpenting dalam proses pembelajaran adalah pentingnya guru memperhatikan prinsip pendidikan dan pembelajaran, yaitu: (1) menjadi manusia berarti memiliki kekuatan yang wajar untuk belajar, (2) siswa akan mempelajari hal-hal yang bermakna bagi dirinya, (3) pengorganisasian bahan pengajaran berarti mengorganisasikan bahan dan ide baru sebagai bagian yang bermakna bagi siswa, (4) belajar yang bermakna dalam masyarakat modern berarti belajar tentang proses (*lugtyasyonos3ip. diakses 22 Mei 2011*).

Penerapan teori humanisme dalam pembelajaran menekankan tugas guru sebagai fasilitator. Tugas-tugas tersebut meliputi: (1) penciptaan suasana awal, situasi kelompok dan pengalaman belajar; (2) membantu untuk memperoleh dan memperjelas tujuan-tujuan belajar, baik secara perorangan, kelompok

maupun yang bersifat kelembagaan dan umum; (3) mempercayai adanya keinginan dari masing-masing siswa untuk melaksanakan tujuan; (4) mengatur dan menyediakan sumber-sumber untuk belajar yang dapat dimanfaatkan para siswa; (4) menempatkan dirinya sendiri sebagai suatu sumber yang fleksibel untuk dapat dimanfaatkan oleh kelompok; (5) menanggapi hasil refleksi individu dan kelompok dengan cara yang sesuai ([http //edukasi.kompasiana.com/2011/10/24](http://edukasi.kompasiana.com/2011/10/24))

Berdasarkan pendapat tersebut peran guru dalam pembelajaran humanistik adalah menjadi fasilitator bagi para siswa, memberi motivasi, kesadaran mengenai makna belajar dalam kehidupan siswa, memfasilitasi pengalaman belajar kepada siswa dan mendampingi siswa untuk memperoleh tujuan pembelajaran.

Aplikasi teori humanistik pada peserta didik lebih menunjuk pada spirit selama proses pembelajaran. Mahasiswa berperan sebagai pelaku utama (*student center*) yang memaknai proses pengalaman belajarnya sendiri. Diharapkan siswa memahami potensi diri, mengembangkan potensi dirinya secara positif dan meminimalkan potensi diri yang bersifat negatif.

D. Metode Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif dengan menggunakan metode kualitatif dan kuantitatif. Penelitian ini memiliki 2 tahap pengumpulan data, tahap pertama dengan observasi terstruktur untuk mendapatkan gambaran tentang implementasi model apprenticeship di lapangan, dan kedua melalui angket dan indepth interview .

Subjek penelitian adalah mahasiswa Program Studi Pendidikan Teknik Boga yang mengimplementasikan model pembelajaran Apprenticeship di industry hotel di DIY dan Jawa Tengah. Analisis Data yang dikumpulkan dalam penelitian ini adalah data kuantitatif dan kualitatif

E. Hasil Penelitian dan Pembahasan

1. Respon mahasiswa terhadap Kegiatan Apprenticeship di Industri Hotel

Hasil penelitian menunjukkan respon mahasiswa setelah mengikuti kegiatan di industry hotel sebagai berikut:

Tabel 2. Respon Mahasiswa Setelah Kegiatan Magang Industri

No	Respon Mahasiswa	P	S	K
1.	Kecepatan kerja meningkat.			√
2.	Menghilangkan image negative, yang menyatakan aktivitas di hotel menyeramkan.		√	
3.	Bisa mendapatkan pengetahuan dan keterampilan yang bisa menjadi bekal masa depan.	√		
4.	Banyak ilmu yang belum dipelajari didapatkan di industri.	√		
5.	Meningkatkan pengetahuan dan keterampilan dari industri.	√		
6.	Semakin memahami dunia pekerjaan.		√	
7.	Lebih berani melakukan pekerjaan dalam bidang pengolahan makanan.		√	

8.	Banyak pengetahuan yang didapatkan tentang makanan mulai dari pemilihan bahan sampai penyajian.	√		
9.	Kepercayaan diri untuk memasak, mengolah makanan meningkat.		√	
10.	Mengasyikan, karena banyak pengalaman yang bisa dikembangkan.		√	
11.	Melatih bekerja dengan senang tanpa adanya paksaan.		√	
12.	Bisa mendapatkan pengetahuan dan keterampilan yang bisa menjadi bekal untuk masa depan.	√		
13.	Adanya kesadaran bahwa <i>performance</i> dan <i>skills</i> yang dipunyai masih kurang, sehingga perlu peningkatan.		√	

Berdasarkan respon tersebut, pembelajaran apprenticeship ternyata bukan hanya berdampak pada peningkatan skills mahasiswa saja dengan mampu bekerja lebih cepat dan efisien, dan yang terpenting meningkatnya aspek pengetahuan dan sikap positif terhadap pekerjaan.

2. Output yang diperoleh dalam bidang Boga (Persiapan, Pengolahan dan Penyajian Makanan).

a. Aktivitas Persiapan Pengolahan (*Mise en place*)

Kemampuan yang ditargetkan dalam proses pembelajaran di industri adalah melakukan *mise en place* secara benar. Aktivitas ini dikerjakan agar pekerjaan dapat berjalan dengan lancar sesuai dengan yang ditargetkan. Aktivitas yang ditugaskan meliputi mengamati dan mencoba melakukan jenis-jenis potongan daging, ayam, ikan, sayuran, bumbu dan bahan-bahan lain.

Mise en place menjadi tolok ukur keberhasilan seseorang dalam menyiapkan, mengatur bahan, alat dan tempat kerja. Tuntutan industri mengharuskan mereka memperlakukan bahan satu persatu yang akan diolah secara tepat, menempatkan bahan sesuai dengan urutan menjadi hal yang wajib dilaksanakan. Keterampilan mahasiswa dalam melaksanakan aspek *mise en place* meningkat, karena setiap hari mahasiswa dituntut untuk melaksanakan kegiatan ini berulang-ulang, sehingga mereka akan hafal bagaimana memperlakukan bahan, alat serta mengaturnya sehingga hasil yang diperoleh akan sesuai dengan yang diinginkan. Output yang diperoleh setelah mahasiswa melakukan aktivitas di industri adalah sebagai berikut:

Tabel 2. Output yang Dihasilkan dari Aktivitas Persiapan Pengolahan.

No	Output yang dihasilkan	Kemampuan		
		P	S	K
1.	Mempunyai pengalaman melaksanakan <i>mise en place</i> pada berbagai bahan yang ada di industri.	√	√	√
2.	Kecepatan kerja dalam melakukan <i>mise en place</i> semakin hari semakin cepat.	√	√	√
2.	Mempunyai keterampilan menggunakan alat secara profesional (pisau, <i>slicer</i> , wajan).	√	√	√
3.	Mempunyai keterampilan <i>mise en place</i> untuk macam-macam bahan.	√	√	√

4.	Mempunyai pengalaman melakukan <i>mise en place</i> peralatan.	√	√	√
5.	Mempunyai pengalaman <i>mise en place</i> tempat kerja.	√	√	√
6.	Dapat menerapkan manajemen <i>prepare</i> untuk olahan dalam jumlah banyak.	√	√	√
7.	Dapat menerapkan <i>Standar Operation Prosedur</i> dalam pengolahan hidangan.	√	√	√
8.	Menambah kemampuan bekerja efektif saat menangani bahan yang banyak.	√	√	√
9.	Dapat mengimplementasikan secara langsung <i>mise en place</i> untuk berbagai variasi menu.	√	√	√
10.	Timbulnya sikap ingin lebih baik lagi dalam bekerja.		√	√
11.	Mempunyai pengalaman cara penanganan bumbu-bumbu yang akan digunakan.	√	√	√
12.	Keterampilan kerja terbentuk .	√	√	√
13.	Sikap kerja yang professional sesuai dengan tuntutan industri terbentuk	√	√	√
Jumlah		12 (32%))	13 (34%))	13 (34%))

Ket: P= Pengetahuan, S= Sikap K= Keterampilan

Aktivitas keterampilan *mise en place* merupakan keterampilan yang kurang mendapat perhatian pada sebagian besar mahasiswa. Namun di industri hotel keterampilan ini menjadi keterampilan yang memberi ciri khas bahwa yang bersangkutan dapat melakukan pekerjaannya secara professional. Pengakuan mahasiswa bahwa mereka dapat melakukan *mise en place* bahan, tempat, alat dan sumberdaya manusia secara lebih baik setelah melaksanakan kegiatan di industri. Banyak ketentuan-ketentuan yang terstandar tidak boleh dilanggar, misalnya bagaimana posisi tangan saat teknik melakukan potongan pada bahan makanan, atau bagaimana sikap berdiri saat bekerja. Hal-hal seperti itu di industri boga yang lain sering kurang menjadi perhatian.

b. Aktivitas Melakukan Teknik Pengolahan

Pada dasarnya sebelum mahasiswa terjun ke industri secara teoritis dan praktis di kampus sudah mengenal berbagai teknik pengolahan makanan, baik teknik pengolahan dengan panas basah (*boilling, poaching, braising, steaming*) maupun teknik pengolahan panas kering (*fryng, roasting, baking, grilling*). Hal ini diakui oleh semua instruktur di industri yang menjadi tempat uji coba. Namun penerapannya pada berbagai masakan yang sesuai dengan standar industri dan target pasar tertentu masih membutuhkan adaptasi, melihat contoh, menirukan, latihan yang berulang-ulang sehingga kecepatan dan ketepatan kerja menyamai karyawan yang berada di industri. Output yang dirasakan mahasiswa dalam mengembangkan kemampuan teknik pengolahan makanan adalah:

Tabel 3. Output yang dihasilkan dalam Aspek Melakukan Teknik Pengolahan

No	Aspek yang dipelajari	Kemampuan		
		P	S	K
1.	Dapat melakukan teknik pengolahan makanan secara tepat, cepat dan benar.	√	√	√
2.	Dapat mendaur ulang hidangan “ Mongolia” (makanan yang disajikan mentah).	√	√	√
3.	Mempraktikan macam-macam teknik pengolahan makanan berdasarkan permintaan tamu.	√		√
4.	Menerapkan teknik pengolahan makanan sesuai dengan bahan makanan yang diolah.	√	√	√
5.	Dapat memproses teknik pengolahan makanan hidangan unggulan hotel.	√	√	√
6.	Bersikap hati-hati dan cermat dalam melakukan pengolahan makanan.		√	
7.	Meningkatkan sikap percaya diri untuk menjadi professional.		√	
8.	Menambah kemandirian dalam bekerja	√	√	√
9.	Melatih kualitas kerja	√	√	√
10.	Dapat mengimplementasikan resep sesuai dengan standar yang ditentukan (mis. standar kematangan hidangan <i>steak</i>)	√	√	√
11.	Menjelaskan karakteristik hal-hal baru, karena setiap masakan memiliki teknik memasak sendiri.	√	√	√
12.	Menjelaskan berbagai “tip” pengolahan masakan (mis. bagaimana tip memasak daging agar empuk)	√	√	√
13.	Berani mendemonstrasikan teknik memasak dihadapan tamu.	√	√	√
14.	Berani membuat keputusan mengganti bahan makanan untuk suatu teknik olahan tertentu.	√	√	√
15.	Menerapkan teknik mengolah makanan sesuai dengan prosedur yang baku dilakukan di industri.	√	√	√
16.	Mengkreasikan teknik pengolahan makanan tertentu sehingga menjadi hidangan yang menarik.	√	√	√
Jumlah		14 (32.5%)	15 (35%)	14 (32.5%)

Ket: P= Pengetahuan, S= Sikap K= Keterampilan

Berdasarkan data di atas mahasiswa bisa menerapkan teknik pengolahan hidangan sesuai dengan tuntutan resep yang ada di industri.

Teknik-teknik dasar pengolahan yang sudah dipahami umumnya diimplementasikan melalui alat dan jenis hidangan yang berbeda.

c. Aktivitas Penyajian dan Pemorsian

Salah satu yang menjadi indikator pengukuran keberhasilan adalah kemampuan melaksanakan pemorsian. Output kegiatan dari aktivitas melakukan pemorsian dapat diungkap melalui angket adalah sebagai berikut:

Tabel 4. Kemampuan yang Dipelajari dalam Bidang Pemorsian Hidangan

No	Aspek yang dipelajari	Kemampuan		
		P	S	K
1.	Melakukan penyajian sesuai dengan porsi dengan tepat.	√	√	√
2.	Dapat memberi garnish agar kelihatan menarik.	√		√
3.	Dapat menirukan cara penyajian sesuai dengan gambar yang tersedia.	√		√
4.	Dapat membuat garnis di piring secara mandiri.	√		√
6.	Menunjukkan sikap profesionalisme dalam bekerja..	√	√	√
7.	Dapat bekerja secara mandiri .	√	√	√
8.	Memprediksi jumlah porsi pada hidangan buffee.	√	√	√
Jumlah		8 (40%)	4 (20%)	8 (40%)

Ket: P= Pengetahuan, S= Sikap K= Keterampilan

Berdasarkan data di atas kemampuan melakukan pemorsian tidak hanya bagaimana menempatkan makanan di porsi, tetapi termasuk memprediksi jumlah porsi dengan standar yang pantas. Berdasarkan pengamatan langsung di lapangan banyak teknik penyajian di piring menerapkan seni "*fussion*" yang merupakan pengembangan teknik penyajian, sehingga agak keluar dari pakem-pakem teori yang diperoleh mahasiswa di lapangan. Namun demikian melalui latihan di industri wawasan dan kemampuan mahasiswa dalam melakukan pemorsian dan seni dalam menyajikan hidangan menjadi meningkat.

F. Simpulan

Appreticeship merupakan bagian dari pelatihan kerja, yang dilakukan untuk mengembangkan kompetensi kerja. Outcome yang diinginkan dari model appreticeship adalah adalah kesiapan kerja, yang merupakan pengembangan dari pengetahuan dan *skills* yang didapatkan dalam bekerja.

Teori belajar yang mendasari model appreticeship adalah: (1) teori belajar kognitif, yang berpandangan bahwa belajar merupakan suatu proses internal yang mencakup ingatan, retensi, pengolahan informasi, emosi dan aspek-aspek kejiwaan yang lainnya. (2) Teori belajar humanistik memandang siswa memiliki

potensi yang harus dikembangkan melalui pendidikan dengan tipe *technical learning, practical learning dan emancipatory learning*.

Hasil penelitian di industry hotel pada mahasiswa pendidikan Boga, menunjukkan bahwa secara praksis model apprenticeship direspon positif oleh mahasiswa, karena berdampak meningkatnya kecepatan kerja, menimbulkan kesadaran akan pekerjaan. Demikian juga secara khusus aktivitas apprenticeship pada bidang boga yang meliputi persiapan, pengolahan dan penyajian makanan memberi kontribusi pada aspek pengetahuan, sikap dan keterampilan.

Daftar Pustaka

-, (2002). *Work-based learning guide 2002*. USA : Developed in Cooperation with Iowa Association of Bussiness and Industry Foundation.
-(2005). *Integrating Work based Learning into higher education. A Guide to Good Practice*: Boston: University Vocational Award Council (UVAC)
-(2008). *Summary report for chefs and head cooks* . Diambil dari <http://online.onetcenter.org/link/summary>, pada tanggal 18 januari 2010.
-(2009). *Pedoman praktik industri mahasiswa Fakultas Teknik UNY*. Yogyakarta: FT UNY
- Agus Supriyanto (2014). *ejurnal.stie.atmabhakti.ac.id.vol 5, No 9, 2014*
- Asri Budiningsih, C. (2008). *Belajar dan pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Calhoun, CC & Finch AV. (1982). *Vocational education: concepts and operations*. California: Wads.
- Cunningham I, Dawes, G & Bennett, B. (2004). *The hand book of work based learning*. England: Gower Publishing Limited Worth Publishing Company.
- Dessler,G. (2015). *Human Reseource Management*. Thirteen Edition. Pearson: Florida International University.
- Komariah. (2013). *Pengembangan Model Pembelajaran pengolahan Makanan dalam Konteks Work-Based Learning di Industri Boga bagi Mahasiswa Program Diploma III*. Deisertasi. Yogyakarta : Universitas Negeri Yogyakarta.
- Komariah. (2019). *Analisis kemampuan Kerja Mahasiswa Boga Peserta Praktek Industri di negara Jepang Laporan penelitian* . Yogyakarta : tidak dipublikasikan
- Parjono. (2019). *Kajian Pendidikan Vokasional di Indonesia menghadapi Tantangan Industri 4.0: dari perspektif Filosofis. Pendidikan Vokasional Berbasis kemitraan Publik dan Industri*. Yogyakarta : UNY. Press
- Siti Maryatin .(2012). <http://maritayin.blogspot.com/2012/11/pemahaman-diri.html>, diakses tanggal 18 April 2015
- Slamet,PH. (2005). *Pengembangan kapasitas untuk mendukung desentralisasi pendidikan kejuruan*. Pidato Pengukuhan Guru Besar, tidak diterbitkan Universitas Negeri Yogyakarta.

- Sudira. (2018). *Metodologi Pembelajaran Vokasional Abad XXI. Inovasi, Tepri, dan Praksis*. Yogyakarta: UNY Press
- Sugiyono. (2003). *Profesionalisme manajemen pendidikan kejuruan di Indonesia*, Pidato Pengukuhan Guru Besar, tidak diterbitkan. Universitas Negeri Yogyakarta.
- Wardiman Djojonegoro. (1998). *Pengembangan sumberdaya manusia, melalui sekolah menengah kejuruan (SMK)*. Jakarta

Analisis Harapan Pembelajaran Mahasiswa Mata Kuliah Termoregulasi sebagai Perencanaan Pembelajaran

Oleh:
Daru Wahyuningsih
Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Sebelas Maret
Email: daruwahyuningsih@staff.uns.ac.id

Abstrak

Harapan pembelajaran mahasiswa sebuah mata kuliah merupakan tujuan yang hendak dicapai oleh mahasiswa tersebut. Harapan pembelajaran mahasiswa merupakan bagian dari perencanaan pembelajaran mahasiswa karena harapan tersebut akan menjadi pedoman mahasiswa dalam melaksanakan sebuah mata kuliah. Perencanaan pembelajaran mahasiswa merupakan bagian dari manajemen pembelajaran mahasiswa yang bertujuan mencapai tujuan pembelajaran mahasiswa secara efektif dan efisien. Analisa harapan pembelajaran mahasiswa mata kuliah Termoregulasi menunjukkan tingkat perencanaan mahasiswa sebagai peserta mata kuliah Termoregulasi. Penilaian perencanaan dilakukan berdasarkan empat indikator, yaitu ditulis sendiri, menyebutkan target keberhasilan, menyebutkan cara pencapaian target, dan menyebutkan keterangan waktu pencapaian target. Tingkat perencanaan mahasiswa terdiri dari empat kategori, yaitu tidak berencana, kurang berencana, berencana, dan sangat berencana. Berdasarkan olah data dapat disimpulkan bahwa terdapat 11,76% mahasiswa mata kuliah Termoregulasi kategori tidak berencana, 35,29% mahasiswa kategori kurang berencana, 11,76% mahasiswa kategori berencana, dan 41,18% mahasiswa kategori sangat berencana.

Kata kunci: harapan, rencana, pembelajaran, mahasiswa, Termoregulasi.

A. Pendahuluan

Perencanaan pembelajaran merupakan fungsi manajemen pertama dalam manajemen pembelajaran. Mensarikan dari Lynch & Smith (2005) dan Heryati & Muhsin (2014), manajemen pembelajaran adalah penggunaan sumber daya pembelajaran bahan, metode, dan mesin sesuai dengan fungsi manajemen perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengawasan untuk mencapai tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien. Dalam Terry (2013) disebutkan empat fungsi manajemen adalah *planning* (perencanaan), *organizing* (pengorganisasian), *actuating* (pelaksanaan), dan *controlling* (pengawasan).

Dalam Abdulkareem (1997) disebutkan bahwa perencanaan merupakan hal yang paling penting bagi pendidik demikian pula bagi peserta didik dalam pengelolaan pembelajarannya agar memperoleh hasil pembelajaran yang maksimal. Peserta didik dalam pengelolaan pembelajarannya akan berlaku sebagai manajer atas dirinya sendiri sehingga berlaku fungsi manajemen perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengawasan. Dalam fungsi manajemen perencanaan pembelajaran, mahasiswa menentukan tujuan pembelajarannya. Tujuan utama mahasiswa mengikuti pembelajaran sebuah mata kuliah adalah penguasaan materi kuliah yang tercantum dalam rencana pembelajaran semester

(RPS). Penguasaan materi oleh mahasiswa dinyatakan dalam nilai mata kuliah mahasiswa yang bersangkutan.

B. Metode Penelitian

Metode penelitian yang digunakan adalah metode penelitian survei. Dalam Mussa dan Nurfitri (1988) survei adalah pengamatan atau penyelidikan yang kritis untuk mendapatkan keterangan yang baik terhadap suatu persoalan tertentu di dalam daerah atau lokasi tertentu, atau suatu studi ekstensif yang dipolakan untuk memperoleh informasi-informasi yang dibutuhkan. Dalam Sukardi (2003) penelitian survei merupakan kegiatan penelitian yang memiliki tiga tujuan penting diantaranya: 1) mendeskripsikan keadaan alami yang hidup saat itu, 2) mengidentifikasi secara terukur keadaan sekarang untuk dibandingkan dan 3) menentukan hubungan sesuatu yang hidup di antara kejadian spesifik.

Data yang dianalisis adalah harapan mahasiswa yang disampaikan dalam laman <https://spada.uns.ac.id/course/view.php?id=1580> mata kuliah Termoregulasi, Program Studi Pendidikan IPA, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Sebelas Maret dari tanggal 5 September 2019 pukul 12.00 sampai dengan tanggal 12 September 2019 pukul 12.00.

Empat indikator mahasiswa dalam mengikuti kuliah yang akan digolongkan dalam tingkat berencana adalah 1) ditulis sendiri (tidak ada jawaban responden yang sama persis sebelumnya), 2) menyebutkan target keberhasilan, 3) menyebutkan cara pencapaian target, dan 4) menyebutkan keterangan waktu pencapaian target. Kriteria mahasiswa sangat berencana mengikuti mata kuliah adalah apabila keempat indikator tersebut tercantum dalam harapan mahasiswa. Kriteria mahasiswa berencana mengikuti mata kuliah adalah apabila terdapat indikator pertama, dan dua indikator lainnya. Kriteria mahasiswa kurang berencana mengikuti mata kuliah adalah apabila terdapat indikator pertama, dan satu indikator lainnya. Kriteria mahasiswa tidak berencana mengikuti mata kuliah adalah apabila mahasiswa tidak menuliskan harapannya sesuai dengan waktu yang telah ditentukan atau terdapat indikator kedua, ketiga, atau keempat tetapi tidak terdapat indikator pertama, atau dengan kata lain, harapan mahasiswa tersebut salin-tempel harapan mahasiswa yang menulis sebelumnya. Empat kriteria tersebut disajikan dalam tabel 1 berikut.

Tabel 1. Empat kriteria mahasiswa berencana

No	Indikator	Kode	Kriteria berencana			
			Sangat berencana	berencana	Agak berencana	Tidak berencana
1	Ditulis sendiri atau tidak ada jawaban responden yang sama persis sebelumnya atau salin-tempel (<i>copy-paste</i>)	A	1	1	1	0
2	Menyebutkan target keberhasilan	B	1	1	1	

3	Menyebutkan cara pencapaian target	C	1	1		
4	Menyebutkan keterangan waktu pencapaian target	D	1			

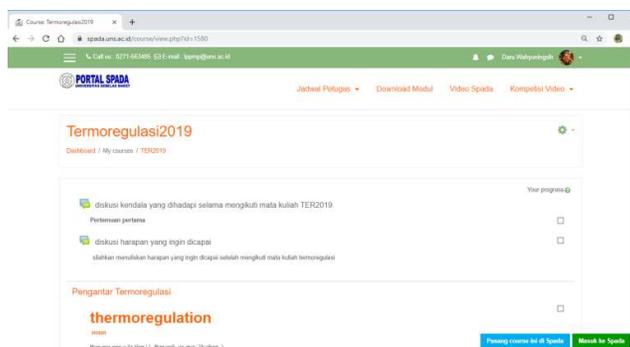
C. Pembahasan

Pembelajaran mata kuliah Termoregulasi, Program Studi Pendidikan IPA, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan diselenggarakan dengan mencampurkan antara pembelajaran tatap muka dengan pembelajaran berbantu *e-learning*. *E-learning* yang digunakan di Universitas Sebelas Maret (UNS) disebut dengan sistem pembelajaran daring (spada) dengan menggunakan perangkat lunak Moodle. Alamat spada UNS adalah <https://spada.uns.ac.id/> dan halaman muka laman tersebut ditampilkan dalam gambar 1 berikut.



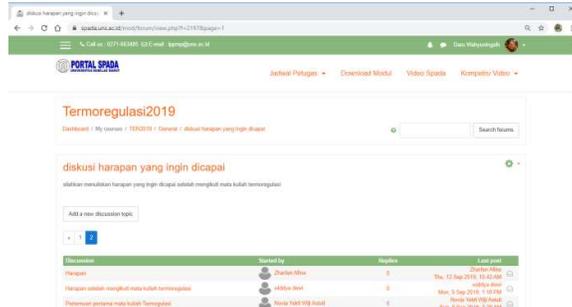
Gambar 1. Muka laman <https://spada.uns.ac.id/>.

Spada mata kuliah Termoregulasi dapat diakses di laman <https://spada.uns.ac.id/course/view.php?id=1580> dengan syarat dosen dan mahasiswa telah memiliki akun tunggal pengguna (*single-sign-on*). Laman muka mata kuliah Termoregulasi dalam spada UNS ditampilkan dalam gambar 2 berikut.

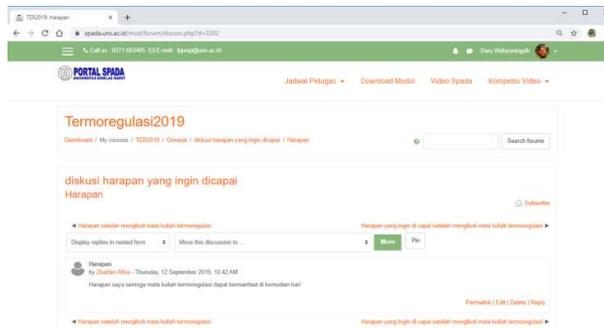


Gambar 2. Halaman muka spada UNS mata kuliah Termoregulasi

Data harapan mahasiswa terdapat dalam diskusi harapan yang ingin dicapai seperti yang ditampilkan dalam gambar 3 berikut dan di alamat <https://spada.uns.ac.id/mod/forum/view.php?f=2197&page=1>. Harapan masing-masing mahasiswa dapat diketahui dengan cara klik judul diskusi masing-masing mahasiswa. Gambar 4 berikut merupakan contoh laman diskusi seorang mahasiswa mata kuliah Termoregulasi.



Gambar 3. Laman diskusi mata kuliah Termoregulasi



Gambar 4. Contoh harapan mahasiswa mata kuliah Termoregulasi

Mata kuliah Termoregulasi diikuti oleh 34 mahasiswa. Pada pertemuan pertama kuliah, dosen memberikan penjelasan tentang materi Termoregulasi, pembelajaran campuran, laman spada, penilaian, dan kontrak kuliah. Dosen memberikan instruksi agar mahasiswa mengisi diskusi harapan mahasiswa setelah pertemuan pertama tersebut selesai sampai dengan pertemuan kedua mata kuliah Termoregulasi. Tabel 2 berikut merupakan sebagian rekapitulasi data.

Tabel 2. Contoh rekapitulasi data penelitian

Berdasarkan hasil penelitian dalam tabel 3 dengan pengolahan data seperti yang dicontohkan dalam tabel 2 tersebut di atas, diperoleh hasil bahwa terdapat 11,76% mahasiswa mata kuliah Termoregulasi kategori tidak berencana, 35,29% mahasiswa kategori kurang berencana, 11,76% mahasiswa kategori berencana, dan 41,18% mahasiswa kategori sangat berencana. Hasil tersebut dapat diartikan bahwa 52,94% mahasiswa peserta mata kuliah Termoregulasi telah merencanakan pembelajarannya.

No	Nama	Judul	Hari Tanggal Jam	Isi	Kriteria jawaban				Total	Simpulan
					A	B	C	D		
1	BR	Diskusi Harapan Pertemuan Pertama	Thursday, 12 September 2019, 12:50 PM	Semoga dosennya baik, mengerti Mahasiswa akan tugas, lebih fleksibel dalam mata kuliah, kuliahnya kalo tatap muka ganti-ganti kelas jangan di lantai 4 gedung D saja, bisa di lobby atau di lapangan gedung sebelah	0	0	0	0	0	Tidak berencana
2	SPD	Diskusi harapan pertemuan pertama	Thursday, 5 September 2019, 1:41 PM	Semoga pembelajaran selanjutnya semakin seru dan menarik serta bermanfaat untuk diri sendiri dan orang sekitar.	1	1	0	0	2	Kurang berencana
3	NMS	Harapan setelah mengikuti Mata Kuliah Termoregulasi	Friday, 6 September 2019, 7:40 AM	Semoga selama pembelajaran mata kuliah Termoregulasi menyenangkan dan membuat nyaman serta mudah dimengerti dan dipahami. Dan semoga setelah mengikuti mata kuliah Termoregulasi, dapat memahami pentingnya termoregulasi di kehidupan, dan bisa menerapkannya dikemudian hari.	1	1	1	0	3	Berencana
4	RY	Harapan terhadap mata kuliah termoregulasi	Friday, 6 September 2019, 7:47 AM	Saya berharap semoga dapat mengikuti mata kuliah termoregulasi selama 16 kali pertemuan dan tidak terdapat kendala. Saya juga berharap semoga saya dapat memahami materi dengan baik dan dapat bermanfaat terhadap proses selanjutnya baik untuk diri sendiri dan orang lain disekitar saya.	1	1	1	1	4	Sangat berencana

Tabel 3. Jumlah mahasiswa dengan kriteria berencana

Kriteria	Jumlah mahasiswa	Persentase (%)
Tidak berencana	4	11,76
Kurang berencana	12	35,29
Berencana	4	11,76
Sangat berencana	14	41,18
total	34	100,00

D. Simpulan

Berdasarkan olah data yang telah dilakukan, maka dapat disimpulkan bahwa 52,94% mahasiswa peserta mata kuliah Termoregulasi telah merencanakan pembelajarannya.

Daftar Pustaka

- Abdulkareem, A. Y. (1997). Teacher as manager. Diambil pada tanggal 1 April 2015, dari [http://www.unilorin.edu.ng/journals/education/ije/july1997/THE%20TEACHER %20 AS%20MANAGER.pdf](http://www.unilorin.edu.ng/journals/education/ije/july1997/THE%20TEACHER%20AS%20MANAGER.pdf).
- Heryati, Y. & Muhsin, M. (2014). *Manajemen sumber daya pendidikan*. Bandung: Penerbit CV Pustaka Setia.
- Lynch, D. & Smith, R. (2005). Teacher education for a new age. *The International Journal of Knowledge, Culture and Change Management* Vol. 5 Issue 7 pp. 131-140, 2005. Diambil pada tanggal 13 Maret 2015, dari https://www.researchgate.net/profile/David_Lynch9/publication/258028354_Teacher_Education_for_a_New_Age/links/00463526a5f41778e2000000/Teacher-Education-for-a-New-Age.pdf.
- Musa, M. & Nurfitri, T. (1988). *Metodologi Penelitian*. Fajar Agung. Jakarta.
- Singarimbun, M. & Effendi, S. (1989). *Metode Penelitian Survey*, PT. Pustaka LP3ES Indonesia, Jakarta.
- Sukardi. (2003). *Metodologi Penelitian Pendidikan Kompetensi dan Prakteknya*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Terry, George R. (2013). *Prinsip-prinsip manajemen*. Alih bahasa: J. Smith D.F.M. Jakarta: Penerbit Bumi Aksara.

Pengembangan Profesional Guru Ilmu Pengetahuan Alam

Oleh:

Yuni Pantiwati

Universitas Muhammadiyah Malang

Email: yuni_pantiwati@yahoo.co.id

Abstrak

Secara konseptual IPA terdiri dari Biologi, Kimia, dan Fisika bahkan juga Bumi-Antariksa. Namun pelaksanaan di lapangan IPA di SMP pada umumnya disampaikan secara terpisah menjadi mata pelajaran Fisika dan Biologi. Spesialisasi ilmu pengajarnya bukan IPA, oleh karena itu dapat diajarkan oleh guru tunggal atau team teaching. Perlu diupayakan berbagai alternatif yang dapat membantu guru IPA, sehingga pembelajaran IPA lebih berkualitas. Kenyataan yang ada pengembangan profesi masih dilakukan secara sporadik dan sentralistik.

Kata Kunci: profesional, guru IPA, team teaching, guru tunggal, IPA Terpadu, kompetensi guru, pembelajaran IPA.

A. Pendahuluan

Guru dikenal sebagai sebuah profesi yang terhormat, dihargai, bahkan panutan, sehingga ada ungkapan "*Guru digugu lan ditiru*", ini menunjukkan perilaku guru selalu jadi panutan bagi siswa dan semua orang. Ungkapan senada juga dapat dilihat pada tulisan berikut yang ditulis dalam bahasa Jepang: *She no on wa yama yori mo takai, umi yori mo fukai* (jasa guru adalah lebih tinggi dari gunung yang tertinggi, lebih dalam dari laut yang terdalam). Pernyataan ini menggambarkan betapa mulia jasa guru sehingga tidak dapat diukur, ibarat ukuran ketinggian dan kedalaman jasa guru masih melebihi tinggi gunung dan dalamnya lautan. Penghargaan diberikan setinggi-tingginya sehingga seakan-akan tidak ada pekerjaan lain yang lebih mulia dibanding pekerjaan sebagai guru.

Namun sanjungan ini menjadi runtuh manakala profesi guru dengan begitu mudah dipermainkan, tidak dihargai, dilihat sebelah mata bahkan profesi guru diragukan. Keadaan ini lebih memprihatinkan apabila kita mengkaji suatu pernyataan sebagai berikut: *Those who can not think and do, teach!* (seorang yang tidak berpikir dan berbuat, maka lebih baik memilih pekerjaan mengajar). Pernyataan ini sungguh mengingatkan para guru untuk introspeksi diri bagaimanakah profesi guru sebenarnya, benarkah yang digambarkan ungkapan tersebut benar adanya. Jika benar, sungguh profesi guru dipertanyakan. Bahkan Ainur Rofiq Dawam dalam Nurdin (2004) menyatakan bahwa guru profesional di Indonesia masih ada di awang-awang belum membumi. Dalam tulisan Ruang Guru dengan judul "Fakta Kualitas Guru di Indonesia yang Perlu Anda Ketahui" oleh Aisyah Maura, Jun 22, 2018 terdapat empat penyebab umum yang menyebabkan rendahnya kualitas guru, di antaranya: 1) Ketidaksesuaian disiplin ilmu dengan bidang ajar, 2) Kualifikasi guru yang belum setara sarjana, 3) Program Peningkatan Keprofesionalan Berkelanjutan (PKB) guru yang rendah, 4) Rekrutmen guru yang tidak efektif.

B. Profesi Keguruan

Profesionalitas rupanya bukan hanya digunakan untuk pekerjaan yang telah diakui sebagai suatu profesi, melainkan pada hampir setiap pekerjaan. Orang awam

sering menyebut profesional jika cara kerjanya baik, cekatan, dan hasilnya memuaskan. Menurut Sikun Pribadi dalam Parsono (1990:11-20) profesi pada hakekatnya adalah suatu pernyataan atau janji terbuka, bahwa seseorang akan mengabdikan dirinya kepada suatu jabatan atau pekerjaan dalam arti biasa, karena orang tersebut merasa membutuhkan untuk jabatan atau pekerjaan itu. Menurut AliMudlofir (2012:5) “profesionalitas adalah suatu sebutan terhadap kualitas sikap para anggota suatu profesi terhadap profesinya serta derajat pengetahuan dan keahlian yang mereka miliki untuk dapat melakukan tugas-tugasnya

Kata profesional dalam pendidikan profesional menunjuk pada pendidikan keahlian khusus, sedangkan profesional dalam pengertian yang lebih luas, bukan hanya ketrampilan melainkan meliputi dimensi keilmuan, sosial, etik/moral, dan nilai-nilai kemanusiaan dari suatu pekerjaan. Menurut Dedi Supriadi (1998:100) profesi kependidikan dan/atau keguruan disebut sebagai profesi yang sedang tumbuh (*emerging profession*), tingkat kematangannya belum sampai pada yang telah dicapai oleh profesi-profesi tua (*old professions*). Oleh karena itu tidak mengherankan bila ada yang menyebut keguruan sebagai suatu profesi, ada juga yang menganggapnya bukan merupakan profesi, bahkan ada yang mengambil jalan tengah dengan menyebut mengajar sebagai “*semi-profesional*”.

Seorang yang profesional mempunyai kemampuan secara akademik sesuai dengan bidangnya, pengabdian secara penuh, bertanggung jawab pada dirinya, masyarakat dan profesi, serta tahu mengapa, bagaimana dan untuk apa ia bekerja. Kata profesionalisme tidak hanya digunakan untuk pekerjaan yang telah diakui sebagai suatu profesi, melainkan pada hampir setiap pekerjaan. Dalam bahasa awam, segala pekerjaan (*vocation*) kemudian disebut sebagai profesi. Oleh karena itu untuk mengkaji lebih jauh tentang profesi, sebaiknya perlu diketahui ciri-ciri profesi. Dedi Supriadi (1998:96) membagi ciri-ciri profesi sebagai berikut: 1) Pekerjaan itu mempunyai fungsi dan signifikansi sosial karena diperlukan mengabdikan kepada masyarakat. Di pihak lain, pengakuan masyarakat merupakan syarat mutlak bagi suatu profesi jauh lebih penting dari pengakuan pemerintah, 2) Profesi menuntut ketrampilan tertentu yang diperoleh melalui pendidikan dan latihan dalam waktu “lama” dan intensif serta dilakukan di lembaga tertentu yang secara sosial dapat dipertanggungjawabkan, 3) Profesi didukung oleh suatu disiplin ilmu (*a systematic body of knowledge*), bukan sekedar serpihan atau hanya *common sense*, 4) Ada kode etik yang menjadi pedoman perilaku anggotanya beserta sanksi yang jelas dan tegas terhadap pelanggar kode etik yang dilakukan oleh organisasi profesi, 5) Sebagai konsekuensi dari layanan yang diberikan kepada masyarakat, maka anggota profesi secara perorangan ataupun kelompok memperoleh imbalan finansial atau materiil.

Tuntutan akan profesionalisme guru masih dibicarakan hingga sekarang, baik di Indonesia maupun di negara yang sudah maju, seperti Amerika Serikat. Dalam jurnal *Educational Leadership* edisi Maret 1993, untuk menjadi profesional seorang guru dituntut untuk memiliki lima hal, yaitu: (1) mempunyai komitmen pada siswa dan proses belajarnya; (2) menguasai secara mendalam bahan/mata pelajaran yang diajarkannya serta cara mengajarkannya kepada siswa; (3) bertanggung jawab memantau hasil belajar siswa melalui berbagai teknik evaluasi; (4) mampu berpikir sistematis tentang apa yang dilakukannya dan belajar dari pengalamannya; (5) seyogianya merupakan bagian dari masyarakat belajar dalam lingkungan profesinya. Lebih lanjut Agus (2005) menyatakan dimensi kompetensi pembentuk profesionalisme guru terdiri dari: (1) memahami kurikulum (ideal, formal, instruksional, operasional); (2) menguasai bidang studi (bidang ajar) dan berbagai komponen pembelajaran; (3) memahami perkembangan Iptek (dinyatakan dalam bentuk sertifikasi Profesi).

Berdasarkan berbagai pendapat tentang profesi guru menunjukkan bahwa guru merupakan suatu profesi karena telah memenuhi persyaratan sebagai profesi. Hanya saja kalau masih ada yang menganggap guru adalah semi profesi, hal ini disebabkan ada beberapa kelemahan posisi guru yang dapat mengurangi makna guru sebagai profesi. Oleh karena itu guru perlu meningkatkan profesinya agar status profesinya diakui masyarakat secara mantap tidak lagi ada keragu-raguan.

C. Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Alam di Sekolah

Pendidikan sains sedang mengalami reformasi besar-besaran terutama sebagai akibat dan terjadinya perubahan di masyarakat. Ada tiga sasaran dalam pembelajaran sains, yaitu agar siswa: (1) memperoleh pengetahuan sains, (2) mempelajari proses atau metodologi sains, dan (3) memahami penerapan sains, khususnya hubungan antara sains dan masyarakat dan STS (Bybee dalam Gabel, D.L. (Ed). 1994). Dengan demikian siswa harus memiliki sejumlah pengetahuan yang merupakan produk sains, kemudian harus memiliki pengalaman dan memahami metode-metode sains serta mampu memahami bagaimana sains berpengaruh terhadap segala segi kehidupan manusia di dunia.

Bybee dalam Gabel (1994) menyatakan bahwa sasaran dari pengajaran sains yang juga ditetapkan sebagai sasaran dari kurikulum sains adalah (1) pengembangan personal, yang meliputi apresiasi estetika, pengembangan intelektual, dan kesadaran karir, (2) efisiensi dan efektifitas sosial, (3) pengembangan sains itu sendiri, yang meliputi antara lain transfer sains dari satu generasi ke generasi berikutnya, dan (4) keamanan nasional.

Siswa SLTP berada pada masa transisi dari tahap operasional konkret menuju tahap operasional formal. Pada tahap operasional konkret anak sudah mampu menjalankan operasi-operasi perhitungan aljabar sederhana. Sedikit demi sedikit anak mulai mampu mengembangkan abstraksi atau imajinsinya. Pada masa ini siswa SLTP mulai dapat dilatih untuk berpikir hipotesis, proporsional, evaluatif, analisis, sintesis, dan logis serta mulai mampu memahami konsep-konsep abstrak.

Kajian Sains untuk SMP jika ditinjau dari dimensi obyek, tingkat organisasi objek dan tema/persoalannya aspek fisis, kimia, dan biologi akan banyak sekali kajiannya. Oleh karena itu, agar siswa SMP dapat mengenal kebulatan Sains sebagai ilmu, maka seluruh tema/persoalan Sains pada berbagai jenis objek dan tingkat organisasinya dapat dijadikan bahan kajian, sepanjang tetap dalam kerangka pengenalan. Jadi Sains sebagai mata pelajaran hendaknya diajarkan secara utuh atau terpadu, tidak dipisah-pisahkan antara biologi, fisika kimia, dan bumi antariksa. Selain tidak jelasnya keutuhan konsep Sains sebagai ilmu (karena aspek Sains, teknologi dan masyarakat tidak terlingkupi), juga berat bagi siswa SMP karena konsep Sains menjadi kumpulan dari konsep-konsep biologi ditambah dengan fisika kimia dan bumi antariksa. Hal ini mengingat tingkat berpikir sebagian besar siswa SMP masih dalam taraf peralihan/transisi dari fase kongkrit ke fase operasi formal. Hanya sebagian kecil siswa SMP yang sudah dapat benar-benar pada tataran operasi formal, karena fase formal mulai dicapai oleh anak pada usia 14 tahun. Menurut Piaget (Carin dan Sund, 1989), perkembangan mental mereka berada dalam masa transisi dari fase kongkrit ke fase formal, yakni fase perkembangan mental yang memungkinkan dilatih untuk mulai berpikir abstrak.

Agar pengajaran IPA mengembangkan sikap ilmiah (*scientific attitude*), sikap ingin tahu (*curiosity*), kebiasaan mencari bukti sebelum menerima pernyataan

(*respect for evidence*), luwes dan terbuka dengan gagasan ilmiah (*flexibility*), kebiasaan bertanya secara kritis (*critical reflection*), peka terhadap makhluk hidup dan lingkungan sekitar (*sensitivity to living things and environment*), (Herlen, 1985 dalam Sholahudin, 2005).

D. Pembelajaran Sains Terpadu

Pengertian terpadu adalah suatu proses pembelajaran dengan melibatkan/mengkaitkan berbagai bidang studi. Pembelajaran terpadu diharapkan dapat memberikan pengalaman belajar yang bermakna kepada peserta didik dengan melalui pengalaman langsung menghubungkan dengan konsep yang lain yang sudah diperoleh dan dipahami sebelumnya. Pembelajaran ini merupakan pendekatan pembelajaran yang memperhatikan dan menyesuaikan dengan tingkat perkembangan anak.

Menurut Prabowo (1984), IPA terpadu adalah IPA yang menuntut adanya beberapa pendekatan yaitu proses, konsep dan lingkungan dan ada hubungannya dengan kehidupan manusia sehari-hari. Trianto (2011: 136-137) menyatakan pada hakikatnya IPA dibangun atas dasar produk ilmiah, proses ilmiah, dan sikap ilmiah. Selanjutnya menurut UNESCO mengemukakan bahwa IPA terpadu terdiri dari berbagai pendekatan dengan konsep-konsep dan prinsip IPA disajikan secara terpadu sehingga tampak adanya kesatuan pemikiran ilmiah yang fundamental. Sedangkan salah satu ciri IPA terpadu yakni adanya keterpaduan antara dua disiplin ilmu atau lebih dalam satu pokok bahasan tanpa memberikan batas-batas nyata dari disiplin ilmunya.

Pada dasarnya pengajaran terpadu dimaksudkan sebagai kegiatan mengajar dengan memadukan materi beberapa mata pelajaran dalam satu tema. Dengan demikian, paling tidak pelaksanaan kegiatan belajar mengajar cara ini dapat dilakukan dengan dua cara. Cara pertama, materi beberapa mata pelajaran disajikan dalam tiap pertemuan sedangkan cara yang kedua, tiap kali pertemuan hanya menyajikan satu jenis mata pelajaran. Pada cara kedua ini keterpaduannya diikat dengan satu tema pemersatu.

Pengajaran terpadu dengan cara pertama menuntut kreativitas guru dan sistem persekolahan yang memiliki otoritas yang tinggi untuk membuat keputusan sendiri berkaitan dengan perencanaan dan pelaksanaan gagasan inovatif seperti pengajaran terpadu yang memungkinkan terjadinya perubahan jadwal, perubahan target program semester/program kelas. Pengajaran terpadu dengan cara kedua memberi peluang sistem persekolahan yang masih bersifat sentralistik, dimana sekolah banyak mengikuti kebijakan yang ditentukan dari pengambil keputusan di luar sekolah seperti penjadwalan dan target kurikulum (Sukandi, 2003).

Keterpaduan sains dalam hal ini pada pengertian kedua, yaitu suatu pengelolaan kegiatan belajar mengajar yang direncanakan dengan membuat keterpaduan materi mata pelajaran dalam satu tema. Bentuk keterpaduan ini dapat diartikan sebagai pemberdayaan materi mata pelajaran satu pada waktu menyajikan materi mata pelajaran lain yang diikat oleh suatu tema. Dengan cara ini pemahaman konsep selalu diperkuat karena ada sinergi pemahaman antar konsep yang dikemas dalam tema.

Prinsip dasar pembelajaran terpadu, yaitu: 1) pengajaran terpadu memiliki satu tema yang aktual, dekat dengan dunia siswa dan ada dalam kehidupan sehari-hari.

Tema ini menjadi alat pemersatu materi yang beragam dari beberapa mata pelajaran; 2) Pengajaran terpadu perlu memilih materi beberapa mata pelajaran yang mungkin dan saling terkait. Dengan demikian, materi-materi yang dipilih dapat mengungkapkan tema secara bermakna. Mungkin terjadi, ada materi pengayaan horizontal dalam bentuk contoh aplikasi yang tidak termuat dalam GBPP. Tapi perlu diingat semua mengacu pada tujuan pembelajaran; 3) Pengajaran terpadu tidak boleh bertentangan dengan tujuan kurikulum yang berlaku tetapi sebaliknya pengajaran terpadu harus mendukung pencapaian tujuan utuh kegiatan pembelajaran yang termuat dalam kurikulum; 4) Materi pembelajaran yang dapat dipadukan dalam satu tema selalu mempertimbangkan karakteristik siswa, seperti minat, kemampuan, kebutuhan, dan pengetahuan awal; 5) Materi pelajaran yang dipadukan tidak perlu dipaksakan. Artinya, materi yang tidak mungkin dipadukan tidak usah dipadukan.

Perlunya Pembelajaran Terpadu, yaitu: 1) dunia anak adalah dunia nyata. Tingkat perkembangan mental anak selalu dimulai dengan tahap berpikir nyata; 2) Proses pemahaman anak terhadap suatu konsep dalam suatu peristiwa/obyek sangat bergantung pada pengetahuan yang sudah dimiliki anak sebelumnya; 3) Pembelajaran akan lebih bermakna kalau pelajaran yang sudah dipelajari/dipahami siswa dapat dimanfaatkan untuk mempelajari materi berikutnya; 4) Pengajaran terpadu memberi peluang siswa untuk mengembangkan tiga ranah sasaran pendidikan secara bersamaan; 5) Guru dapat lebih menghemat waktu dalam menyusun persiapan mengajar.

Kajian sains untuk SMP jika ditinjau dari dimensi obyek, tingkat organisasi obyek, dan temalpersoalannya aspek fisis, kimia, dan biologi akan banyak sekali jenis kajiannya. Agar siswa SMP dapat mengenal kebulatan sains sebagai ilmu, maka hendaknya diajarkan secara utuh atau terpadu. Mengingat siswa SMP masih pada taraf perubahan/transisi dari fase konkrit ke fase operasi formal dan mempertimbangkan tingkat pengetahuan siswa sebelumnya maka IPA terpadu di SMP terutama di kelas I masih dalam taraf sederhana. Walaupun demikian siswa dapat dilatih untuk memahami konsep sains dengan mengkaitkan dari berbagai bidang studi.

E. Implikasi Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Alam Terpadu

Pembelajaran IPA Terpadu merupakan gabungan antara berbagai bidang kajian IPA, yaitu fisika, kimia, dan biologi, maka dalam pelaksanaannya tidak lagi terpisah-pisah melainkan menjadi satu kesatuan. Hal ini memberikan implikasi terhadap guru yang mengajar di kelas. Implikasi konsepsi pengajaran dan pembelajaran sains yang harus dimiliki guru, yaitu : (1) guru perlu menentukan tujuan untuk membantu siswa dalam memahami sains, (2) guru perlu diberi akses pengetahuan topik khusus yang sekarang tidak tersedia untuk siswa, (3) banyak guru memerlukan kesempatan pengembangan profesi untuk mendukung perubahan dalam konsepnya tentang pengajaran dan pembelajaran sains, (4) sekolah harus mengenali dan menghargai pengajaran untuk tujuan pemahaman mayoritas siswa, (5) kita harus mengubah asumsi bahwa seorang guru menjadi seorang profesional (Rowe, 1990).

Di sekolah pada umumnya guru-guru yang tersedia terdiri atas guru-guru disiplin ilmu seperti fisika, kimia, dan biologi. Guru dengan latar belakang tersebut tentunya sulit untuk beradaptasi ke dalam pengintegrasian bidang kajian IPA,

karena mereka yang memiliki latar belakang fisika tidak memiliki kemampuan yang optimal pada Kimia dan Biologi, begitu pula sebaliknya. Di samping itu, pembelajaran IPA juga menimbulkan konsekuensi terhadap berkurangnya beban jam pelajaran yang diemban guru-guru yang tercakup ke dalam bidang kajian IPA, sementara ketentuan yang berkaitan dengan kewajiban atas beban jam mengajar untuk setiap guru masih tetap.

Untuk itu, dalam pembelajaran IPA terpadu dapat dilakukan dengan dua cara, yakni: (a) *team teaching*, dan (b) guru tunggal. Hal tersebut disesuaikan dengan keadaan guru dan kebijakan sekolah masing-masing.

1. Team Teaching

Pembelajaran terpadu dalam hal ini diajarkan dengan cara team; satu topik pembelajaran dilakukan oleh lebih dari seorang guru. Setiap guru memiliki tugas masing-masing sesuai dengan keahlian dan kesepakatan. Kelebihan sistem ini antara lain adalah: (1) pencapaian KD pada setiap topik efektif karena dalam tim terdiri atas beberapa yang ahli dalam ilmu-ilmu sosial, (2) pengalaman dan pemahaman peserta didik lebih kaya daripada dilakukan oleh seorang guru karena dalam satu tim dapat mengungkapkan berbagai konsep dan pengalaman, dan (3) peserta didik akan lebih cepat memahami karena diskusi akan berjalan dengan narasumber dari berbagai disiplin ilmu.

Kelemahan dari sistem ini antara lain adalah jika tidak ada koordinasi, maka setiap guru dalam tim akan saling mengandalkan sehingga pencapaian KD tidak akan terpenuhi. Selanjutnya, jika kurang persiapan, penampilan di kelas akan tersendat-sendat karena skenario tidak berjalan dengan semestinya, sehingga para guru tidak tahu apa yang akan dilakukan di dalam kelas. Untuk itu maka diperlukan beberapa langkah seperti berikut:

- a. Dilakukan penelaahan untuk memastikan berapa KD dan SK yang harus dicapai dalam satu topik pembelajaran. Hal ini berkaitan dengan berapa guru bidang studi IPA yang dapat dilibatkan dalam pembelajaran pada topik tersebut.
- b. Setiap guru bertanggung jawab atas tercapainya KD yang termasuk dalam SK yang ia mampu, seperti misalnya SK-1 oleh guru dengan latar belakang biologi, SK-2 oleh guru dengan latar belakang fisika, dan seterusnya.
- c. Disusun skenario pembelajaran dengan melibatkan semua guru yang termasuk ke dalam topik yang bersangkutan, sehingga setiap anggota memahami apa yang harus dikerjakan dalam pembelajaran tersebut.
- d. Sebaiknya dilakukan simulasi terlebih dahulu jika pembelajaran dengan sistem ini merupakan hal yang baru, sehingga tidak terjadi kecanggungan di dalam kelas.
- e. Evaluasi dan remedial menjadi tanggung jawab masing-masing guru sesuai dengan Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar, sehingga akumulasi nilai gabungan dari setiap Kompetensi Dasar dan Standar Kompetensi menjadi nilai mata pelajaran IPA.

2. Guru Tunggal

Pembelajaran IPA dengan seorang guru merupakan hal yang ideal dilakukan. Hal ini disebabkan: (1) IPA merupakan satu mata pelajaran, (2) guru dapat merancang skenario pembelajaran sesuai dengan topik yang ia kembangkan tanpa konsolidasi terlebih dahulu dengan guru yang lain, dan (3)

oleh karena tanggung jawab dipikul oleh seorang diri, maka potensi untuk saling mengandalkan tidak akan muncul.

Namun demikian, terdapat beberapa kelemahan dalam pembelajaran IPA terpadu yang dilakukan oleh guru tunggal, yakni: (1) oleh karena mata pelajaran IPA terpadu merupakan hal yang baru, sedangkan guru yang tersedia merupakan guru bidang studi sehingga sangat sulit untuk melakukan penggabungan terhadap berbagai bidang studi tersebut, (2) seorang guru bidang studi fisika tidak menguasai secara mendalam tentang kimia dan biologi sehingga dalam pembelajaran IPA terpadu akan didominasi oleh bidang studi biologi, serta (3) jika skenario pembelajaran tidak menggunakan metode yang inovatif maka pencapaian Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar tidak akan tercapai karena akan menjadi sebuah narasi yang kering tanpa makna.

Untuk tercapainya pembelajaran IPA Terpadu yang dilakukan oleh guru tunggal tersebut, maka dapat dilakukan beberapa hal sebagai berikut.

- a. Guru-guru yang tercakup ke dalam mata pelajaran IPA diberikan pelatihan bidang-bidang studi di luar bidang keahliannya, seperti guru bidang studi Fisika diberikan pelatihan tentang bidang studi Kimia dan Biologi.
- b. Koordinasi antarbidang studi yang tercakup dalam mata pelajaran IPA tetap dilakukan, untuk mereviu apakah skenario yang disusun sudah dapat memenuhi persyaratan yang berkaitan dengan bidang studi di luar yang ia mampu.
- c. Disusun skenario dengan metode pembelajaran yang inovatif dan memunculkan nalar para peserta didik sehingga guru tidak terjebak ke dalam pemaparan yang parsial bidang studi.
- d. Persiapan pembelajaran disusun dengan matang sesuai dengan target pencapaian Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar sesuai dengan topik yang dihasilkan dari pemetaan yang telah dilakukan.

Pembelajaran terpadu oleh guru tunggal dapat memperkecil masalah pelaksanaannya yang menyangkut jadwal pelajaran. Secara teknis, pengaturannya dapat dilakukan sejak awal semester atau awal tahun pelajaran. Hal yang perlu dihindarkan adalah pembahasan materi yang tidak seimbang karena wawasan pengetahuan tentang materi pelajaran yang lain kurang memadai. Hal utama yang harus dilakukan guru adalah memahami model pembelajaran terpadu secara konseptual maupun praktikal.

F. Kompetensi Guru Ilmu Pengetahuan Alam

Standardisasi kompetensi guru adalah suatu ukuran yang ditetapkan bagi seorang guru dalam menguasai seperangkat kemampuan agar berkelayakan menduduki salah satu jabatan fungsional guru, sesuai bidang tugas dan jenjang pendidikannya. Standardisasi kompetensi guru diperoleh dari uji kompetensi yang bertujuan untuk memformulasikan peta kemampuan guru secara nasional, memformulasikan peta kebutuhan dan peningkatan mutu guru, dan menumbuhkan kreativitas guru yang bermutu, inovatif, terampil, mandiri, dan bertanggung jawab.

Dua unsur penting yang harus dimiliki seorang guru agar punya nilai standarisasi kompetensi yang baik adalah unsur potensi kepribadian (*interpersonal* dan *intrapersonal*) dan unsur penguasaan kompetensi yang mencakup kompetensi proses belajar mengajar dan kompetensi penguasaan pengetahuan. Kompetensi proses belajar mengajar meliputi kemampuan guru dalam merencanakan, melaksanakan, mengevaluasi, sekaligus kemampuan untuk menyusun program perbaikan dan pengayaan pembelajaran. Kompetensi penguasaan pengetahuan adalah kemampuan guru dalam penguasaan pengetahuan dalam hal pemahaman wawasan pendidikan, pengembangan diri dan profesi, pengembangan potensi peserta didik, dan penguasaan materi pembelajaran.

Kompetensi Guru terdiri dari kompetensi paedagogik kompetensi social, kompetensi kepribadian, dan kompetensi akademik. Kompetensi akademik mata pelajaran IPA pada SMP/MTs yaitu kompetensi dari aspek menguasai materi, struktur, konsep, dan pola pikir keilmuan yang mendukung mata pelajaran IPA terpadu. Secara rinci kompetensi tersebut terdiri dari: 1) Memahami konsep-konsep, hukum-hukum, dan teori-teori IPA serta penerapannya secara fleksibel; 2) Memahami proses berpikir IPA dalam mempelajari proses dan gejala alam; 3) Menggunakan bahasa simbolik dalam mendeskripsikan proses dan gejala alam; 4) Memahami hubungan antar berbagai cabang IPA, dan hubungan IPA dengan matematika dan teknologi; 5) Bernalar secara kualitatif maupun kuantitatif tentang proses dan hukum alam sederhana; 6) Menerapkan konsep, hukum, dan teori IPA untuk menjelaskan berbagai fenomena alam; 7) Menjelaskan penerapan hukum-hukum IPA dalam teknologi terutama yang dapat ditemukan dalam kehidupan sehari-hari; 8) Memahami lingkup dan kedalaman IPA sekolah; 9) Kreatif dan inovatif dalam penerapan dan pengembangan IPA; 10) Menguasai prinsip-prinsip dan teori-teori pengelolaan dan keselamatan kerja/belajar di laboratorium IPA sekolah; 11) Menggunakan alat-alat ukur, alat peraga, alat hitung, dan piranti lunak komputer untuk meningkatkan pembelajaran IPA di kelas, laboratorium; 12) Merancang eksperimen IPA untuk keperluan pembelajaran atau penelitian; 13) Melaksanakan eksperimen IPA dengan cara yang benar; 14) Memahami sejarah perkembangan IPA dan pikiran-pikiran yang mendasari perkembangan tersebut.

G. Profesional Guru Sains

Guru dituntut menyegarkan informasinya tentang perubahan-perubahan dalam disiplin ilmunya, dalam hal-hal tertentu guru juga harus memahami bidang ilmu baru. Kemampuan profesional guru harus didasarkan pada pengetahuan dan pemahaman terhadap peserta didik, pemahaman dan kemampuan menerapkan keterampilan dasar mengajar, pengetahuan dan kemampuan untuk memotivasi peserta didik, pengetahuan dan kemampuan untuk menerapkan teori belajar, pemahaman terhadap kurikulum dan kemampuan mengidentifikasi ide dasar kurikulum.

Bidang sains secara umum dalam kurikulum tampaknya mengalami penyederhanaan *performance*. Oleh karena itu dalam mengimplementasikan pembelajaran sains para guru sains di sekolah seyogianya tidak lagi berpegang pada paradigma pendidikan lama yang sekuler, tetapi harus mulai memahami dan menerapkan konsep-konsep pendidikan yang menjunjung tinggi keutuhan manusia. Bidang sains sesungguhnya sangat potensial dan strategis untuk menumbuhkan *life skill*. Hal ini dapat dilakukan apabila para guru sains memahami sains secara

holistik. Sains tidak pernah mengajukan pertanyaan apa (*what*), yang dicari adalah cara bagaimana sesuatu terjadi (*how*) yang dapat diamati, dilihat, dan didengar. Pertanyaan sains adalah sebab apa (*why*), pelajaran sains tidak hanya berhenti untuk menjawab apa dan bagaimana, namun harus sampai pada kemampuan untuk menjawab mengapa. Oleh karena itu pengajar sains dituntut orang yang berkualitas dan mampu mengajar sains secara benar.

Permasalahannya adalah, seluruh atau sebagian besar pengajar yang ada saat ini adalah hasil produk lembaga pendidikan keguruan seperti SPG, PGSD, IKIP, atau yang masuk ke FMIPA dan Akta IV yang tidak pernah bersentuhan dengan kurikulum yang mengajarkan bagaimana cara mengajar sains yang benar. Disinilah titik rawan yang harus diperhatikan, sebab "sains" hanya dapat diajarkan oleh seorang saintis yang tahu benar tentang sains (Kwartolo, 2002). Masalah timbul karena banyak diantara mereka yang kesarjanaannya diperoleh pada bidang keilmuan yang kurang relevan dengan bidang studi atau mata pelajaran yang mereka ajarkan disekolahnya.

Secara konseptual sains atau IPA merupakan mata pelajaran yang terdiri dari materi Biologi, Kimia, dan Fisika bahkan ada juga materi bumi-antariksa. Mata pelajaran ini sangat menarik mengingat sains sebagai mata pelajaran IPA mengkaji satu konsep dari berbagai kajian bidang studi. Hal ini telah diuraikan dalam pedoman pelaksanaan kurikulum mata pelajaran sains SLTP. Namun pelaksanaan di lapangan sains pada umumnya disampaikan secara terpisah menjadi mata pelajaran Fisika dan Biologi.

Berdasarkan hasil penelitian (Pantiwati, 2006) telah menemukan 2 model pembelajaran sains di SMP, kedua model tersebut yaitu: 1) Model pembelajaran sains dengan satu guru, model ini terdiri dari 3 tipe. Tipe A: mata pelajaran fisika dan biologi dipelajari silih berganti setiap semester, Tipe B: materi fisika dan biologi diajarkan oleh satu guru dan kedua materi tersebut ada dalam satu diktat tetapi konsep materi tidak dipadukan, Tipe C: mata pelajaran sains (terdiri dari materi fisika dan biologi) diajarkan oleh satu guru dalam satu semester; 2) Model pembelajaran sains dengan dua guru, materi fisika dan biologi masing-masing diajarkan oleh guru fisika dan guru biologi. Selain itu juga ditemukan 61,54% guru mengajar tidak sesuai dengan latar pendidikan dan 38,46% sudah sesuai. Dengan demikian masih cukup banyak guru sains yang secara akademik belum memenuhi syarat sesuai spesifikasi keilmuannya, oleh karena itu hal ini perlu dipikirkan pemecahannya.

H. Penyiapan Sumber Daya Manusia

Dalam rangka memberdayakan guru sebagai pengajar dan pendidik tentu dengan implikasi bagaimana persyaratannya, seperti perekrutan, pembinaan, penghargaan, kesejahteraan, dan insentif lain. Guru yang profesional dalam tugasnya adalah guru yang kinerjanya dilandasi secara benar, mempunyai pengetahuan dan kemahiran mengelola interaksi pembelajaran, penguasaan bahan ajar (kurikulum) dan kelihaihan/keahlian dalam mengukur proses dan hasil belajar, mahir mengelola interaksi pembelajaran inklusif. Jadi memberdayakan guru-guru melalui peningkatan profesionalitas mengajar dan mendidik merupakan upaya yang dilakukan melalui proses pelatihan, meningkatkan kemahiran pengelolaan kelas sedikit demi sedikit, penguasaan kurikulum dan evaluasinya.

Berkenaan dengan kondisi Sumber Daya Manusia, guru menjadi tumpuan harapan dalam pengembangan dan peningkatan kualitas pendidikan. Menurut Kuntadi (2004) guru sebagai sumber daya manusia yang berkualitas, selain beberapa kompetensi yang harus dimiliki, dituntut pula melek angka (*numerate*), melek ilmu (*science literacy*), melek budaya (*cultur literacy*) serta memiliki

kecerdasan spiritual (*spiritual intelligence*), kecerdasan emosi (*emosional intelligence*) dan kecerdasan intelektual (*intellectual intelligence*) yang baik.

Dengan adanya persyaratan profesionalisme guru, maka perlu adanya paradigma baru untuk melahirkan profil guru Indonesia yang profesional. Dimensi lain dari pola pembinaan profesi guru adalah (1) hubungan erat antara perguruan tinggi dengan pembinaan sekolah, (2) meningkatkan bentuk rekrutmen calon guru, (3) program penataran yang dikaitkan dengan praktik lapangan, (4) meningkatkan mutu pendidikan calon pendidik, (5) pelaksanaan supervisi, (6) peningkatan mutu manajemen pendidikan berdasarkan *Total quality Manajement* (TQM), (7) melibatkan peran serta masyarakat berdasarkan konsep *linc and match*, (8) pemberdayaan buku teks dan alat-alat penunjang pendidikan, (9) pengakuan masyarakat terhadap profesi guru, (10) perlunya pengukuhan program Akta mengajar melalui perundang-undangan, (11) kompetensi profesional yang positif dengan pemberian kesejahteraan yang layak.

Beberapa temuan tentang rendahnya profesional guru menunjukkan citra guru masih rendah yang menyebabkan pekerjaan sebagai guru bukan merupakan pilihan utama sehingga yang berkeinginan menjadi guru justru bukan putra terbaik bangsa. Kondisi ini didukung oleh rendahnya kesejahteraan guru, sehingga guru tidak mampu memfokuskan perhatian pada tugas-tugasnya karena harus mencari sumber tambahan penghasilan. Oleh karena itu upaya untuk memberdayakan guru harus mencakup dua aspek, yaitu aspek yang terkait dengan kemampuan dan aspek kesejahteraan guru. Sudah sewajarnya suatu profesi akan mendapatkan imbalan sesuai dengan profesinya, demikian juga apabila meninjau kembali kriteria guru yang berkualitas, salah satunya adalah menerima imbalan yang sesuai atas hasil kerjanya (*Profesional rent*).

Pengembangan profesionalisme guru menjadi perhatian secara global, karena guru memiliki tugas dan peran bukan hanya memberikan informasi ilmu pengetahuan dan teknologi, melainkan membentuk sikap dan jiwa yang kompeten. Oleh sebab itu untuk mewujudkan guru yang profesional seperti diuraikan di atas, ada beberapa upaya sebagai alternatif penyiapan guru sains yang kompeten dalam mengajarkan materi sains dengan langkah-langkah sebagai berikut:

1. Menyiapkan kurikulum pendidikan sains baik untuk prodi SI pendidikan sains, maupun *cross program* bagi guru IPA SD dan SMP yang berasal dari latar belakang pendidikan Fisika dan Biologi.
2. Memberikan kesempatan secara bertahap kepada para guru IPA SD dan SMP yang sudah ada untuk memperoleh kompetensi menjadi guru sains SD dan SMP. Hal ini dilakukan atas biaya Pemerintah melalui Proyek Peningkatan Mutu SD dan SMP, Depdiknas baik melalui pendidikan SI prodi Sains di Perguruan Tinggi yang telah membuka prodi SI pendidikan sains, maupun melalui *cross program* yang pelaksanaannya dapat dilakukan di tiap Kabupaten/Kota.
3. Membangun Web Site Pendidikan Sains. Hal ini bertujuan agar para guru IPA SMP lebih mudah mencari literature pendidikan sains dan memahami materi pendidikan sains melalui internet. (Jatmiko:2004).

Selain itu upaya yang dilakukan untuk meningkatkan profesional guru sains melalui:

1. meningkatkan kinerja guru tentang kemampuan dalam teknologi pembelajaran meliputi strategi atau metode, penilaian, maupun penyusunan perangkat pembelajaran dengan memberdayakan kinerja MGMP
2. melakukan *lesson study* dengan berkolaborasi antara guru-sekolah-perguruan tinggi-pengambil kebijakan

3. melakukan kolaborasi melalui penelitian tindakan kelas bersama guru dan LPTK Kependidikan dan Non Kependidikan
4. pengembangan mata pelajaran sains dengan membuat program-program untuk meningkatkan kinerja guru sains dari segi materi sains maupun pembelajarannya
5. pembelajaran sains secara "*team teaching*" sehingga terjadi sharing antar guru fisika, kimia, dan biologi.

Upaya-upaya di atas diharapkan dapat membantu guru sains yang mengalami kesulitan dalam melakukan proses belajar mengajar sehingga pembelajaran sains dapat berjalan sebagaimana yang ditargetkan dan akhirnya dapat meningkatkan kualitas pendidikan. Meskipun pengembangan profesionalisme guru dan tenaga kependidikan sangat menentukan terhadap peningkatan kualitas pendidikan, akan tetapi kenyataan yang ada pengembangan profesi masih dilakukan secara sporadik dan senalistik (Fasli Jalal, 2001).

Dikatakan sporadik karena upaya pengembangan guru dan tenaga kependidikan tidak dilakukan secara berkelanjutan, serta tidak diikuti evaluasi yang sistematis dan terencana. Dikatakan sentralistik karena upaya pengembangan diwarnai upaya penyeragaman pola dan materi tanpa memperhatikan kebutuhan dan kondisi spesifik guru dan tenaga kependidikan, sekolah, maupun daerah.

I. Penutup

Berdasarkan uraian tentang pengembangan profesionalisme guru terutama guru sains, dapat diambil kesimpulan seperti di bawah ini:

1. Profesi merupakan pernyataan/janji terbuka yang mengandung unsur pengabdian, jabatan/pekerjaan, mempunyai kewenangan yang diakui masyarakat maupun kode etik, dan mempunyai wadah persatuan.
2. Guru sebagai pengajar merupakan profesi yang dituntut tidak hanya memiliki ketrampilan, melainkan juga dimensi keilmuan, sosial, etik/moral, dan nilai-nilai kemanusiaan dari suatu pekerjaan.
3. Sains sebagai mata pelajaran hendaknya diajarkan secara utuh atau terpadu, tidak dipisah-pisahkan antara biologi, fisika, kimia, dan bumi antariksa
4. Menyiapkan kurikulum pendidikan sains baik untuk prodi SI pendidikan sains, maupun *cross program* bagi guru IPA SD dan SMP yang berasal dari latar belakang pendidikan Fisika dan Biologi
5. Memberikan kesempatan secara bertahap kepada para guru IPA SD dan SMP yang sudah ada untuk memperoleh kompetensi menjadi guru sains SD dan SMP.
6. Membangun WebSite Pendidikan Sains. Hal ini bertujuan agar para guru IPA SMP lebih mudah mencari literature pendidikan sains dan memahami materi pendidikan sains melalui internet.
7. Memberdayakan MGMP, *Lesson study*, melakukan PTK, dan berbagai bentuk kolaborasi lainnya yang mendukung
8. Untuk memberdayakan guru harus mencakup dua aspek, yaitu aspek yang terkait dengan kemampuan dan aspek kesejahteraan guru.

Daftar Pustaka

Darharta, Dahrin. 2000. Memperbaiki Kinerja Pendidikan Nasional Secara Komprehensif: Transformasi Pendidikan, Komunitas, Forum Rektor Indonesia, Vol 1, No. 5: hal 24.

- Departemen Agama. 2000. Petunjuk Pelaksanaan Program Sertifikasi Guru Bidang Studi untuk Guru MI dan MTs. Jakarta: Dit Binrua Islam.
- Jalal, Fasli, 2001. *Reformasi Pendidikan dalam Konteks Otonom Daerah*. Yogyakarta: Adi Cita Karya Nusa.
- Jamaludin, Jaja. 2004. *Komunitas Berbasis Kompetensi Bidang Sains*. <file:///A:/life skill.htm>.
- Jatmiko, Budi dan Sri Mulyaningsih. 2004. *Pengembangan Pendidikan Sains di Tingkat Sekolah Dasar dan Menengah*. Makalah disajikan dalam KONASPI V, Surabaya: 10 September 2004.
- Mudhofir, Ali. 2012. *Pendidik Profesional: Konsep, Strategi, Dan Aplikasinya Dalam Peningkatan Mutu Pendidikan Di Indonesia*. Raja Grafindo Persada, Jakarta. ISBN 9789797694630
- Mulyasa. 2006. *Menjadi Guru Profesional*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya
- Nurdin, Muhamad. 2004. Kiat Menjadi guru Profesional. Yogyakarta: Ar Ruzz
- Pantiwati, Yuni. 2006. *Pengembangan Model Pembelajaran Sains Terhadap dengan Pendekatan Integratif dalam Upaya Meningkatkan PBM Sains*. Laporan Penelitian Hibah Bersaing tahap II.
- Pidarta, Made. 1997. *Landasan Pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta
- Sholahuddin, Arif. 2005. Pemberdayaan Mata Pelajaran IPA dalam Upaya Menumbuhkembangkan Sikap Positif terhadap Lingkungan. http://www.go.id/Jurnal/32/pemberdayaan_mata_pelajaran_ipa.htm. Diakses 09 Maret 2005
- Supriadi, Dedi. 1998. *Mengangkat Citra dan Martabat Guru*. Yogyakarta: Adicita Karya Nusa.
- Suryadi, Ace. 2004, Refleksi UUSPN dan Prospeknya dalam Meningkatkan Kualitas Pendidikan Nasional, makalah: Dialog Interaktif nasional, LPM UNY
- Surya, Mohammad. 2000. Rekonstruksi Profesi Guru dalam Kerangka Reformasi Pendidikan sebuah Pendekatan Akuntabilitas Makalah disajikan dalam Seminar Nasional Pendidikan Rekonstruksi Profesi Guru dalam Kerangka Reformasi Pendidikan di Universitas Muhammadiyah Malang. Malang 25-26 Juli 2000.
- Trianto. 2011. *Model Pembelajaran Terpadu Konsep, Strategi, dan Implementasinya dalam Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*. Jakarta: Bumi Aksara
- Yahja, Umar. 2000. Rekonstruksi Profesi Guru dalam Kerangka Reformasi Pendidikan sebuah Pendekatan Akuntabilitas Makalah disajikan dalam Seminar Nasional Pendidikan Rekonstruksi Profesi Guru dalam Kerangka Reformasi Pendidikan di Universitas Muhammadiyah Malang, Malang 25-26 Juli 2000.

***Kaizen* di dalam Evaluasi Pembelajaran Multisumber**

Oleh:

Primardiana Hermilia Wijayati
Universitas Negeri Malang
Email: primardiana.hermilia.fs@um.ac.id

A. Pendahuluan

Tulisan ini diramu dari hasil penelitian pengembangan yang telah menghasilkan produk berupa model evaluasi terhadap kinerja guru berbasis online. Model evaluasi pembelajaran berbasis *kaizen* adalah model evaluasi yang memiliki tiga buah instrumen evaluasi, yaitu evaluasi pembelajaran oleh guru sendiri sebagai evaluasi diri, evaluasi guru oleh teman sejawat, dan evaluasi guru oleh siswa.

Model evaluasi pembelajaran berbasis *kaizen* dikembangkan dengan tujuan untuk menghasilkan model evaluasi yang dapat digunakan untuk mendeteksi kekeliruan dan memberi peringatan awal, serta dapat digunakan untuk melakukan koreksi sendiri dalam menjamin perbaikan pembelajaran yang kontinyu di sekolah menengah atas, dan menghasilkan sistem informasi dan indikator yang diperlukan untuk menyampaikan hasil evaluasi tersebut. Model ini memungkinkan guru memperoleh hasil evaluasi dari berbagai pihak, rekan sejawat, siswa, dan dari guru sendiri, serta hasilnya dapat dibaca oleh kepala sekolah.

Elemen-elemen pembelajaran yang terdapat pada instrumen evaluasi diri guru, evaluasi oleh teman sejawat guru, dan evaluasi oleh siswa dapat menuntun guru untuk mengenali permasalahan yang dihadapinya. Ketiga instrumen evaluasi ini dikembangkan berbasis komputer, sehingga informasi yang diperoleh dari hasil evaluasi dapat langsung digunakan oleh guru/kepala sekolah untuk mengetahui kelebihan dan kekurangannya dalam pembelajaran. Dengan demikian, perbaikan dapat segera dilakukan pada setengah semester berikutnya. Di samping itu, kepala sekolah dapat memanfaatkan informasinya sebagai dasar untuk supervisi klinis dan rencana perbaikan, serta pengembangan profesi sesuai dengan yang diperlukan oleh masing-masing guru.

Pelaksanaan evaluasi dengan model ini idealnya dilaksanakan sebanyak dua kali dalam satu semester, yakni pada pertengahan semester dan pada akhir semester. *Software* evaluasi yang sudah dikembangkan dapat mempermudah sekolah dalam pelaksanaan evaluasi dan pemerolehan informasi. Melalui model evaluasi ini, guru, teman sejawat, dan siswa memiliki kesempatan untuk memberikan evaluasi dan sekaligus menyampaikan rencana dan saran perbaikan yang diperlukan.

B. Evaluasi Pembelajaran

Salah satu cara untuk memberikan umpan balik kepada guru yang bekerja secara terisolir adalah melalui evaluasi. Evaluasi didefinisikan sebagai identifikasi, klarifikasi, dan aplikasi kriteria yang telah ditetapkan untuk menentukan nilai objek evaluasi (kelayakan atau kebermanfaatan) dikaitkan dengan kriterianya (Fitzpatrick, 2011: 7). Tujuan utama evaluasi adalah untuk peningkatan mutu pembelajaran dan promosi terhadap belajar siswa yang lebih baik (*Accomplished California Teachers*, 2010: 15). Jika tujuan sistem pendidikan untuk memberikan pembelajaran yang baik bagi seluruh siswa, dan jika kinerja guru dan praktik merupakan faktor yang paling penting dalam hal tersebut, maka evaluasi guru harus dipertimbangkan sebagai mekanisme penjaminan mutu (Danielson dan McGreal, dalam Nolan & Hover, 2011: 52). Evaluasi guru seharusnya mengidentifikasi dan mengukur strategi pembelajaran, perilaku profesional, dan penyampaian isi pengetahuan yang mempengaruhi belajar siswa (Danielson & McGreal,

2000; Shinkfield & Stufflebeam, 1995; dalam Mathers, Olivia, dan Laine, 2008: 1). Evaluasi memberikan kesempatan untuk memberikan pengakuan dan memberi penghargaan kompetensi dan kinerja pembelajaran yang penting untuk mempertahankan guru yang efektif di sekolah juga membuat pembelajaran menjadi pilihan karir yang menarik (OECD, 2005: 192-193).

Evaluasi mempunyai beberapa tujuan yang intinya adalah untuk mengetahui kelebihan dan kelemahan suatu aktivitas, dan untuk memperbaiki dan meningkatkan kondisi yang masih kurang. Seperti yang disampaikan oleh Isoré (2009: 6) bahwa evaluasi guru mempunyai dua tujuan utama: Pertama, evaluasi ditujukan untuk menjamin bahwa guru menunjukkan kinerja terbaiknya untuk meningkatkan belajar siswa; Kedua, evaluasi mencari perbaikan praktik guru sendiri dengan mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan untuk pengembangan profesi selanjutnya.

Sementara itu, Danielson & McGreal dan Peterson (dalam Nolan & Hoover, 2011: 52) menjelaskan bahwa evaluasi pembelajaran bertujuan: (1) memastikan pembelajaran yang adekuat untuk semua pembelajar, (2) mendokumentasikan kualitas praktik pembelajaran yang sedang berlangsung, (3) memulai akuntabilitas prosedur yang akan memuaskan *stakeholder* kunci termasuk orang tua dan pembayar pajak, dan (4) meningkatkan kualitas praktik pembelajaran.

Agar pelaksanaan evaluasi dapat memberikan hasil dan perubahan yang diinginkan, perlu dibangun sistem evaluasi yang baik. *Accomplished California Teachers* (2010: 15) menyarankan bahwa sistem evaluasi harus dibangun berdasarkan prinsip-prinsip berikut: (1) evaluasi guru harus didasarkan pada standar profesi dan harus cukup canggih untuk menilai mutu pembelajaran karena evaluasi dinyatakan berlaku untuk kontinum pengembangan guru; (2) evaluasi guru harus mencakup penilaian performans untuk memandu cara kontinyu belajar yang profesional selama karir guru; (3) rancangan sistem evaluasi yang baru harus dibangun berdasarkan pada praktik yang sukses, inovatif untuk penggunaan saat ini; (4) evaluasi harus mempertimbangkan praktik dan kinerja guru, juga mempersiapkan *outcome* siswa bagi tim guru juga guru sebagai individu; (5) evaluasi harus sering dan dilaksanakan oleh evaluator ahli, termasuk guru yang telah menunjukkan kepakarannya dalam bekerja dengan koleganya; (6) evaluasi yang mengarah pada jabatan guru harus lebih intensif dan harus mencakup bukti kualitas pembelajaran yang lebih ekstensif; dan (7) evaluasi harus disertai dengan *umpan balik* yang bermanfaat, terhubung dengan kesempatan pengembangan profesi, dan direviu oleh tim evaluasi atau supervisi untuk menjamin kejujuran, konsistensi dan reliabilitas.

Apabila prinsip-prinsip tersebut dapat dilaksanakan oleh sebuah institusi, maka hasil evaluasi dapat memberikan kontribusi terhadap perbaikan dan peningkatan terhadap kondisi sebelumnya. Nolan & Hoover (2011:52) yakin bahwa evaluasi yang dirancang dengan baik dapat menyelesaikan dua tujuan fundamental: (1) memberi kesempatan kepada guru dan administrator untuk mendokumentasikan kualitas pembelajaran yang sedang berlangsung untuk mengidentifikasi bidang kekuatan dan potensi untuk berkembang; dan (2) menjamin bahwa semua guru di dalam sistem pembelajaran berada pada level minimum kompetensi atau lebih baik.

Namun, pada prakteknya, evaluasi jarang digunakan untuk menginformasikan kepada guru tentang bidang pembelajaran yang diperlukan untuk perbaikan. Survey yang dilakukan terhadap 15.176 guru di 12 distrik di Amerika (Weisberg et al, dalam Daley, G. & Kim, L., 2010: 35-37) menemukan bahwa hampir 75% guru tidak menerima umpan balik spesifik tentang bagaimana meningkatkan praktik pembelajaran yang baik; guru yang baru mengajar juga melaporkan bahwa mereka tidak menerima umpan balik tentang kinerja yang diperlukan untuk peningkatan pembelajaran pada tiga tahun pertama sebagai guru.

Evaluasi dapat dilakukan dalam dua tipe, yakni evaluasi formatif dan sumatif. Evaluasi formatif dimaksudkan untuk memberikan umpan balik kepada guru tentang bagaimana meningkatkan performans dan jenis peluang pengembangan profesional apa sajakah yang akan meningkatkan praktik mereka. Evaluasi sumatif digunakan untuk membuat keputusan akhir tentang faktor-faktor seperti gaji, jabatan, tugas personalia,

mutasi, atau pemecatan (Barrett, 1986, dalam Mathers, Olivia, dan Laine, 2008: 1). Meskipun kedua jenis evaluasi ini digunakan untuk mengukur performans, evaluasi formatif mengidentifikasi cara untuk memperbaiki performans dan evaluasi sumatif menentukan apakah performans sudah meningkat secara memadai sehingga guru dapat tetap tinggal pada posisinya saat ini dan diberi penghargaan untuk performansnya.

Tanpa umpan balik formatif, seorang guru mungkin tidak mendapat informasi tentang “bidang kelemahannya” sementara evaluasi sumatif memberi informasi “bidang kelemahannya” boleh jadi masih ada (Mathers, Olivia, dan Laine, 2008: 1). Jika dilakukan secara beriringan, evaluasi formatif dan sumatif dapat menjadi alat yang memiliki kekuatan untuk memberikan informasi keputusan tentang peluang pengembangan profesi guru (Nolan & Hoover, 2005) juga jabatan (Brandt, Mathers, Oliva, Brown-Sims, & Hess, 2007, dalam Mathers, Olivia, dan Laine, 2008:2).

Jika sistem pendidikan tidak mampu memberikan umpan balik formatif dan sumatif terhadap gurunya, bukan hanya guru yang gagal; pada akhirnya anak juga gagal. Berdasarkan banyak bukti bahwa guru yang baik memiliki dampak terbesar terhadap *outcome* siswa secara positif, mendukung pertumbuhan dan perkembangan mereka harus diprioritaskan di dalam pendidikan (Mathers, Olivia, dan Laine, 2008:2-4).

Untuk mendapatkan informasi yang lebih akurat, evaluasi dapat dilakukan oleh banyak pihak yang dekat dengan aktivitas guru sehari-hari, seperti siswa, teman sejawat, dan juga dari diri sendiri.

1. Evaluasi Diri

Evaluasi diri guru adalah proses dimana guru membuat keputusan tentang kecukupan dan keefektifan pengetahuan, kinerja, kepercayaan, dan pengaruh bagi tujuan perbaikan diri mereka sendiri (Freddano & Siri, 2012: 1143). Di dalam evaluasi diri, guru sendiri yang mengidentifikasi, menginterpretasi, dan memutuskan informasi terhadap praktik pembelajaran yang telah dilakukan. Kerangka kriteria, standar untuk memutuskan kecukupan terhadap keyakinannya, pengetahuannya, keterampilannya, keefektifannya dibuat oleh guru sendiri. Pada akhirnya guru pula yang memutuskan karakteristik aktivitas pengembangan profesi yang akan dilakukannya sebagai tindak lanjut dari evaluasi diri.

Evaluasi diri bukan sekedar refleksi melainkan sebuah proses yang sistematis yang mempertimbangkan kompleksitas yang melekat secara organisasi dan edukatif. Selain itu, evaluasi diri dipertimbangkan sebagai satu prosedur yang paling cocok untuk menjabarkan aktivitas skolastik kepada *stakeholder* yang berbeda (siswa, keluarga, masyarakat dan pembuat kebijakan).

Melalui evaluasi diri, guru dipandu untuk mengenali kelebihan dan kelemahannya, sehingga dia dapat mengenali kebutuhan demi peningkatan profesionalitasnya. Untuk dapat mengenali kebutuhan tersebut, evaluasi diri guru harus didasari oleh keyakinan bahwa: (1) guru memerlukan kesempatan untuk bertumbuh terkait profesinya, (2) guru menginginkan perbaikan praktik pengajaran dan pengetahuannya; dan (3) guru menginginkan dan memerlukan informasi tentang pengetahuannya, kinerjanya, dan keefektifannya. Tanpa dilandasi oleh keyakinan tersebut, evaluasi diri dapat menghasilkan informasi yang tidak bermanfaat bagi perbaikan dan peningkatan profesi karena guru memberikan informasi yang tidak sesuai dengan kondisi yang sebenarnya.

Untuk melengkapi informasi tentang kinerja guru, umpan balik dari lingkungan dapat membantu objektivitas informasi yang diperoleh dari hasil evaluasi diri. Lingkungan yang paling dekat dengan aktivitas guru sehari-hari adalah siswa dan teman sejawat. Seperti yang disampaikan oleh Barbara Howard dan Wendy McColskey (Tucker & Stronge, 2005: 11) “evaluasi yang menuntun ke perkembangan profesional mempersyaratkan guru melihat secara jujur kelemahan dan kelebihannya.” Penilaian diri bisa terbatas karena kurang objektif.

2. Evaluasi Teman Sejawat

Umpan balik dari teman sejawat dapat membantu guru mengenali kelebihan dan kekurangannya, karena teman sejawat berada pada posisi yang setara dengan guru, sehingga dapat menjadi teman diskusi yang aktif untuk penyampaian ide-ide perbaikan. Pemanfaatan multipel evaluator seperti mentor guru atau teman sejawat yang memiliki latar belakang pengajaran, pengetahuan isi, dan pengalaman mengajar dengan siswa yang sama adalah alternatif terhadap administrator sebagai evaluator tunggal (Goldstein & Noguera, dalam Fullan, 2007).

Menurut DuFour, DuFour & Eaker (2008:27) meningkatkan praktik guru menuntut percakapan yang berisi dan cermat tentang teknik yang efektif. Kondisi ini dapat diwujudkan dalam sebuah *professional learning community* (PLC). Tanpa informasi yang relevan tentang kelemahan dan kekuatannya sendiri-sendiri, percakapan guru terkait cara yang paling efektif untuk membantu siswa mempelajari konsep akan merosot ke dalam berbagai opini yang bodoh.

Pada tahun 1971, seorang psikolog, Seymour Sarason, melaporkan bahwa karena guru jarang mempunyai kontak dengan guru lainnya, mereka secara "psikologis merasa kesepian meskipun mereka berada dalam *setting* penghuni yang padat" (DuFour, DuFour & Eaker, 2008:170). Melalui PLC sekolah dapat membantu guru bergerak dari tradisi yang terisolasi ke budaya kolaborasi. Dengan terbangunnya budaya kolaborasi, umpan balik yang disampaikan oleh teman sejawat dapat menjadi sumber informasi yang diharapkan oleh para guru.

Namun informasi yang disampaikan oleh teman sejawat dapat sangat terbatas karena intensitas teman sejawat dalam mengamati aktivitas pembelajaran guru di dalam kelas sangat rendah. Tucker (2005:11) menjelaskan bahwa umpan balik dari kolega atau supervisor berdasarkan kunjungan kelas yang sedikit juga terbatas karena sampling perilaku yang dilihat. Untuk itu, diperlukan informasi pendukung lainnya, yakni umpan balik dari siswa.

3. Evaluasi Siswa

Belajar adalah kemitraan antara guru dan siswa dimana keduanya mempunyai tanggungjawab. Kenyataannya, banyak pendidik percaya bahwa mengajar tidak berjalan jika siswa tidak belajar (Tucker, 2005:15). Evaluasi guru oleh siswa minimal memiliki dua tujuan. Evaluasi dapat mengesahkan metode pembelajaran guru dan dapat memberitahu guru untuk melakukan perubahan positif dalam pembelajarannya. Tujuan lainnya adalah untuk menentukan seberapa puas siswa terhadap proses administratif, belajar, isinya, dan proses pembelajaran yang diberikan oleh guru. Di samping itu, menurut Marzano (2012: 15) evaluasi dari siswa dapat mengungkap sejauh mana strategi pembelajaran tertentu telah membantu siswa belajar. Hasil evaluasi siswa bisa digunakan secara formatif untuk memperbaiki metode mengajar guru (Al-Abadi et al., 2009:181).

Marsh dan Roche (1997, dalam Mukherji & Rustagi, 2008) menemukan bahwa mahasiswa memberi evaluasi yang lebih tinggi terhadap professor yang kelasnya lebih sulit dan memberi beban tugas lebih berat. Namun, Cerrito (2000) menunjukkan bahwa perkuliahan yang menuntut waktu lebih sedikit pada mahasiswa memperoleh rating yang lebih tinggi (dalam Mukherji & Rustagi, 2008). Hasil evaluasi diri guru, dan umpan balik dari teman sejawat dan siswa dapat membantu guru memantau kemajuan yang telah dilakukannya sepanjang masa.

C. Ranah Evaluasi Pembelajaran

Secara historis evaluasi dalam bidang pendidikan telah mengalami perkembangan baik secara konsep maupun model. Evaluasi pembelajaran merupakan komponen utama dalam agenda pendidikan saat ini. Meskipun secara tradisional observasi dan evaluasi pembelajaran merepresentasikan tanggungjawab utama kepala sekolah dan pengawas

lainnya, fungsi-fungsi ini menjadi lebih signifikan dalam akuntabilitas abad ini. Memberi perhatian lebih dekat terhadap praktik pembelajaran dan efeknya terhadap belajar siswa menjadi standar praktik dalam usaha meningkatkan mutu pembelajaran. Di samping itu, guru saat ini didesak untuk mengambil tanggungjawab yang utama bagi pengembangan profesinya sendiri.

Melalui Peraturan Menteri Negara Pendayagunaan Aparatur Negara Dan Reformasi Birokrasi (Permennegpan & RB) Nomor 16 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya dijelaskan bahwa evaluasi proses pembelajaran dilakukan untuk menentukan kualitas pembelajaran secara keseluruhan, mencakup tahap perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran. Evaluasi proses pembelajaran diselenggarakan dengan cara: (1) membandingkan proses pembelajaran yang dilaksanakan guru dengan standar proses, dan (2) mengidentifikasi kinerja guru dalam proses pembelajaran sesuai dengan kompetensi guru.

Di samping itu, untuk menilai pelaksanaan tugas utama guru dilakukan melalui Penilaian Kinerja Guru (PKG). Penilaian dilakukan oleh kepala sekolah atau guru senior (guru pembina) yang kompeten, telah mengikuti pelatihan penilaian dan ditunjuk oleh kepala sekolah. Penilaian kinerja guru mata pelajaran/kelas mencakup tiga dimensi, yakni dimensi perencanaan pembelajaran, dimensi pelaksanaan pembelajaran yang aktif dan efektif, dan dimensi penilaian pembelajaran, dan memuat 14 indikator kinerja yang merupakan kompetensi dasar yang harus dimiliki guru, sedangkan untuk guru bimbingan konseling mencakup tiga dimensi dengan 28 indikator kinerja. Penilaian kinerja dilakukan sekali dalam rentang 2 semester, yakni pada akhir semester kedua.

Untuk meningkatkan praktik pembelajaran yang profesional Danielson (2011: 23) memfokuskan evaluasi pembelajaran pada empat ranah, yakni: (1) perencanaan dan persiapan, (2) lingkungan kelas, (3) proses pembelajaran, dan (4) tanggung jawab profesional. Masing-masing ranah terdiri dari komponen-komponen yang mengekspresikan pengetahuan, keterampilan, dan budi pekerti yang menjadi prasyarat untuk menunjukkan kompetensi di kelas. Secara keseluruhan di dalam model evaluasi yang diusulkan oleh Danielson terdapat 76 komponen mutu pembelajaran.

Berbasis pada ribuan penelitian yang dilakukan dalam waktu lima atau lebih dekade dan dipublikasikan dalam buku-buku yang sudah digunakan secara luas oleh para pendidik di SD, SMP, dan SMA di Amerika, serta diilhami oleh model yang diajarkan Charlotte Danielson, Marzano, Frontier dan Livingston (2011: 29) mengajukan model evaluasi yang mengacu pada landasan pengetahuan untuk pembelajaran ke dalam empat ranah, yakni: (1) strategi kelas dan perilaku di kelas, (2) perencanaan dan persiapan, (3) refleksi pembelajaran, dan (4) kolegialitas dan profesionalisme. Model Evaluasi Marzano saat ini digunakan oleh the Florida Department of Education (DOE) sebagai sebuah model yang dapat digunakan distrik atau diadaptasi sebagai model evaluasi mereka. Keempat ranah ini mencakup 60 elemen, yang tersebar ke dalam: 41 elemen pada ranah strategi dan perilaku di kelas, 8 elemen pada ranah perencanaan dan persiapan pembelajaran, 5 elemen pada ranah refleksi pembelajaran, dan 6 elemen pada ranah kolegialitas dan profesionalisme.

Tekanan utama di dalam Model Marzano dkk adalah pada yang terjadi di dalam kelas – penggunaan strategi dan perilaku guru untuk meningkatkan prestasi siswa. Tekanan ini membedakan model ini dari model evaluasi guru lainnya (Marzano, 2011: 29). Ranah strategi dan perilaku di kelas berhubungan langsung dengan apa yang dilakukan guru di dalam kelas.

D. *Kaizen* dalam Evaluasi Pembelajaran

Kaizen adalah tiang pondasi dasar filosofis dalam manajemen terbaik Jepang (Imai, 2008: 33). Konsep *kaizen* dipopulerkan oleh Masaaki Imai pada tahun 1986, namun konsep *kaizen* sudah diperkenalkan di Jepang pada akhir tahun 1950-an dan awal tahun 1960-an oleh para ahli seperti W.E. Deming dan J.M. Juran (Imai, 2008: 44; 1996: 5).

Kaizen berasal dari kata *kai*= mengubah dan *zen*= lebih baik. Pengertian *kaizen* adalah peningkatan terus-menerus dan berkesinambungan (*continuous improvement*) atau usaha perbaikan berkelanjutan untuk menjadi lebih baik dari kondisi sekarang secara terus-menerus, termasuk perbaikan diri setiap orang – manajemen paling atas, manajer, dan pekerja (Imai, 2008: 29; 1998:1; 1996:4).

Kaizen menghasilkan pemikiran yang berorientasi proses, karena proses harus diperbaiki sebelum kita memperbaiki hasil. Menurut Liker & Hoseus (2008: xxix) orientasi proses merujuk kepada para manajer yang berusaha agar proses berjalan dengan benar dengan suatu pemahaman bahwa proses yang benar akan memberikan hasil yang benar. Dalam kenyataannya, mereka sangat berfokus pada hasil tetapi mereka melihat suatu harmoni di antara proses dan hasil.

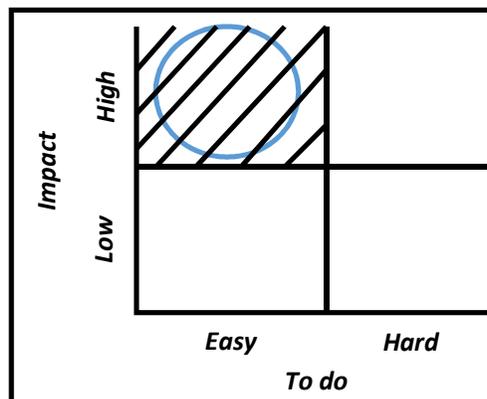
Menurut Anderson & Kumari (2009) upaya perbaikan yang terus menerus di dalam pendidikan tentu saja ditujukan untuk perbaikan hasil belajar siswa. Mereka menemukan bahwa praktik perbaikan yang kontinyu tidak dapat dipotret hanya dengan perubahan longitudinal dalam hasil belajar siswa. Yang relevan adalah membedakan sasaran dalam perbaikan belajar siswa, seperti meningkatkan level kinerja akademik siswa, mengurangi kesenjangan kinerja siswa yang memiliki kemampuan akademik tinggi dan rendah di dalam kelompok, dan memperbaiki karakteristik hasil belajar siswa (misal, perubahan pada tujuan kognitif yang semula mengingat materi menjadi pemecahan masalah), dari tujuan untuk memperbaiki kondisi yang dimanipulasi atau yang diperkirakan berubah menjadi belajar yang memberikan dampak kepada siswa.

Aspek penting *kaizen* ialah mengutamakan proses. *Kaizen* menghasilkan pemikiran berorientasi proses, karena proses harus diperbaiki sebelum kita memperbaiki hasil. Selain itu, *kaizen* berorientasi pada manusia dan diarahkan pada upaya yang dilakukan manusia itu sendiri (Imai, 2008: 61). Cara berpikir yang berorientasi proses menjembatani celah antara proses dan hasil, antara akhir dan cara, dan antara tujuan dan tindakan, serta membantu orang-orang melihat gambaran keseluruhan tanpa bias.

Kaizen mengatasi masalah-masalah dengan membuat sebuah budaya korporat yang di dalamnya setiap orang bisa dengan leluasa mengenali masalah-masalah. Menurut Imai (2008: 48-49; 1998: 27) titik awal untuk perbaikan adalah mengenali kebutuhan. Hal ini muncul dari pengenalan masalah. Jika tidak ada masalah yang diketahui, tidak ada pengakuan tentang perlunya perbaikan. Sekali menyadari masalah tersebut, kita telah setengah jalan menuju sukses.

Mengenali masalah dalam proses pembelajaran tidak mudah, karena guru bekerja di dalam kelas bersama siswa tanpa ada yang memberi umpan balik. Untuk dapat mengenali masalah diperlukan instrumen yang memuat elemen-elemen proses pembelajaran di kelas sehingga dapat membantu guru mengidentifikasi permasalahan yang muncul. Menurut Liker & Hoseus (2008: xxix) tanpa alat-alat pada tingkat proses, masalah tidak akan terlihat, menjadikan orang-orang enggan untuk mengembangkan kemampuan mereka dalam berpikir dan menemukan masalah. *Kaizen* menekankan kewaspadaan-masalah dan menyediakan petunjuk untuk mengidentifikasi masalah. Ketika sudah teridentifikasi, masalah itu harus diatasi. Dengan demikian, *kaizen* juga merupakan suatu proses pemecahan masalah.

Penentuan prioritas penyelesaian masalah dalam proses pembelajaran didasarkan pada pertimbangan empat kuadran penyelesaian masalah sebagai berikut.



Gambar 1 Kuadran Prioritas Penyelesaian Masalah

Dalam melaksanakan perbaikan yang segera, guru memilih permasalahan yang termasuk ke dalam kuadran *easy to do-high impact*, sedangkan permasalahan yang termasuk ke dalam *hard to do-high impact* dapat disampaikan kepada kepala sekolah untuk dipecahkan bersama-sama. Adapun permasalahan yang termasuk kedalam *kuadran hard to do-low impact* diabaikan. Imai (2008: 98) menekankan bahwa membangun kualitas ke dalam tiap-tiap individu berarti membantu mereka sadar mengenai *kaizen* dan kepuasan terhadap diri sendiri adalah musuh *kaizen*.

Model evaluasi berbasis *kaizen* merupakan hasil adaptasi dan modifikasi dari model yang dikemukakan oleh Marzano, Frontier dan Livingston (2011). Penentuan ini didasarkan pada beberapa pertimbangan, antara lain: (1) evaluasi pembelajaran yang tercantum di dalam Permenegpan & RB No. 16 Tahun 2009 mencakup perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan penilaian pembelajaran, sedangkan peran kolega dalam meningkatkan profesionalisme pembelajaran belum tercakup di dalam evaluasi; (2) elemen-elemen yang tercakup di dalam masing-masing ranah pada model yang diusulkan Marzano dkk. dapat menjadi elemen-elemen penjabaran dari indikator-indikator kinerja yang terdapat di dalam instrumen PKG; (3) orientasi evaluasi adalah pada proses pembelajaran yang dilakukan oleh guru, sejalan dengan *kaizen* yang berorientasi pada manusia dan diarahkan pada upaya yang dilakukan manusia itu sendiri; dan (4) dengan bantuan elemen-elemen yang diadaptasi dari model Marzano, model evaluasi ini dapat membantu guru dan sekolah mengenali masalah pembelajaran secara rinci.

Di samping itu, masalah dapat dikenali melalui informasi yang disampaikan oleh kolega. Menurut Marzano dkk (2011: 48) jika sekolah atau pemerintah memiliki tingkat kolegialitas dan profesional yang tinggi, ranah lainnya akan meningkat. Ada tiga kategori pada ranah ini, yaitu: mempromosikan lingkungan yang positif, mempromosikan pertukaran ide dan strategi, dan mempromosikan pengembangan pemerintah daerah dan sekolah.

Mempromosikan lingkungan yang positif terkait dengan: a) mempromosikan interaksi yang positif tentang kolega, dan (b) mempromosikan interaksi yang positif tentang siswa dan orangtua. Mempromosikan pertukaran ide dan strategi meliputi: (a) mencari pembimbingan untuk bidang yang dibutuhkan atau diminati, dan (b) membimbing guru lain dan bertukar ide serta strategi. Mempromosikan pengembangan pemerintah daerah dan sekolah mencakup: (a) mematuhi peraturan dan prosedur pemerintah daerah dan sekolah, dan b) berpartisipasi di dalam inisiatif pemerintah daerah dan sekolah. Model evaluasi Marzano digunakan sebagai landasan utama dalam mengembangkan Model Evaluasi Berbasis *Kaizen* terhadap Penjaminan Mutu Pembelajaran.

E. Profesionalisme Guru

Faktor-faktor yang mempengaruhi mutu proses pembelajaran sangat kompleks karena melibatkan banyak faktor yang saling terkait satu sama lain. Namun, dari sekian banyak faktor yang mempengaruhi mutu proses dan hasil pembelajaran di kelas, terdapat dua faktor yang sangat menentukan dan eksistensinya tidak boleh tidak ada dalam proses pembelajaran di kelas. Anderson (2004: 22) menyatakan bahwa guru yang efektif adalah mereka yang mencapai tujuan yang mereka rancang untuk mereka sendiri atau yang telah dirancang oleh orang lain untuk mereka (misal, kementerian pendidikan, legislator dan pemerintah formal lainnya, administrator sekolah). Guru yang efektif harus memiliki pengetahuan dan keterampilan yang diperlukan untuk mencapai tujuan, dan harus mampu menggunakan pengetahuan dan keterampilan tersebut secara wajar jika tujuan harus dicapai.

Imig dan Imig (2006: 290) mengungkapkan bahwa pembelajaran yang efektif bukan berarti guru hanya menyiapkan muridnya untuk lulus pada ujian akhir tahun, dan bukan berarti memadukan guru dengan panduan kurikulum seperti halnya memasak dengan panduan buku masakan. Pembelajaran yang efektif berarti guru membentuk pelajaran dengan standar negara, siswa, dan minat mereka sendiri. Guru tersebut harus dipersiapkan untuk bekerja lebih keras dan mereka harus mengembangkan pelajaran untuk dapat mentransfer materi pada level yang sesuai, artinya baik dari segi edukasi maupun dari segi daya tarik. Untuk itu, guru sebagai pendidik yang profesional harus berupaya terus mengembangkan kemampuan profesionalnya.

1. Pengembangan Profesi

Rudduck (dalam Marcelo, 2009: 7) berpendapat bahwa pengembangan profesional guru merupakan "kemampuan guru untuk mempertahankan keingintahuan kelas; mengidentifikasi kepentingan-kepentingan yang signifikan dalam proses pembelajaran, guna mencari nilai dan dialog dengan rekan-rekan yang berpengalaman sebagai sumber dukungan dalam analisis situasi." Dari perspektif ini, pengembangan profesional guru dapat ditafsirkan sebagai sebuah sikap yang didasarkan pada pertanyaan tetap dan mencari solusi.

Menurut Marcelo (2009: 8-9) perspektif baru pengembangan profesional guru memiliki karakteristik sebagai berikut: (1) pengembangan profesional guru didasarkan pada konstruktivisme, bukan pada model transmisi, di mana guru dianggap sebagai seseorang yang belajar secara aktif ketika sedang terlibat dalam tugas pembelajaran tertentu, melalui evaluasi, pengamatan dan refleksi; (2) pengembangan profesional guru dipandang sebagai proses jangka panjang, yang mengakui bahwa guru belajar dari waktu ke waktu. Dengan demikian, pengalaman dianggap lebih efektif jika hal itu memungkinkan guru untuk menghubungkan pengalaman-pengalaman baru dengan pengetahuan sebelumnya. Agar hal ini terjadi, diperlukan pemantauan yang sesuai dan sangat diperlukan untuk memicu perubahan; (3) pengembangan profesional guru diasumsikan sebagai sebuah proses yang terjadi dalam konteks tertentu. Tidak seperti pada praktik-praktik pelatihan tradisional, yang tidak mengaitkan situasi pelatihan dengan praktik-praktik kelas, pengalaman yang paling efektif untuk pengembangan guru profesional adalah yang didasarkan pada sekolah dan yang terhubung ke aktivitas sehari-hari dilakukan oleh guru; (4) pengembangan profesional guru secara langsung berkaitan dengan proses reformasi sekolah, di mana yang terakhir dipandang sebagai suatu proses yang cenderung untuk merekonstruksi budaya sekolah dan guru terlibat sebagai profesional; (5) guru dipandang sebagai praktik reflektif, yakni seseorang yang memiliki bekal pengetahuan ketika memasuki suatu profesi dan terus menambah pengetahuan melalui refleksi pada pengalaman sendiri. Jadi, kegiatan pengembangan profesional terdiri dari membantu guru untuk membangun teori-teori baru dan praktik pedagogis baru; (6) pengembangan profesional dipahaminya sebagai sebuah proses kolaboratif, meskipun diasumsikan bahwa mungkin ada ruang terencil untuk bekerja dan refleksi; dan (7) pengembangan profesional dapat mengadopsi bentuk yang berbeda dalam konteks yang berbeda.

Marlow (2009) menghadirkan dan mempresentasikan kolega yang profesional dan berpengalaman bersama-sama dalam sebuah konferensi sebagai cara untuk meningkatkan identitas profesional mereka. Kegiatan konferensi ini bertujuan untuk mengembangkan makna peningkatan profesional baik peningkatan diri sendiri di dalam pembimbingan maupun yang dibimbing. Guru yang berpartisipasi bersama dengan cara yang bermakna dan bertujuan bisa lebih bertahan di dalam profesi karena mereka merasa berharga dan didorong di dalam kerjanya. Berbagai penelitian juga menemukan bukti yang jelas tentang efek positif pengalaman profesional pada kepercayaan diri guru dan level moral. Kualitas yang dikembangkan

dan selanjutnya diakui oleh diri sendiri dan perilaku adalah apa yang didefinisikan sebagai pemimpin guru.

Menurut Sergiovanni, Kelleher, McCarthy, dan Wirt (2004) “kesuksesan melibatkan belajar dan menjaga hubungan, membangun kapasitas guru, memperhitungkan cara yang lebih baik menuju sukses, dan memberikan dukungan kepada guru yang memerlukan datang bersama-sama sebagai komunitas praktik. Sementara Jackson dan Bruegmann (2009) mendukung pernyataan bahwa guru yang baik di sekolah berdampak pada kinerja guru lain dan juga berdampak pada prestasi siswa. Bransford, Derry, Berliner dan Hammerness (2005: 49) berpendapat bahwa ada dua dimensi penting pengembangan guru yakni: inovasi dan efisiensi. Mengembangkan hanya satu dimensi mungkin tidak mendukung pengembangan keterampilan. Oleh karena itu, sekolah dan guru harus mengevaluasi kebutuhan mereka sendiri, kepercayaan dan praktik-praktik budaya dalam rangka untuk menentukan model pengembangan profesional tampaknya lebih bermanfaat bagi mereka.

2. Komunitas Belajar Profesional (*Professional Learning Community*)

Kemampuan mengenali atau mengakui kelemahan tidak terlepas dari peran teman sejawat yang memberikan umpan balik terhadap kinerja sehari-hari. Apabila guru dalam pembelajaran bekerja secara terisolasi, maka kolaborasi dengan teman sejawat menjadi salah satu cara untuk mengatasi keterasingan kerja selama ini. Hayes Mizell (dalam Reeves, 2010: 24) mencatat bahwa “kebanyakan pendidik mempunyai pengalaman yang sedikit berkolaborasi dengan koleganya untuk menentukan kebutuhan belajar mereka.” *Professional learning community* (PLC) merupakan wadah yang paling tepat untuk mengatasi keterasingan guru. PLC adalah para pendidik yang berkomitmen untuk bekerja secara kolaboratif selama proses inkuiri bersama dan penelitian tindakan berlangsung untuk mencapai hasil yang lebih baik bagi siswa yang mereka layani (DuFour, DuFour & Eaker (2008: 14).

DuFour, DuFour & Eaker (2008: 15-17) menggali ada enam karakteristik dari PLC, yaitu: (1) misi, visi, komitmen, dan sasaran bersama yang terfokus pada belajar siswa; (2) budaya kolaborasi dengan fokus pada belajar; (3) investigasi bersama mencari praktik terbaik; (4) berorientasi pada aksi dan belajar sambil melakukan; (5) komitmen untuk perbaikan terus-menerus; dan (6) orientasi pada pencapaian hasil. Keenam karakteristik selaras dengan nilai-nilai yang terdapat pada *kaizen*.

Dengan demikian, dalam mengembangkan profesionalitas guru untuk memperbaiki mutu pembelajaran, peran teman sejawat sangat penting. Kolaborasi bersama dengan teman sejawat yang dilakukan secara berkelanjutan untuk mencapai tujuan bersama dapat berdampak pada peningkatan mutu pendidikan. Sehubungan dengan kondisi tersebut, evaluasi pembelajaran dilakukan tidak hanya pada perencanaan, proses pembelajaran, dan refleksi pembelajaran semata, melainkan menyentuh kehidupan kolegialitas yang mewarnai proses perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan refleksi pembelajaran.

Hasil penelitian yang dilakukan oleh Olive, Mathers & Laine (2009) menjelaskan bahwa kepala sekolah mengetahui bahwa guru yang efektif adalah kontributor terbesar terhadap peningkatan *outcome* siswa. Yang tidak selalu jelas adalah bagaimana kepala sekolah membantu guru menyesuaikan praktik pengajarannya dengan diversifikasi gaya belajar yang semakin meningkat yang mereka temukan di kelas. Praktik evaluasi guru tidak dilihat secara khusus sebagai alat untuk meningkatkan efektifitas guru, tetapi biasanya, umpan balik yang konsisten terhadap pengajaran kelas dapat memberi wewenang kepada guru baru dan guru veteran.

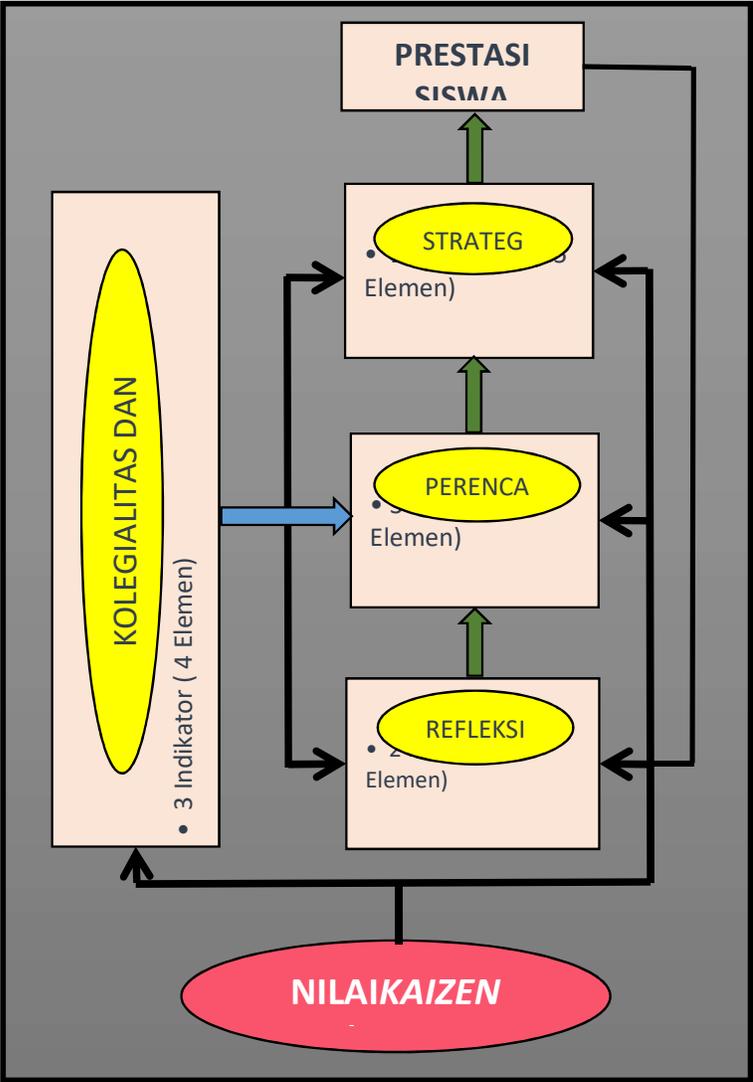
Olive, Mathers & Laine (2009:4) menyampaikan hasil review penelitian tentang evaluasi kebijakan di 140 sekolah di wilayah Midwestern yang diselenggarakan oleh Regional Educational Laboratory Midwest at Learning Point Associates di tujuh negara bagian Midwestern (Illinois, Indiana, Iowa, Michigan, Minnesota, Ohio, dan Wisconsin)

menunjukkan realitas bahwa (1) Administrator (seperti kepala sekolah) adalah evaluator yang paling umum; (2) Guru tidak tetap dievaluasi dua kali dalam satu tahun; sedangkan guru tetap dievaluasi satu kali dalam dua atau lima tahun, kecuali jika mereka menerima evaluasi kurang baik; (3) Distrik jarang menuntut evaluator diberi pelatihan; dan (4) kebijakan daerah tidak selalu menghendaki bahwa guru diberi informasi tentang kriteria, proses, atau implikasi potensial dari evaluasi (Brandt et al., 2007, dalam Olive, Mathers, & Laine, 2009).

Karena itu *best practice* yang disarankan oleh para peneliti tersebut adalah: (1) pemanfaatan multipel evaluator seperti mentor guru atau teman sejawat yang memiliki latar belakang pengajaran, pengetahuan isi, dan pengalaman mengajar dengan siswa yang sama – sebagai alternatif terhadap administrator sebagai evaluator tunggal (Goldstein & Noguera, dalam Olive, Mathers, & Laine, 2009: 18).

F. Elemen-Elemen Evaluasi Pembelajaran Berbasis *Kaizen*

Berdasarkan hasil kajian berbagai teori, model evaluasi pembelajaran dikelompokkan ke dalam empat ranah, yakni: (1) strategi dan perilaku kelas, (2) perencanaan dan persiapan, (3) refleksi pembelajaran, dan (4) kolegialitas dan profesionalisme guru. Jika digambarkan dalam diagram, model hipotetik evaluasi berbasis *kaizen* untuk penjaminan mutu pembelajaran adalah seperti tertera pada Gambar 2 berikut.



Gambar 2 Blok Diagram Model Hipotetik Evaluasi Berbasis *Kaizen* Terhadap Penjaminan Mutu Pembelajaran

1. Ranah Strategi dan Perilaku di Kelas

Ranah strategi dan perilaku kelas terkait erat dengan apa yang dilakukan guru di dalam kelas dan mempunyai pengaruh langsung terhadap prestasi siswa. Dalam ranah ini tercakup tiga segmen dengan 10 indikator dan 45 elemen.

Pada segmen aktivitas rutin dalam pelajaran terdapat indikator (1) tujuan belajar dan umpan balik, dan (2) aturan dan prosedur. Pada segmen kedua, yaitu isi materi indikator yang tercakup di dalamnya adalah: (1) interaksi dengan pengetahuan baru, (2) praktik dan pendalaman pengetahuan, dan (3) penerapan dan pengujian pengetahuan. Segmen ketiga tentang perilaku yang menyertai strategi pembelajaran tercakup indikator: (1) melibatkan siswa, (2) kepatuhan terhadap aturan dan prosedur, (3) hubungan guru/siswa, (4) ekspektasi yang tinggi (sikap respek), dan (5) kepuasan belajar. Adapun elemen-elemennya disajikan pada tabel 1 berikut.

Tabel 1. Elemen Strategi dan Perilaku di Kelas

No.	Komponen	Elemen
1.1	Tujuan belajar dan apresiasi	1. Membuat kontrak belajar dengan siswa
		2. Menyampaikan tujuan belajar dan rubrik pengukuran pencapaian tujuan belajar.
		3. Melacak kemajuan siswa
		4. Memberikan apresiasi atas keberhasilan siswa
1.2	Aturan dan prosedur	5. Menjalankan aturan dan prosedur kelas
		6. Mengorganisir tampilan fisik kelas
1.3	Interaksi dengan pengetahuan baru	1. Mengidentifikasi informasi penting
		2. Mengorganisir siswa untuk berinteraksi dengan pengetahuan baru
		3. Memperkenalkan materi baru
		4. Memilah materi pelajaran menjadi sub materi yang dapat dicerna.
		5. Membuat rangkuman materi baru
		6. Merekam dan menegaskan pengetahuan
		7. Melakukan refleksi belajar siswa
		8. Melakukan refleksi penyampaian materi dengan teman sejawat
1.4	Praktik dan Pendalaman Pengetahuan	9. Meninjau ulang materi
		10. Melakukan pendalaman pengetahuan
		11. Memberikan pekerjaan rumah
		12. Menguji perbedaan dan kesamaan
		13. Menguji kekeliruan yang terkandung dalam logika
		14. Mempraktikkan keterampilan, strategi, dan proses
		15. Memperbaiki pengetahuan
1.5	Penerapan Pengetahuan (praktik dan pengujian hipotesis)	16. Mengorganisir siswa untuk melakukan tugas-tugas yang secara kognitif kompleks
		17. Melibatkan siswa dalam tugas-tugas yang secara kognitif kompleks yang mencakup pembuatan hipotesis dan pengujian
		18. Menyediakan sumber belajar dan memberikan bimbingan

1.6	Keterlibatan siswa	1. Mencatat dan merespon siswa yang tidak terlibat 2. Menggunakan metode permainan 3. Menilai respons siswa 4. Melakukan perpindahan secara fisik 5. Mempertahankan semangat yang tinggi 6. Menunjukkan intensitas dan antusiasme 7. Melakukan perdebatan yang menyenangkan 8. Menyediakan kesempatan bagi siswa untuk menceritakan tentang dirinya sendiri 9. Menghadirkan informasi yang unik 10. Memberikan kesempatan kepada siswa untuk menyampaikan usulan strategi pembelajaran
1.7	Kepatuhan terhadap aturan dan prosedur	11. Menunjukkan ketegasan 12. Menerapkan konsekuensi terhadap indisipliner 13. Mengakui kepatuhan terhadap aturan dan prosedur 14. Menelusuri penyebab indisipliner siswa
1.8	Hubungan yang efektif dengan siswa	15. Memahami minat siswa dan latar belakangnya 16. Menggunakan perilaku yang menunjukkan kasih sayang terhadap siswa 17. Menunjukkan objektivitas dan kontrol
1.9	Sikap Respek	18. Menunjukkan penghargaan dan respek terhadap siswa yang ekspektasinya rendah 19. Mengemukakan pertanyaan pada siswa yang ekspektasinya rendah. 20. Menelusuri jawaban yang salah pada siswa yang ekspektasinya rendah.
1.10	Kepuasan belajar	21. Merasa puas

2. Ranah Perencanaan dan Persiapan

Di dalam rangkaian kausal, aktivitas di dalam ranah ini secara langsung berhubungan dengan strategi dan perilaku kelas. Perencanaan dan persiapan yang efektif memfasilitasi keputusan yang lebih baik di dalam kelas terkait dengan menghasilkan pencapaian yang paling tinggi di dalam belajar siswa.

Ranah perencanaan dan persiapan mencakup tiga indikator, yakni (1) perencanaan dan persiapan untuk kompetensi dasar dan materi pelajaran, (2) perencanaan dan persiapan untuk pemanfaatan bahan dan alat, dan (3) perencanaan dan persiapan untuk memenuhi kebutuhan spesifik siswa. Adapun elemen-elemennya disajikan pada tabel 2 berikut.

Tabel 2. Elemen Perencanaan dan Persiapan Mengajar

No.	Komponen	Elemen
2.1	Kompetensi dasar dan Materi	1. Membuat persiapan untuk bantuan sementara (<i>scaffolding</i>) informasi di dalam pelajaran yang efektif

		2. Membuat persiapan materi untuk pencapaian kompetensi
		3. Membuat persiapan untuk menetapkan indikator pencapaian kompetensi
		4. Mendiskusikan persiapan materi pembelajaran bersama dengan teman sejawat
2.2	Pemanfaatan Bahan dan Alat.	1. Mempersiapkan pemanfaatan bahan dan alat yang tersedia.
2.3	Kebutuhan spesifik Siswa	1. Mengidentifikasi siswa yang memerlukan perlakuan khusus.

3. Ranah Refleksi Pembelajaran

Ranah refleksi pembelajaran menggambarkan kepedulian guru terhadap praktik pembelajarannya dan kemampuan mereka dalam menerjemahkan kepedulian diri ke dalam rencana perkembangan profesi yang dipantau dan diputuskan secara layak. Ada dua indikator yang tercakup dalam ranah ini, yaitu (1) mengevaluasi kinerja individu, dan (2) mengembangkan dan menerapkan rencana pengembangan profesi. Adapun elemen-elemennya disajikan pada tabel 3 berikut.

Tabel 3. Elemen Refleksi Pembelajaran

No.	Komponen	Elemen
3.1	Evaluasi kinerja sendiri	1. Mengidentifikasi kelebihan dan kekurangan dalam pengajaran
		2. Mengevaluasi pencapaian masing-masing siswa terhadap indikator pencapaian kompetensi
		3. Mengevaluasi keefektifan strategi mengajar terkait perbedaan kategori siswa (misal, kelompok yang berbeda sosial ekonomi, kelompok yang berbeda etnik)
3.2	Pengembangan dan pelaksanaan rencana pengembangan profesi	1. Membuat rencana pengembangan profesi secara tertulis
		2. Memonitor kemajuan implementasi dari rencana pengembangan profesi
		3. Mendiskusikan rencana pengembangan profesi dengan atasan/kolega

4. Ranah Kolegialitas dan Profesionalisme

Walaupun ranah kolegialitas dan profesionalisme tidak secara langsung berhubungan dengan strategi dan perilaku kelas, namun ranah ini memberikan suasana yang efektif untuk implementasi ranah strategi dan perilaku kelas. Kolegialitas dan profesionalisme tidak hanya mendeskripsikan karakteristik sekolah, tetapi juga tanggung jawab individu dan administrator. Ranah ini mencakup tiga indikator, yaitu: (1) membangun lingkungan yang positif, (2) membangun pertukaran ide dan strategi pembelajaran, dan (3) mempromosikan pengembangan sekolah. Adapun elemennya dapat dilihat pada tabel 4 berikut.

Tabel 4. Elemen Evaluasi Pembelajaran Berbasis *Kaizen*

No.	Komponen	Elemen
4.1	Pembentukan Lingkungan Yang Positif	1. Membina komunikasi yang baik dengan kolega
		1. Membina komunikasi yang baik dengan siswa
		2. Membina komunikasi yang baik dengan orangtua siswa
4.2	Pertukaran ide mengajar dan strateginya	1. Meminta guru yang berpengalaman untuk memberikan masukan tentang pengajarannya di kelas.
		2. Membimbing guru lain dalam pengajaran dan melakukan pertukaran ide pengajaran.
4.3	Promosi Pengembangan Sekolah	1. Menyampaikan ide untuk pengembangan profesi

G. Metode

Produk model evaluasi berbasis *kaizen* untuk penjaminan mutu pembelajaran di sekolah menengah atas dikembangkan menggunakan model *Research, Development and Diffusion* (R-D-D) yang dikembangkan oleh Havelock (1969: 10-28). Pengumpulan data dilakukan untuk memenuhi dua tahap, yaitu tahap penelitian dan tahap pengembangan. Pada tahap penelitian, data dikumpulkan melalui (a) wawancara, (b) observasi, (c) angket, dan (d) studi dokumentasi, sedangkan data pada tahap pengembangan diperoleh melalui (e) teknik Delphi, (f) *focus group discussion* (FGD), dan (g) Uji coba 1 dan 2. Pada tahap penelitian dilakukan wawancara dengan para kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum (Wakakur), unit penjamin mutu atau tim pengembang akademik, guru bidang studi dan bimbingan konseling, dan observasi di kelas dan di luar kelas. Wawancara dan observasi dilakukan untuk mengamati secara langsung berbagai upaya sekolah dalam memperbaiki dan meningkatkan mutu proses pembelajaran, mengidentifikasi kelebihan, kelemahan, permasalahan, dan usaha yang telah dilakukan dalam pelaksanaan penjaminan mutu.

Pada tahap pengembangan dilakukan langkah (1) penciptaan dan perancangan, (2) perekayasaan dan pengemasan, dan (3) pengujian dan evaluasi. Setelah dilakukan proses validasi terhadap instrumen pendukung model evaluasi oleh pakar pendidikan dan pakar pengukuran, dilakukan uji coba sebanyak 2 tahap. Subjek uji coba dalam penelitian ini seluruhnya berjumlah 937 orang, meliputi: (1) 6 orang guru, 6 orang teman sejawat, dan 90 orang siswa pada uji coba tahap 1; dan (3) 53 orang guru, 105 teman sejawat, dan 677 siswa pada uji coba tahap 2. Model diujicobakan di tujuh SMA di Malang, yaitu

SMAN 1, SMAN 3, SMAN 4, SMAN 6, SMAN 7, SMAN 8, dan SMA Laboratorium Universitas Negeri Malang, kepada guru untuk evaluasi diri dan evaluasi teman sejawat, dan kepada siswa. serta, dan seorang pengawas sekolah, dengan jumlah total responden sebanyak 35 orang.

Data yang diperoleh dianalisis menggunakan teknik analisis kuantitatif dan kualitatif. Teknik analisis deskriptif kuantitatif digunakan untuk mendeskripsikan hasil evaluasi berbasis *kaizen* terhadap penjaminan mutu pembelajaran yang diperoleh dari instrumen evaluasi diri guru, evaluasi teman sejawat, dan siswa, dan mendeskripsikan profil sekolah. Di samping itu, analisis kuantitatif digunakan untuk melihat validitas dan reliabilitas. Validitas secara sederhana merupakan properti alat penilaian yang menunjukkan bahwa alat melakukan apa yang seharusnya dilakukan (Salkind, 2013: 61). Reliabilitas adalah alat pengukuran yang mengukur konsistensi tes atau alat lainnya (Salkind, 2013: 37). Di dalam penelitian ini, uji validitas dilakukan untuk mengukur validitas isi dan konstruksi.

Validitas isi dianalisis menggunakan *content validity ratio*, validitas konstruk dianalisis menggunakan *partial least square structural equation modeling (PLS-SEM)*. Analisis *PLS-SEM* digunakan untuk mengembangkan teori dalam penelitian eksploratori (Hair, Hult, Ringle, et al., 2013: 4), yakni untuk melihat hubungan antar variabel laten (model struktural) dan indikator-indikator pembentuk variabel laten dengan kesalahan pengukuran (model pengukuran). Analisis ini digunakan karena jumlah kasus yang dikehendaki pada statistik parametrik tidak memenuhi syarat, yakni setiap satu kasus diwakili oleh minimal lima sampai sepuluh sampel (Bentler & Chou, 1987, dalam Schumacker & Lomax, 2004: 50). Program yang digunakan untuk analisis model persamaan struktural adalah paket *software* SmartPLS dari Hansmann & Ringle, sedangkan untuk uji kelayakan model menggunakan Program GesCA dari Heungsun Hwang.

Reliabilitas diuji menggunakan Alpha dari Cronbach. Kriteria koefisien reliabilitas instrumen ditetapkan minimum 0,70 termasuk sedang, koefisien 0,90 adalah minimum yang dapat ditolerir, dan reliabilitas dengan 0,95 disebut sebagai standard yang ideal (Nunnally, 1981: 245), sedangkan untuk butir yang dianggap berkualitas Saifudin Azwar (2012: 95) menetapkan koefisien korelasi sebesar $\geq 0,30$. Penggunaan koefisien reliabilitas Alpha menghendaki terpenuhinya asumsi kesamaan konstruk, karena itu untuk mengecek dimensionalitas instrumen evaluasi dilakukan analisis *principal component analysis*. Menurut Reckase (1979) faktor pertama harus memiliki minimal 20% dari total varians. Di samping itu, untuk melihat dimensionalitas Cattell (1966, dalam Netemeyer, 2003: 28) menjelaskan bahwa *scree plot* dapat dilihat dari “*elbow*” yang signifikan tajam menukik. Konsistensi antar-*rater* dianalisis menggunakan korelasi Spearman’s rank karena jumlah *rater* yang terbatas sehingga diasumsikan tidak memenuhi syarat normalitas.

Teknik analisis data kualitatif digunakan untuk menjawab pertanyaan penelitian: Bagaimanakah model evaluasi berbasis *kaizen* yang hasilnya dapat digunakan untuk mendeteksi kekeliruan dan memberi peringatan awal, serta dapat digunakan untuk melakukan koreksi sendiri dalam menjamin perbaikan pembelajaran yang kontinyu.

H. Hasil dan Pembahasan

Model evaluasi dibuat dalam bentuk web menggunakan *Hypertext Preprocessor (PHP)*, dan *Structured Query Language (SQL)*. PHP merupakan bahasa berbentuk *script* yang disimpan dan dijalankan di komputer *server (WebServer)*, hasilnya dikirim ke komputer *client (WebBrowser)* dalam bentuk *script Hypertext Mark up Language (HTML)*. Dengan menggunakan PHP *maintenance* suatu situs web menjadi lebih mudah. Adapun *software* yang digunakan untuk mendukung sistem operasi program Evakai Jamubel adalah Xampp. Fungsi Xampp itu sendiri adalah sebagai *server* yang bisa berdiri sendiri (*localhost*).

1. Uji Kecocokan Model

Sebelum dilakukan uji kecocokan model menggunakan model persamaan struktural, terlebih dahulu dilakukan uji kelayakan variabel dengan menggunakan Program PASW 18. Jika nilai Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) $\geq 0,50$ dan nilai sinifikansi pada *Bartlett's Test of Sphericity* $\leq 0,05$, maka variabel layak diuji lebih lanjut.

Tabel 5
Uji Kelayakan Variabel

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.747
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	545.888
	df	153
	Sig.	.000

Hasil uji kelayakan menunjukkan bahwa variabel layak diuji lebih lanjut. Hal ini ditunjukkan oleh nilai KMO = 0,747, dan nilai signifikansi pada Bartlett's Test of Sphericity $\leq 0,05$. Selanjutnya dilakukan penafsiran secara khusus per indikator dengan melihat *output Anti Image Matrices* pada sel diagonal *Anti Image Correlation* yang diberi tanda "a". Indikator dapat digunakan jika nilainya $\geq 0,50$. Pada Lampiran 2 disajikan tabel analisis total varians yang dijelaskan pada masing-masing faktor, *scree plot*, dan muatan faktor tiap indikator pada masing-masing komponen.

Selanjutnya, untuk analisis model persamaan struktural digunakan *software* program SmartPLS yang merupakan analisis model persamaan struktural berbasis varians dari Hansmann & Ringle, sedangkan untuk uji kecocokan model digunakan *software* program *generalized structured component analysis* (GesCA) yang menggunakan pendekatan berbasis komponen dan *partial least square* yang dikembangkan oleh Heungsun Hwang (2011). Model SEM SmartPLS dan uji kecocokan model GesCA digunakan untuk mengatasi jumlah sampel minimal yang dipersyaratkan oleh SEM parametrik yakni antara 100 – 150 subjek (Anderson & Gerbing, 1988, dalam Schumacker & Lomax, 2004: 49) , atau setiap satu kasus diwakili oleh minimal lima sampai sepuluh sampel (Bentler & Chou, 1987, dalam Schumacker & Lomax, 2004: 50).

Untuk menguji fit model, digunakan pasangan hipotesis sebagai berikut:

H₀: Model sesuai dengan/didukung data

H₁: Model tidak sesuai dengan/didukung data.

Kriteria ujinya adalah:

Terima H₀ bila nilai GFI mendekati 1 dan SRMR (*standardized root mean square residual*) mendekati 0. SRMR $\leq 0,08$ merupakan indikasi kelayakan model yang dapat diterima (Heungsun Hwang, 2011).

Terima H₁ bila nilai GFI mendekati 0 dan SRMR (*standardized root mean square residual*) mendekati 1. Hasil uji kelayakan model evaluasi berbasis *kaizen* terhadap penjaminan mutu pembelajaran disajikan pada tabel berikut.

Tabel 6. Uji Kecocokan Model Evaluasi Berbasis *Kaizen*

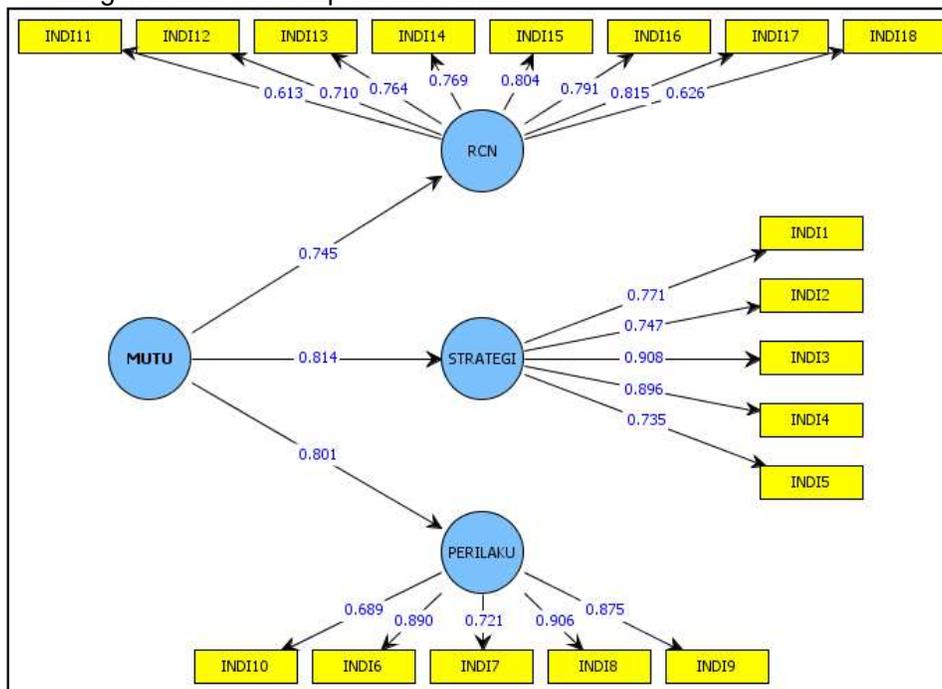
Model Fit		Persyaratan Fit
FIT	0.607	-
AFIT	0.572	
GFI	0.997	Mendekati +1
SRMR	0.076	$\leq 0,08$
NPAR	75	-

Pada tabel tersebut tampak bahwa nilai FIT sebesar 0,607 dan AFIT sebesar 0,572. Nilai ini menunjukkan bahwa model yang dispesifikasi mampu menjelaskan 60,7% variance pada data. Nilai GFI sebesar 0,997, dan SRMR sebesar 0,076 menunjukkan model fit yang baik karena nilai GFI mendekati 1 dan SRMR \leq 0,08. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa model teoritik yang dikembangkan didukung oleh data empirik.

Hasil analisis menunjukkan bahwa model teoritik yang dikembangkan mengalami perubahan pada hasil empirik, yakni indikator-indikator yang tercakup pada masing-masing ranah mengalami perubahan. Konstruk mutu pembelajaran dibentuk oleh konstruk profesionalisme perencanaan (Rcn), strategi pembelajaran (strategi), dan perilaku pembelajaran (perilaku). Secara teoritik konstruk profesionalisme perencanaan meliputi indikator-indikator yang tercakup dalam ranah perencanaan dan persiapan pembelajaran, ranah refleksi pembelajaran, dan ranah kolegialitas dan profesionalisme, sedangkan konstruk strategi pembelajaran dan perilaku pembelajaran secara teoritik mencakup indikator-indikator yang terdapat pada ranah strategi dan perilaku di kelas.

Bobot dimensi strategi pembelajaran dan perilaku pembelajaran lebih tinggi daripada bobot pada profesionalisme perencanaan. Hal ini menunjukkan bahwa kedua dimensi tersebut memiliki pengaruh yang paling besar terhadap pencapaian prestasi siswa. Fakta empirik tersebut mendukung teori yang dikemukakan oleh Marzano, Frontier dan Livingston bahwa prestasi belajar siswa ditentukan langsung oleh ranah strategi dan perilaku guru di kelas.

Gambar berikut menunjukkan model empirik beserta koefisien korelasi masing-masing indikator terhadap variabel laten.



Gambar 2. Diagram Blok Model Empirik Instrumen Evaluasi Berbasis *Kaizen*

Indikator interaksi dengan pengetahuan baru pada dimensi strategi pembelajaran, dan indikator hubungan yang efektif dengan siswa pada dimensi perilaku pembelajaran memiliki bobot paling tinggi dalam menentukan prestasi belajar siswa. Oleh karena itu, guru perlu memperhatikan strategi dalam menyampaikan pengetahuan baru dan memelihara hubungan yang efektif dengan siswa agar prestasi siswa dapat lebih baik. Hasil bentukan dimensi baru beserta indikator-indikatornya secara empirik disajikan pada Tabel 7 dan Tabel 8 berikut.

Tabel 7. Dimensi Baru dan Bobot Berdasarkan Analisis Faktor Eksploratori dan Uji Kecocokan Model

Ranah	Dimensi Baru	Bobot
Strategi dan perilaku di kelas	Strategi pembelajaran	0,814
	Perilaku pembelajaran	0,801
Perencanaan dan persiapan pembelajaran	Profesionalisme perencanaan	0,745
Refleksi pembelajaran		
Kolegialitas dan profesionalisme		

Tabel 8. Dimensi Baru, Indikator, dan Bobot Berdasarkan Analisis Faktor Eksploratori dan Uji Kecocokan Model

Dimensi Baru	Indikator	Bobot
Strategi Pembelajaran	Tujuan belajar dan apresiasi	0,771
	Aturan dan prosedur	0,747
	Interaksi dengan pengetahuan baru	0,908
	Praktik dan pendalaman pengetahuan	0,896
	Penerapan pengetahuan (praktik dan pengujian hipotesis)	0,735
Perilaku Pembelajaran	Keterlibatan siswa	0,890
	Kepatuhan terhadap aturan dan prosedur	0,721
	Hubungan yang efektif dengan siswa	0,906
	Sikap respek	0,875
	Kepuasan belajar	0,689
Profesionalisme Perencanaan	Kompetensi dasar dan materi	0,613
	Pemanfaatan bahan dan alat	0,710
	Kebutuhan spesifik siswa	0,764
	Evaluasi kinerja sendiri	0,769
	Pengembangan dan pelaksanaan rencana pengembangan profesi	0,804
	Pembentukan lingkungan yang positif	0,791
	Pertukaran ide mengajar dan strateginya	0,815
	Promosi pengembangan sekolah	0,626

Model evaluasi pembelajaran berbasis *kaizen* di SMA yang mencakup instrumen dan sistem informasi merupakan model evaluasi yang telah diuji baik secara kuantitatif maupun kualitatif. Produk akhir yang berupa *software* memudahkan sekolah untuk melaksanakan evaluasi pembelajaran karena hasil evaluasi yang dilakukan oleh guru, teman sejawat, dan siswa dapat langsung diketahui melalui *bar chart* yang ditampilkan.

Implementasi model evaluasi berbasis *kaizen* terhadap penjaminan mutu pembelajaran di SMA, khususnya pada sekolah yang gurunya belum memiliki budaya untuk memberi dan menerima masukan terhadap kinerja teman sejawat dalam pembelajaran, dapat menghasilkan informasi yang subjektif bahkan penolakan jika tidak didahului oleh proses sosialisasi oleh kepala sekolah/pengawas atau guru senior yang memiliki kewibawaan di sekolah. Evaluasi berbasis *kaizen*

dapat bermanfaat untuk meningkatkan mutu pembelajaran apabila kehidupan kolegalitas sudah berjalan dengan baik. Kehidupan kolegalitas ditunjukkan oleh kesediaan dan kemampuan guru untuk mendengarkan dan menyampaikan masukan dari dan kepada teman sejawat. Untuk itu, kepala sekolah perlu melakukan persuasi kepada para guru tentang manfaat dari evaluasi demi perbaikan prestasi belajar siswa dan peningkatan profesionalisme guru. Penanaman semangat untuk melakukan perbaikan secara terus menerus (enkulturasi *kaizen*) dapat dibantu oleh guru yang sudah siap mengajak para guru lainnya untuk melakukan evaluasi.

2. Kelebihan Evaluasi Pembelajaran Berbasis *Kaizen*

Produk ini memiliki kelebihan berikut:

- a. *Bar chart* hasil evaluasi diri guru yang ditampilkan setelah pengisian instrumen dapat membantu guru mengenali kelebihan dan kekurangannya dalam melaksanakan proses pembelajaran. Di samping itu, guru memiliki kesempatan untuk menentukan sendiri elemen-elemen perbaikan yang menjadi prioritas (*easy to do-high impact*), baik elemen untuk perbaikan yang akan dilakukan pada tahap perencanaan dan persiapan pembelajaran, pada proses pembelajaran di kelas, maupun pada tahap refleksi. Model evaluasi ini juga memberikan ruang kepada guru untuk mengemukakan dukungan yang diperlukan dalam langkah perbaikan, sehingga dapat ditindaklanjuti oleh kepala sekolah sebagai pimpinan sekolah.
- b. Evaluasi siswa diwujudkan dalam pernyataan-pernyataan yang menunjukkan bukti yang dialami dan dirasakan oleh siswa selama mengikuti pembelajaran dari guru yang dievaluasi. Terkait dengan kekurangan guru, siswa memiliki kesempatan untuk memberikan saran perbaikan terhadap guru. Perbaikan tidak hanya diharapkan dari guru, melainkan siswa memiliki kesempatan untuk merencanakan perbaikannya sendiri.
- c. Evaluasi teman sejawat memberikan informasi kelebihan dan kekurangan guru. Di samping itu, pada butir saran perbaikan guru dapat memperoleh informasi elemen-elemen mana sajakah yang menurut teman sejawat masih perlu ditingkatkan, dan dukungan yang diperlukan oleh guru baik dalam hal diskusi dengan teman sejawat, pelatihan materti yang masih dirasakan kurang, pembinaan oleh kepala sekolah, pengawas, atau atasan lainnya, maupun pendampingan oleh teman sejawat atau pakar pembelajaran/bidang studi.
- d. Hasil evaluasi yang diperoleh dari instrumen berbasis *software* dapat digunakan langsung oleh kepala sekolah sebagai landasan tindak lanjut. Kebutuhan masing-masing guru yang ditampilkan pada hasil evaluasi dapat membantu kepala sekolah untuk menentukan program perbaikan dan merencanakan peningkatan profesi guru sesuai dengan kebutuhan.
- e. Perkembangan *small incremental improvement* dan peningkatan guru terhadap elemen-elemen pembelajaran dapat dipantau melalui evaluasi pertama, kedua, dan selanjutnya.
- f. Sistem Informasi yang dihasilkan dapat melengkapi penilaian kinerja guru yang saat ini sudah mulai diterapkan.
- g. Instrumen pada model ini dapat digunakan untuk mengevaluasi guru dari semua bidang studi.
- h. Penerapan evaluasi menggunakan *software* mengurangi aktivitas manusia dalam melakukan distribusi instrumen, analisis data, dan *paperless*.
- i. Siswa dan teman sejawat dapat secara bebas dan tanpa rasa khawatir memberikan evaluasi karena hasil evaluasi mereka hanya dapat dibuka oleh kepala sekolah atau yang berwenang, sedangkan guru dapat langsung melihat hasil evaluasi diri.

3. Keterbatasan Evaluasi Berbasis *Kaizen* Terhadap Penjaminan Mutu Pembelajaran

- a. Pengembangan model evaluasi ini belum sampai pada tahap diseminasi, yakni pemberitahuan secara luas tentang temuan kepada kepala sekolah, guru, Dinas Pendidikan Kota, pengawas, dan praktisi lainnya yang terkait.

- b. Instrumen belum mengungkap elemen yang terkait dengan dampak ketidaktercapaian KKM oleh siswa terhadap guru.
- c. Penggunaan *software* dapat terganggu apabila persyaratan kelengkapan program tidak terpenuhi atau sistem komputerisasi sekolah tidak *compatible* dengan *software*.
- d. Apabila listrik padam, pengisian evaluasi yang belum tuntas menyebabkan data tidak tersimpan. Solusi yang dapat dilakukan untuk mengantisipasi kondisi seperti ini adalah dengan melakukan pengisian instrumen evaluasi pada laptop masing-masing guru/siswa, mempersiapkan tenaga cadangan pengganti listrik, atau melakukan pengisian ulang.

Kesimpulan

Komponen dan indikator yang dapat digunakan untuk mendeteksi kekeliruan dan memberi peringatan awal, serta dapat digunakan untuk melakukan koreksi sendiri, mencakup tiga konstruk, yakni: (a) strategi pembelajaran, (b) perilaku pembelajaran, dan (c) profesionalisme perencanaan. Komponen dan indikator model evaluasi pada konstruk strategi pembelajaran dan perilaku pembelajaran secara teoritik memuat elemen-elemen yang tercakup dalam ranah strategi dan perilaku pembelajaran, sedangkan konstruk profesionalisme perencanaan memuat elemen-elemen yang terdapat dalam ranah perencanaan dan persiapan, ranah refleksi pembelajaran, dan ranah kolegialitas dan profesionalisme. Di samping itu, komponen dan indikator model evaluasi didasarkan pada karakteristik *kaizen* yakni mengenali masalah yang muncul dalam proses pembelajaran.

Bobot dimensi strategi pembelajaran dan perilaku pembelajaran lebih tinggi daripada bobot pada profesionalisme perencanaan. Hal ini menunjukkan bahwa kedua dimensi tersebut memiliki pengaruh yang paling besar terhadap pencapaian prestasi siswa. Fakta empirik tersebut mendukung teori yang dikemukakan oleh Marzano, Frontier dan Livingston bahwa prestasi belajar siswa ditentukan langsung oleh ranah strategi dan perilaku guru di kelas.

Daftar Pustaka

- Accomplished California Teachers. (2010). *A quality teacher in every classroom: Creating a teacher evaluation system that works for California*. Stanford, CA: National Board Resource Center, Stanford University.
- Al-Abbadi, Ibrahim., Alkhateeb, Fadi., Khanfar, Nile, et al. (2009). Pharmacy students' perceptions of the teaching evaluation process in Jordan. [Versi Elektronik]. *Education, Business and Society: Contemporary Middle Eastern Issues*, 2 (3), 181-190.
- Anderson, L.W. (2004). *Increasing teacher effectiveness*. Paris: Unesco International Institute for Educational Planning. Diambil dari <http://www.unesco.org/iiep> pada 4 Maret 2011.
- Anderson, G. & Arsenaut, N. (2004). *Fundamentals of educational research*. Philadelphia, PA: Routledge Falmer.
- Anderson, S. & Kumari, R. (2009). Continuous improvement in schools: Understanding the practice. *International Journal of Educational Development*, 29, 281 – 292.
- Bransford, J., Derry, S., Berliner, D., et al. (2005). Theories of learning and their roles in teaching. Dalam L. Darling-Hammond & J. Bransford (eds.), *Preparing teachers for a changing world* (pp. 40-87). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Daley, G. & Kim, L. (2010). *A teacher evaluation system that works*. Santa Monica, CA: National Institute for Excellence in Teaching.

- Danielson, C. (2011). *The framework for teaching evaluation to enhance professional practice*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- DuFour, R., DuFour, R., & Eaker, R. (2008). *Revisiting professional learning communities at work. New insights for improving schools*. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Fitzpatrick, J.L., Sanders, J.R., & Worthen, B.R. (2011). *Program evaluation. Alternative approaches and practical guidelines*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education Inc.
- Freddano, M. & Siri, A. (2012). Teacher training for school self-evaluation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 69, 1142 – 1149.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. New York, N.Y.: Teacher College, Columbia University.
- Hair, Jr.J.F., Hult, G.T.M., Ringle, C.M., et al. (2013). *A primer on partial least squares structural equation modeling (SEM-PLS)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Hansmann, K.W. & Ringle, C.M. (2004). *SmartPLS manual*. Hamburg, Germany: Förderverein Industrielles Management an der Universität Hamburg.
- Havelock, R.G. (1969). *Planning for innovation: A comparative study of the literature on the dissemination and utilization of scientific knowledge*. Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- Heungsun Hwang. (2011). *GesCA user's manual*. Diambil dari www.sem-gesca.org pada tanggal 15 April 2013.
- Heungsun Hwang & Takane, Yoshio. (2004). *Generalized structured component analysis. Psychometrika*, 69 (1), 81-99.
- Imai, Masaaki. (2008). *The kaizen power*. (Terjemahan Sigit Prawato). New York, NY: Random House, Inc. (Buku asli diterbitkan tahun 1986).
- (1998). *Gemba kaizen. pendekatan akal sehat, berbiaya rendah pada manajemen*. (Terjemahan Kristianto Jahja). New York, NY: McGraw Hill. (Buku asli diterbitkan tahun 1997).
- (1986). *Kaizen: The key to japan's competitive success*. New York, N.Y.: Random House, Inc.
- Imig, D.G. & Imig, S.R. (2006). What do beginning teachers need to know? [Versi Elektronik]. *Journal of Teacher Education*, 57 (3), 286-291.
- Isoré, M. (2009). *Teacher evaluation: Current practices in OECD countries and a literature review*. Paris: OECD Diambil pada tanggal 9 April 2011 dari www.oecd.org/edu/workingpapers.
- Jackson, C. K., & Bruegmann, E. (2009). Teaching students and teaching each other: The importance of peer learning for teachers. *American Economic Journal: Applied Economics* 1 (4) 85-108.
- Liker, J.K & Hoseus, M. (2008). *Toyota culture, budaya Toyota, jantung dan jiwa Toyota way*. (Terjemahan Dian Rahadyanto Basuki). New York, NY: McGraw-Hill. (Buku asli diterbitkan tahun 2008).
- Marcelo, C. (2009). Professional development of teachers: past and future. *Educational Sciences Journal*, 8, 5-20.

- Marzano, R.J. et al. (2012). *Becoming a reflective teacher. The classroom strategies series*. Bloomington, IN: Marzano Research Laboratory.
- Marzano, R.J., Frontier, T. & Livingston, D. (2011). *Effective supervision. Supporting the art and science of teaching*. Alexandria, VA: ASCD.
- Marzano, R. (2011). *Art and science of teaching causal teacher evaluation model*. Diambil dari www.iObservation.com pada tanggal 4 April 2011.
- Mathers, C., Oliva, M., & Laine, S.W.M. (2008). *Improving instruction through effective teacher evaluation: Options for states and districts*. Washington D.C.: National Comprehensive Center For Teacher Quality.
- Menpan. (2009). *Peraturan Menteri Negara Pendayagunaan Aparatur Negara Dan Reformasi Birokrasi (Permennegpan & RB) Nomor 16 Tahun 2009, tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya*.
- Mukherji, S., & Rustagi, N. (2008). Teaching evaluations: Perceptions of students and faculty. *Journal of College Teaching & Learning*, 5(9), 45-54.
- Netemeyer, R.G., Bearden, W.O., & Sharma, S. (2003). *Scaling procedures: Issues and applications*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Nolan, J.F., & Hoover, L.A. (2011). *Teacher supervision and evaluation*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Nunnally, J.C. (1981). *Psychometric theory*. New York, NY: MacGraw-Hill Inc.
- Organisation for Economic Co-Operation and Development. (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: OECD.
- Olive, M., Mathers, C. & Laine, S. (2009). Effective evaluation. Principal leadership. *Research Library*, 9 (7), 16 – 21.
- Program generalized structures component analysis (GesCA)* diakses dari www.sem-gesca.org/ pada tanggal 9 Mei 2013
- Reckase, M.D. (1979). Unifactor latent trait models applied to multifactor tests: Results and implications. *Journal of Educational Statistics*, 4 (3), 207-230.
- Reeves, Douglas B. (2010). *Transforming professional development into student results*. Alexandria, VA, USA: ASCD.
- Ringle, C.M./Wende, S./Will, S.: SmartPLS 2.0 (M3) Beta, Hamburg 2005, <http://www.smartpls.de>.
- Saifuddin Azwar. (2012). *Penyusunan skala psikologi*, Edisi 2. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Salkind, N.J. (2013). *Test & measurement for people who (think they) hate tests & measurement*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Schumacker, R.E. & Lomax, R.G. (2004). *A beginners,s guide to structural equation modeling*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Sergiovanni, T. J., Kelleher, P., McCarthy, M. M., & Wirt, F. M. (2004). *Educational governance and administration* (5th ed.). Boston, MA: Pearson Allyn and Bacon.
- Stronge, J.H. & Hindman, J.L. (2006). *The teacher quality index: A protocol for teacher selection*. Alexandria, VA: ASCD

Tucker, P.D. & Stronge, J.H., (2005). *Linking teacher evaluation and student learning*.
Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Manajemen Pembelajaran Berbasis Contextual *Teaching and Learning* (CTL) dalam Upaya Meningkatkan Kemampuan Siswa SMK Dalam Berbahasa Inggris Yang Sesuai Tuntutan Dunia Usaha dan Industri (DUDI)

Oleh:
Eti Supartini
Email: Supartini_eti@yahoo.co.id

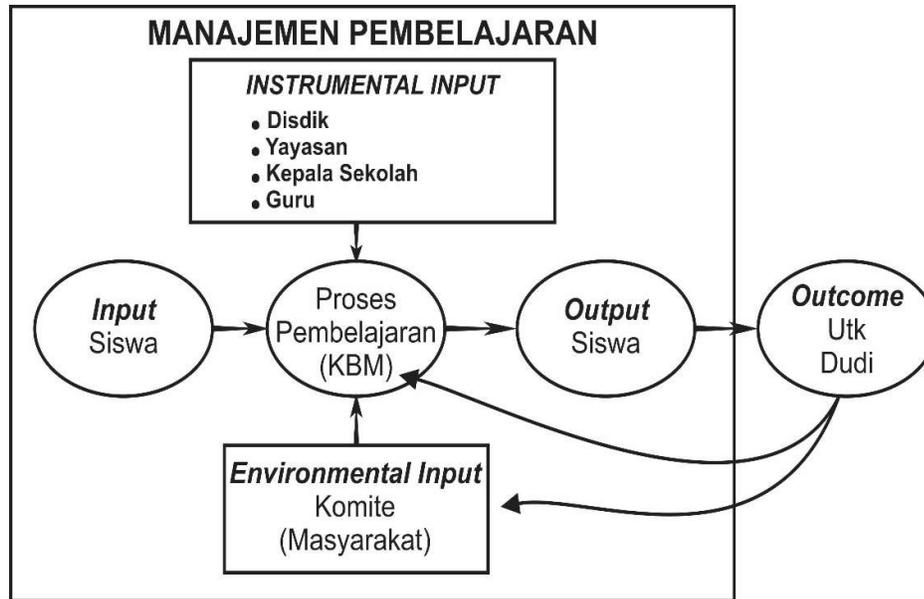
Abstrak

To enhance student learning outcomes through improvement the quality of management in teaching and learning process. The model of the process of teaching and learning observed using contextual teaching and learning concept outlined as Kemmis and McTaggart. This study using descriptive qualitative method and the procedure of finding the data collection through observations, interview, questioner and some documentation. In the conclusion syas that the process of teaching and learning should be supported by a good management between the instrumental and environmental input including the user of the outcome or DUDI (Dunia Usaha dan Industri) continuously and progressively. In order to improve the quality of education, we need to improve the quality of teaching and learning and a blended four teachers' competencies. Schools should create their own curriculum that includes the corporation needs. Due to the low competence of students in the context of English in the need of vocational students, it needs a suitable model of teaching and learning using CTL approach. From this study, we found that teaching English using CTL can enhance student ability in the foreign language. Contextual teaching and learning give the opportunities to the students to express their ideas freely, have creative thinking, and use their knowledge comprehensively and suitable with DUDI.

Keyword: Management of Teaching and learning, Contextual Teaching and Learning, Teacher's competence.

A. Latar Belakang

Permasalahan krusial yang biasanya dihadapi lulusan sekolah menengah kejuruan atau SMK (khususnya di Kabupaten Sukabumi) adalah rendahnya kemampuan mereka dalam berbahasa Inggris, terutama dalam kemampuan berbicara *speaking skill*. Rendahnya kemampuan tersebut diasumsikan penulis sebagai akibat dari rendahnya kualitas manajemen pembelajaran, sehingga guru tidak mampu mengimplementasikan KBM dengan baik, sesuai kebutuhan siswa apalagi tuntutan dunia kerja/usaha dan industry DUDI. Fakta di lapangan menunjukkan bahwa kondisi rendahnya kemampuan berbahasa asing yang satu ini (bahasa Inggris) pada akhirnya merupakan salah satu penyebab rendahnya keterserapan tenaga kerja lulusan (*output*) di perusahaan-perusahaan potensial yang ada di dalam maupun di luar negeri. Untuk memperjelas permasalahan dalam manajemen pembelajaran tersebut maka bagan di bawah ini semoga dapat mengambarkannya secara sistemik.



GAMBAR 1.1
Rumusan Masalah Penelitian

B. Landasan Teori

1. Manajemen Pembelajaran

Pembelajaran dalam suatu definisi dipandang sebagai upaya mempengaruhi siswa agar belajar atau bisa juga dikatakan bahwa pembelajaran adalah sebagai upaya untuk meningkatkan kemampuan siswa melalui proses belajar yang mampu mengaitkan pengetahuan baru pada struktur kognitif yang sudah dimiliki siswa. Pengaitan-pengaitan ini akan membentuk struktur kognitif baru yang lebih mantap, yang dapat dipandang sebagai hasil belajar. Jadi, belajar akan lebih bermakna apabila mengalami apa yang diajarkan dan tidak hanya mempelajari pengetahuannya saja. Nurhadi (2002), mengatakan bahwa pembelajaran harus penuh makna dan kontekstual dimana guru mampu membantu siswa mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan sehari-hari mereka baik sebagai anggota keluarga maupun masyarakat. Untuk itulah, pembelajaran yang berkualitas memerlukan model pembelajaran yang tepat, efektif dan efisien. Dalam hal ini, penulis mendukung pembelajaran kontekstual seperti yang dikemukakan Nurhadi di atas.

Dalam teori *contiguous conditioning* Guthrie (1942:13) belajar adalah suatu proses perubahan dengan syarat-syarat atau pengkondisian (*conditions*) yang kemudian menimbulkan reaksi (*respons*): "*The Law of Association*". "*A combination of stimuli which has accompanied a movement will on its recurrence tend to be followed by that movement*". Keterangan tersebut dapat diartikan bahwa pada proses *conditioning* terjadi asosiasi antara unit-unit tingkah laku secara berurutan antara stimulus (S) dengan respons (R). Pendapat ahli tersebut jelas mendukung bahwa guru sebetulnya dapat mengkondisikan lingkungan dan situasi (*Zone*) agar siswa agar mampu meningkatkan diri secara maksimal (*Proximal*) dalam mengembangkan (*Development*) kemampuan atau prestasi dengan cara memberi rangsangan

pada siswa agar mampu memberi respon, apa lagi jika ditambah dengan adanya *reward* dan *punishment* yang berfungsi sebagai *reinforcement* (penguatan terhadap respons yang telah ditunjukkan). Jadi, pandangan Guthrie tersebut patut untuk dipertimbangkan dalam upaya meningkatkan kualitas pembelajaran. Kekuatan relevansi antara konsep good manajemen dengan pandangan teori Guthrie adalah pada konsep adanya kekuatan stimulus respon, motivasi, pemanfaatan lupa, pemberian reward atau hukuman, adanya niat dan transfer training yang dibutuhkan dalam upaya meningkatkan kemampuan siswa.

2. Pendekatan Contextual Teaching and Learning (CTL)

Berdasarkan pemotretan di tiga sekolah SMK pariwisata tersebut di atas, dapat digambarkan bahwa konsep dan prinsip CTL sangat sesuai bila diimplementasikan dalam pembelajaran bahasa Inggris di SMK dikarenakan adanya bukti-bukti kemajuan kemampuan berbahasa Inggris siswa yang cukup signifikan. Hal ini karena konsep CTL telah mampu mengubah siswa untuk:

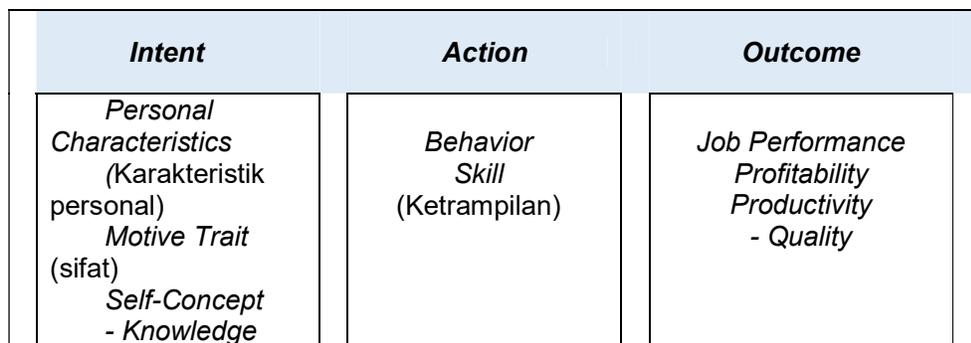
- a. Saling mendukung, yang dibuktikan dengan adanya kerja sama antar siswa, saling-ketergantungan diantara mereka. Guru mengajarkan mengenali untuk saling mengenali sehingga besar rasa keterkaitan satu sama lain baik diantara peserta didik maupun dengan pendidik, teman sejawat, warga sekolah lainnya, masyarakat dan lingkungannya.
- b. Menghargai diferensiasi dengan membebaskan siswa menjelajahi bakat dan pribadi masing-masing, memunculkan cara belajar masing-masing (*learners style*), siswa berkembang dengan langkah mereka sendiri. Disini para siswa didorong untuk kreatif, aktif berpikir kritis guna menghasilkan sesuatu yang bermanfaat.
- c. Mengatur kompetensi diri, mengeluarkan seluruh potensinya juga menerima tanggung jawab atas keputusan sendiri, menilai alternatif, membuat pilihan, mengembangkan rencana, menganalisis informasi, menciptakan solusi dan kritis menilai bukti-bukti.
- d. Mengaitkan konsep baru dengan sesuatu yang sudah dikenal siswa atau dengan informasi baru dengan mendesain struktur kurikulum (*silabus*) yang memuat keterkaitan yang memperhatikan kejadian sehari-hari, peristiwa yang terjadi di sekitar dengan pelajaran di kelas kemudian berusaha untuk menemukan pemecahan terhadap masalah yang terjadi.
- e. Mengalami pembelajaran baru maupun pengalaman sebelumnya, sekolah menyediakan memfasilitasi/ memanipulasi peralatan, sarana dan bahan-bahan dan untuk melakukan kegiatan yang aktif, kreatif dan inovatif dalam konteks eksplorasi sampai eksperimen atau mengalami.
- f. Berlatih secara realia dan relevan, mengaitkan antara materi pelajaran yang dipelajari siswa dengan penggunaannya berdasarkan pengalaman dan pengetahuan sebelumnya untuk menemukan dan membangun pengetahuan siswa sendiri.
- g. Belajar dalam konteks berbagi, merespons, dan berkomunikasi dengan siswa lain adalah strategi pengajaran utama dalam konsep pengajaran kontekstual. Berdasarkan realita, siswa yang bekerja secara individu sering tidak membantu kemajuan yang signifikan. Sebaliknya, siswa yang bekerja secara kelompok sering dapat mengatasi masalah yang kompleks dengan sedikit bantuan.
- h. Mentransfer ilmu, yaitu konstruktivisme (*constructivism*), menemukan (*Inquiry*), bertanya (*Questioning*), masyarakat-belajar (*Learning Community*), pemodelan (*modeling*), refleksi (*reflection*), dan penilaian yang sebenarnya (*Authentic assesment*). Seperti halnya Sanjaya (2006)

mengatakan bahwa pembelajaran berbasis CTL bukan hanya sekedar duduk-duduk, mendengarkan dan mencatat, tetapi proses dimana siswa menggali pengalaman secara langsung. Kemudian didukung oleh Blanchard dalam Trianto (2007) yang mengemukakan bahwa pembelajaran kontekstual adalah pembelajaran yang terjadi dalam hubungan yang erat dengan pengalaman sesungguhnya. Muslich (2007) juga menambahkan bahwa landasan filosofi CTL adalah konstruktivisme, sehingga belajar tidak menekankan pada hafalan tetapi mengkonstruksi atau membangun pengetahuan dan keterampilan baru lewat fakta-fakta secara konstruktif.

Berdasarkan penerapan konsep manajemen pembelajaran (KBM) Bahasa Inggris berbasis CTL di SMK pariwisata ditemukan bahwa tanpa adanya guru yang kompeten dalam manajemen pembelajaran maka tak akan ada pengkondisian siswa rekayasa situasi lingkungan DUDI dan lain sebagainya seperti yang digambarkan di atas. Karena itu, bagi sekolah kejuruan yang menginginkan lulusan yang sesuai dengan tuntutan DUDI sudah seharusnya mengimplementasikan konsep CTL dan sekolah berkewajiban menyediakan sarana prasarana belajar yang memadai; berupa realia dan media pembelajaran yang nyata, serupa atau lebih bagus sama dengan yang dituntut oleh perusahaan/industri. Pendapat tersebut berdasarkan apa yang diamati oleh peneliti tentang penerapan CTL di tiga SMK Pariwisata di Kab.Sukabumi yaitu: SMKS PARINDO di Cimalati (terakreditasi A), SMKS Mutiara Terpadu di Palabuhanratu (terakreditasi B) dan SMK BBP di Cicurug (terakreditasi C).

3. Kompetensi Guru

Djojonegoro.W (1996) mengartikan kompetensi sebagai karakteristik dasar yang dimiliki oleh seorang yang berhubungan secara kausal dengan standar penilaian yang tereferensi pada performansi yang superior atau pada sebuah pekerjaan. Agar lebih jelas, kita perhatikan alur hubungan antara kompetensi dan kinerja menurut Spencer & Spencer.



Gambar 1.2. Alur Hubungan Kompetensi dan *Outcome* Kinerja
 Sumber : Spencer & Spencer dalam Palan, 2007

Berdasarkan keterangan di atas alur hubungan Kompetensi dan *Outcome* Kinerja guru mencakup; motifasi, konsep diri dan ilmu pengetahuan akan memprediksi tindakan-tindakan perilaku keterampilan dan memprediksi prestasi kerja seseorang (guru dalam hal ini). Spencer (1993:9) mengatakan "*Competence is underlying characteristic of an individual that is causally related to criterion-reference effective and/or superior performance in a job situation.*"

Jadi, kompetensi guru adalah terdiri dari; *performance* yang superior (*knowledge competency - profesional*), keahlian mengajar (*skill competency of pedagogic*) serta kompetensi yang bersifat invisible (*hidden competency*) seperti kepedulian sosial dan konsep diri/ sikap kepribadian (*attitude*).

C. Masalah yang diteliti

Dengan memperhatikan latar belakang permasalahan dan landasan teori di atas, jelas masalah yang ingin diteliti adalah bagaimana gambaran manajemen pembelajaran bahasa Inggris berbasis CTL. Pertanyaan yang pertama kali muncul pada saat prapenelitian adalah: Ada apa dengan pembelajaran B.Inggris di SMK? Sehingga kemampuan siswa sangat rendah dalam berbahasa Inggris. Pertanyaan kedua yang muncul adalah: (1).Bagaimanakah guru menyiapkan KBM? (2).Bagaimana pengorganisasian atau pembagian tugas-tugas guru? (3).Apa saja yang dilakukan guru dalam upaya meningkatkan kemampuan siswa? (4). Bagaimana kepala sekolah dan pengawas sekolah mengontrol/ mengawasi dan mengevaluasi KBM?

Mengenai dipilihnya tiga SMKS Pariwisata di Kab.Sukabumi peneliti memiliki beberapa pertimbangan, salah satunya adalah masalah urgensi keterpakaian Bahasa Inggris yang sangat dominan dipergunakan di SMK pariwisata dibanding di SMK lainnya. Dengan kata lain, jika rendah, maka berarti kualitas manajemen pembelajaran juga rendah. Jadi keberhasilan manajemen di SMK Pariwisata sebagai tolak ukur atau indicator keberhasilan SMK lainnya. Jadi, penelitian ini ingin membuktikan bahwa kualitas manajemen pembelajaran (bahasa Inggris di SMK) adalah kunci keberhasilan. Dengan demikian, lemahnya guru dalam KBM adalah sebagai bukti adanya kelemahan manajemen. Hal ini jelas akan menyebabkan kualitas standar proses lemah dan secara otomatis *output* juga menjadi sangat lemah hasilnya. Tulisan ini menyajikan bagaimana pentingnya guru/pendidik menguasai manajemen pembelajaran. Penelitian ini juga ingin melihat bahwa konsep kontekstual (CTL) adalah jawaban atas persoalan-persoalan pembelajaran bahasa Inggris di SMK.

D. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif. Penelitian dilakukan dengan mengikuti prosedur dan metode ilmiah yang bersifat general theory dan bukan hypotesis testing, sehingga teori yang dihasilkan berupa teori substantif dan teori-teori yang diangkat dan luar (*ground theory*). Untuk menggali berbagai sumber data, maka peneliti menempuh prosedur atau tahap-tahap sbb: (1) orientasi awal (*preliminary research*), (2) tahap input melalui studi eksplorasi umum, dan (3) tahap proses, dan (4) tahap output melalui studi eksplorasi terpusat (fokus).

Instrumen penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah; (1) observasi, (2) questioner, (3) wawancara, (4) dokumentasi. Sedangkan mengenai lokasi penelitian dilakukan di tiga SMK Pariwisata di Kab.Sukabumi dengan hasil akreditasi dan tempat yang berbeda penulis berharap dapat mewakili *purposive sample* penelitian. Dalam kaitan dengan instrument penelitian, Arikunto Suharsimi (2002: 136), menyatakan bahwa instrumen penelitian adalah alat atau fasilitas yang digunakan oleh peneliti dalam mengumpulkan data agar pekerjaannya lebih mudah dan hasilnya lebih baik, dalam arti lebih cermat, lengkap, dan sistematis sehingga lebih mudah diolah.

E. Hasil dan Pembahasan

Mengingat begitu ketatnya kompetensi hidup dan tantangan abad 21 sekarang ini maka tuntutan terhadap guru dalam hal manajemen juga sangatlah tinggi. Hal ini tercermin dalam kemampuan berkomparatif, inovatif, kompetitif, dan berkolaboratif guru. Dengan ini guru akan mampu meningkatkan kualitas output yang lebih siap dalam menghadapi tantangan dan persaingan dunia kerja dan industry/DUDI. Hal ini selaras dengan apa yang dipaparkan oleh Moylan (2008), Rotherdam & Willingham (2009), dalam Maftuh (2016). Berikut adalah perubahan manajemen pembelajaran bahasa Inggris berbasis CTL yang terjadi di tiga sekolah pariwisata yang diamati:

1. Masing-masing SMK telah mengimplementasikan model manajemen pembelajaran berbasis CTL dengan caranya masing-masing. Konsep CTL dilaksanakan sesuai dengan; situasi, kondisi, efektifitas, efisiensi dan tentu sesuai kebutuhan siswa dan DUDI.
2. Masing masing sekolah memiliki pedoman untuk melakukan penilaia, perbaikan, kegiatan belajar mengajar (KBM) baik intra, ko maupun ekstrakurikuler.
3. Memiliki teknik pembelajaran yang berbeda sesuai kondisi sekolah, seperti; langkah-langkah dalam persiapan, pengoransiasian, pelaksanaan pembelajaran (syntax), pengawasan dan prinsip-prinsip interreaksi, sistem sosial, sistem pendukung, memiliki dampak terapan yang dapat diukur dalam anggaran (RAKS/RKJM) berupa rencana anggaran untuk tujuan belajar jangka pendek/menengah, jangka panjang dan memiliki desain instruksional/struktur kurikulum berbeda sesuai kebutuhan.
4. Adanya keterlibatan dan dukungan meskipun terlihat masih kurang dari para stakeholder atau instrumental dan environmental input juga kurangnya keterlibatan DUDI dalam mencapai suatu tujuan/prestasi siswa. Belum Nampak secara systemic tentang konsep CTL seperti yang dikatakan oleh Nurhadi (2003), bahwa pendekatan kontekstual (*Contextual Teaching and Learning* (CTL) merupakan konsep belajar yang membutuhkan keterlibatan semua pihak, bidang/bagian dan semua pihak agar membantu sekolah guru untuk mampu mengaitkan kegiatan pembelajaran di sekolah itu relevan antara bagian satu dengan bagian lainnya. Pendapat tersebut didukung pula oleh Johnson Elaine B (2002) dalam Alwasilah (2007:65) yang menyatakan bahwa KBM yang kontekstual adalah sebuah pembelajaran dengan sistem yang menyeluruh (*blended*).
5. Meyakinkan para guru dan siswa mengerti apa makna belajar, manfaat belajar, dalam status apa mereka belajar, dan bagaimana mencapai tujuan pembelajaran. Mereka secara sadar meyakini bahwa pendidikan bahasa Inggris akan berguna bagi kehidupannya sekarang maupun kelak nanti. Untuk itu, para guru telah berusaha membuat mereka akhirnya memiliki motivasi belajar yang tinggi, memposisikan sebagai diri sendiri sekaligus menyadarkan mereka bagaimana caraberupaya untuk menggapai tujuan/cita-cita.
6. Memaksa guru mampu berperan sebagai pengarah dan pembimbing agar upaya- upaya siswa berhasil dengan efektif padahal sebelumnya, pelajaran bahasa Inggris selama ini hanya sebagai memenuhi kewajiban pemenuhan kurikulum saja.
7. Guru (sekolah) dipaksa merekayasa KBM agar mirip dengan konsep ZPD (*zone proximal development*) V'Gotsky. Dengan keyakinan terhadap ZPD itulah para pendidik/guru-guru di sekolah menengah sasaran telah sukses dalam membina siswa dalam berbahasa Inggris. Pembelajaran Bahasa Inggris ditiga sekolah itu telah disepakati menjadi kewajiban sehari-hari dan bila para siswa tidak

Begitulah apa yang dilakukan di SMKS MUTIARA TERPADU, PARINDO dan BBP, mereka membuat sistem yang mampu menggiring anak agar mau menggunakan Bahasa Inggris. Meskipun program reka yasa yang dilakukan sekolah masing masing sangatlah berbeda tetapi tujuannya sama yaitu meningkatkan kemampuan siswa dalam berbahasa Inggris; *program Recovery Teaching* di SMK Parindo dan BBP sedangkan program MESA (*Mutiara English Speaking Association*), di SMKS Mutiara.

8. Adanya upaya-upaya dan sponsor dari pihak Dinas Pendidikan Provinsi (KCD Wilayah.V) dan perusahaan penyalur tenaga kerja PJTKI. Melalui pengawas akademik bahasa Inggris SMK pihak Disdik dengan program pendampingan pada sekolah dalam mengembangkan Kurikulum Tingkat satuan Pendidikan (*Curriculum Based School*) dan program pendampingan terhadap guru bahasa Inggris bernama "Pendampingan Peningkatan Berbahasa Inggris Siswa SMK berbahasa Inggris di Kab.Sukabumi".
9. Adanya upaya pemenuhan sarana prasarana pembelajaran pihak sekolah yang dibutuhkan siswa dan adanya upaya pengawas dalam menyediakan buku sumber belajar; berupa buku pegangan atau materi ajar yang sesuai dengan kebutuhan SMK pariwisata '*English for Occupation and English for Tourism.*' Buku yang menekankan pada praktek berdialog (*conversation*) dan penguasaan *vocabulary* ini adalah berupa kumpulan materi ajar ini sengaja dibuat oleh pengawas akademik bahasa Inggris dari Disdik Wilayah V Prov.Jawa Barat.
10. Adanya upaya dari pihak Disdik agar para guru mau mengubah cara mengajarnya jika ingin mengubah cara siswa belajar "*if you want to change the world, change the way of the teacher teach.*" Artinya, gurulah yang paling berperan dalam memberi perubahan pada siswa dalam belajar, banyak berperan pada prestasi siswa dan mungkin juga terhadap masa depan siswa nantinya. Selain itu, berdasarkan temuan penelitian juga data empirik, pendapat ahli berikut ini perlu digaris bawahi bahwa kompetensi guru, ego dan karakter guru akan mempengaruhi keberhasilan siswa dan sebaliknya juga sebaliknya jika karakternya kurang baik dapat menghalangi keberhasilan/prestasi siswa.... "*a teachers' character could barrier the students' achievement*" artinya karakter guru bisa saja menjadi penghalang bagi prestasi siswa.
11. Ditemukan program unggulan di masing-masing SMK; program ekstrakurikuler 'MESSA di SMK MUTIARA TERPADU' dan '*RECOVERY TEACHING*' adalah dua contoh metode pembelajaran yang termasuk berbasis kontekstual. Ada konsep *Demonstration of utility* dalam kedua metode tersebut, dimana anak diberikan bukan hanya pengetahuan-pengetahuan yang nyata (faktual) sesuai kebutuhan. Tapi juga dicari cara/teknik yang terbaik agar kemampuan siswa berkembang terus. Dengan demikian, konsep CTL dilaksanakan dengan cara-cara berbeda agar berhasil dan lebih bermakna.
12. Adanya temuan bahwa pengetahuan-pengetahuan faktual tentang akomodasi perhotelan lebih mudah didapat siswa karena guru selalu menghubungkannya dengan situasi, kenyataan atau kejadian yang sebenarnya dilapangan. lain lagi ceritanya jika siswa hanya banyak menghafal dan mengingat gambar-gambar saja maka pengetahuan tersebut tidak akan bertahan dalam jangka waktu lama. Selama observasi KBM, guru nampak sering berupaya mendorong siswa untuk bertanya dan menganalisa, menyimpulkan topik/bahan ajar agar kemampuan dasar mereka (*basic competencies*) lebih luas. Akan tetapi karena basic Bahasa Inggris siswa umumnya sangat minim maka terkadang guru menemui hambatan. Ternyata penghabat ini muncul karena anak tidak memiliki basic berbahasa Inggris yang kuat. Sehingga antusiasme belajar jadi lemah. Ditambah lagi karena materi ajar yang disajikan membebani mereka sehingga hal tersebut dapat mempengaruhi semangatnya. Hal ini membuktikan bahwa ada faktor-

faktor yang mengintimidasi siswa sehingga gagal dalam belajar (*Removal of the knowledge-intimidation factor*). Berdasarkan pengamatan, peneliti meyakini adanya keberpihakan pada siswa akan mengurangi resiko siswa merasa terintimidasi dalam belajar. Dengan mengadakan semacam kesepakatan dan negosiasi maka siswa akan merasa nyaman dan antusias dalam belajar.

Berbicara tentang kurikulum dan silabus di SMK (di Kab.Sukabumi) pada umumnya, penulis menemukan belum adanya upaya pihak sekolah bernegosiasi atau memberikan hak otonomi pada siswa dalam belajar bahasa Inggris seluas-luasnya dalam menentukan materi ajar dan waktu belajar sesuai kebutuhan siswa dan tuntutan atau tantangan DUDI. Hak mereka dicuri oleh beban kurikulum pembelajaran lain (produktif) yang lebih banyak menyita waktu, sehingga nampaknya siswa SMK tak ada selera lagi untuk belajar Bahasa Inggris (adaptif). Sebagai akibatnya, kemampuan siswa jauh dari standard yang diharapkan apalagi untuk memenuhi tuntutan pengguna lulusan (perusahaan). Dengan demikian, lulusan SMK cenderung menambah jumlah pengangguran. Dalam menyikapi hal ini, hanya perlu keberanian kepala sekolah dalam memutuskan juga menentukan jumlah jam dan mendesain kurikulum (KTSP) sekolah sendiri (KTSP). Selama ini sekolah nampak masih ragu-ragu untuk melakukan re-desain kurikulum berdasarkan kebutuhannya sendiri-sendiri, malah yang ada hanya mampu *copy paste*. Sebagai contoh, pada awalnya di SMK BBP hanya dialokasikan beban belajar 2 jam pelajaran (2X40 menit) setiap minggunya, ini memang sudah sesuai yang terdapat dalam kurikulum (2013). Padahal melihat kenyataan abad 21 ini, kemampuan lulusan siswa SMK harus mampu unggul dalam berkomunikasi dan ini perlu waktu yang lebih dari sekedar dua jam pelajaran saja setiap minggu yang jika di bandingkan SMK PARINDO dan MUTIARA TERPADU sangatlah berbeda jauh. Dimana di dua sekolah ini bahasa Inggris diajarkan *unlimited time* sehingga ruang dan waktu belajar tidak terbatas. Siswa lulusan sekolah-sekolah seperti ini sudah dapat dipastikain lebih banyak yang diterima di perusahaan-perusahaan potensial baik didalam maupun di luar negeri. Melihat kenyataan rendahnya manajemen pembelajaran yang terjadi di SMK di Kabupaten Sukabumi, maka bisa dipastikan pula seperti apa dan bagaimana hasil output siswa masing-masing SMK yang jumlahnya lebih dari 200 ini.

Berdasarkan situasi dan kondisi sekolah berbeda, maka masing masing sekolah (siswa) memiliki masalah berbeda-beda dan tentu memiliki kebutuhan terhadap Bahasa Inggris yang berbeda pula, seperti siswa SMKS MUTIARA yang ada di Palabuhanratu daerah pantai selatan, termotivasi untuk mampu berbicara dengan para turis. Sehingga dengan demikian SMK MUTIARA ini membutuhkan waktu dan metode yang berbeda. Jadi jelas tidak mungkin setiap sekolah disamakan kebutuhan belajarnya hanya 2x 45 menit/ dua jam pelajaran saja setiap minggunya. Peneliti melihat perlu adanya kebijakan manajemen pihak sekolah dalam mendesain kurikulum (silabus) terlebih lagi dalam pembelajaran Bahasa Inggris. Jadi, kesepakatan tentang alokasi jumlah beban jam belajar siswa sepenuhnya harus menjadi wewenang pihak pemimpin sekolah/institusi, sedangkan pihak pemerintah hanya memberi arahan dan rambu-rambu saja. Itulah sebabnya akhirnya SMK PARINDO dan MUTIARA banyak menambah jumlah jam, khusus untuk Bahasa Inggris yang dimasukkan baik dalam intra maupun ekstra kurikulum.

Pengembangan kurikulum didukung oleh TPK (Tim Pengembang Kurikulum) Bahasa Inggris Kab.Sukabumi yang mengatakan: "Jika sekolah membutuhkan lebih dari dua jam pelajaran bahasa Inggris atau pelajaran yang lainnya, silahkan di atur sesuai situasi dan kondisi. Hal tersebut juga jelaskan pengawas pembina: "Dalam konteks kondisi juga kebutuhan sekolah, maka kurikulum selayaknya lebih fleksibel dengan melihat kebutuhan situasi dan kondisi

yang ada dan bukan hanya membeo pada kurikulum orang lain yang tentu berbeda masalah dan kebutuhannya”. Jadi dengan konsep kontekstual (CTL) guru dikondisikan agar lebih fleksibel dalam mengatur jam pelajaran dan fokus pada proses pembelajaran dengan praktek-praktek dilapangan atau langsung *link* dengan dunia kerja. Melalui PKL atau Prakerin, siswa langsung dapat belajar di lapangan kerja sehingga pengetahuan dapat diserap lewat proses-proses “penemuan” di lapangan (*discovery*), “pembuktian” (*reinforcing*), dan “pemaparan” secara deskriptif (*relating*) (CORD-Center for Occupation Research and Development, 2001), yang meliputi; (1) Keterhubungan antara pengetahuan dan kenyataan (*Relating*); (2) Pengalaman nyata (*Experiencing*); (3) Penerapan Pengetahuan (*Applying*); dan (4) Sistem belajar kooperatif (*Cooperating/colaborating*).

F. Simpulan dan Rekomendasi

Simpulan dari KBM berbasis CTL di tiga SMK pariwisata yang diamati: **Pertama**, kompetensi siswa dalam berbahasa Inggris yang baik tidaklah diperoleh secara mudah ‘*There is no onggang-onggang kaki way’ or abracadabraic way to reach your dream*’. Hal itu perlu diyakini kepala sekolah, guru, siswa dan semua pihak termasuk Dinas Pendidikan, ketua Yayasan, komite juga DUDI dalam meningkatkan kompetensi/prestasi siswa. Hal ini dapat dicapai dengan berbagai program pembiasaan dan pengkondisian seperti yang penulis amati di SMKS MUTIARA TERPADU dan SMKS PARINDO, seperti *English Days, English Area, English Zone, English Corner*, dll. **Kedua**, aspek geografis dimana sekolah itu berada sangat menentukan, contohnya SMKS MUTIARA terletak di jantung ibu kota dan daerah pesisir pantai Palabuhanratu. SMKS PARINDO terletak di daerah rekreasi Cimelati Kec.Cicurug berbatasan langsung dengan Bogor dan Puncak Cianjur. Aspek geografis tak dapat dibantah lagi memang memiliki nilai plus bagi kedua sekolah tersebut. Untuk itulah pemberian izin operasional sekolah dilakukan dengan memberikan pertimbangan ini. Dengan demikian, rekomendasi yang harus dilakukan pihak Disdik pusat maupun daerah pada sekolah dalam menghadapi segala tantangan dunia kerja, globalisasi, perdagangan bebas dan tantangan zaman lainnya adalah peningkatan mutu manajemen pembelajaran seperti perbaikan kurikulum, kompetensi guru dan proyeksi peningkatan lainnya.

Selain hal-hal di atas, ada yang tak kalah pentingnya dalam meningkatkan kualitas manajemen pembelajaran yaitu cara pandang (*mind set*) para pelaku pendidikan. Cara pandang terhadap nilai-nilai kehidupan ini biasanya akan mendorong dan memotivasi dirinya memutuskan dalam melakukan suatu kebaikan.. Ada enam sistim nilai yang harus dikembangkan dalam pengelolaan unit pendidikan, sehingga dapat memotivasi para guru lebih kompeten, professional, memiliki loyalitas dan kinerja yang tinggi. **Pertama**, nilai **teologis**: Membangun keyakinan bahwa tugas mendidik diyakini sebagai anugerah dari Allah SWT. Keyakinan ini akan mendorong seseorang secara ikhlas menjalankan tugasnya sesuai ketentuan dan mengupayakan hasil pekerjaannya bernilai tinggi. **Kedua**, **siologis**; didalam badan yang sehat terkandung jiwa yang kokoh yang memiliki motivasi tinggi untuk berkarya, memiliki jiwa yang bugar dalam melaksanakan pekerjaan. Sanggup menyelesaikan tugasnya sampai kepada hasil yang diharapkan. **Ketiga**, **Etika**; membangun rasa tanggung jawab yang tinggi sesuai dengan kewajiban yang diembannya. Kesadaran tersebut dapat menuntun dirinya untuk selalu dapat dipercaya (*Trust ability*), sehingga keinginan untuk menyelesaikan pekerjaannya secara prima untuk meraih kepuasan pelanggan (*customer satisfaction*) selalu dipertahankan menjadi prinsip hidupnya. **Keempat**, **Estetika**; yakni keinginan untuk selalu menciptakan yang menarik atau

mempesona, memiliki nilai jual yang tinggi. Menyukai keberhasilan dalam setiap tugasnya dan membangun paradigma mutu adalah keunggulan yang akan menjamin setiap karyanya memenuhi persyaratan. **Kelima, Logika;** bagi seseorang yang memiliki dasar keilmuan yang mendalam dibidang pekerjaannya dengan penguasaan teknologi tinggi serta pengalaman yang matang maka mudah bagi dirinya untuk menghasilkan sesuatu yang bernilai tinggi. Kemampuan tersebut sangat diperlukan untuk melaksanakan sistim sesuai ketentuan. **Keenam, Teleologi;** dimana tumbuh cara memandang kebermanfaatan, kemaslahatan dan kegunaan bagi diri sendiri maupun bagi orang lain dan hal-hal yang mubazir akan dihindari. Seseorang akan memandang sesuatu secara akan berusaha dengan keras untuk mengembangkan kualitas. Dengan demikian pola pandang seorang guru yang mampu memahami keenam sistim nilai ini dengan baik akan berbeda cara pandangnya dalam membangun kompetensi, kinerja, sikap, rasa tanggung jawab yang tinggi. Setiap guru yang memiliki kompetensi yang tinggi /baik akan berkeinginan kuat untuk selalu menjalankan tugas dan kewajibanya sesuai dengan ketentuan yang berlaku. Paradigma seperti ini juga yang harus dibangun dalam masyarakat jaman sekarang (jaman Now), untuk menghadapi tantangan hidup yang sekarang semakin kompleks, dan rumit bahkan cenderung *chaos* (kekacauan).

Daftar Pustaka

- Sanusi, A. (2012). Makalah “*Enam Sistem Nilai Kehidupan*” Pikiran Rakyat. 18 Mei, 2016 - 09:34
- Alwasilah.A.C. (2002). *Pokoknya Kualitatif, Dasar-Dasar Merancang dan Melakukan Penelitian Kualitatif*. Pt. dunia pustaka jaya: Jakarta.
- Alwasilah, C. A. & Alwasilah, S. S. (2005). *Pokoknya menulis (Cara baru menulis dengan metode kolaborasi)*. Bandung: PT. Kiblat Buku Utama
- Arikunto, S. 2002. *Prosedur Penelitian; Suatu Pendekatan Praktek*. Edisi Revisi VI, Penerbit PT. Rineka Cipta, Jakarta
- Bernardin, H.J. and Russel, J.E.A. 1998. *Human Resource Management* 2nd Edition – An Experiential Approach. Singapore: McGraw-Hill.
- Cash, W.H. and F.E. Fischer. 1987. *Human Resource Planning*. Dalam Famularo, J.J., Hand Book of Human Resources Administration (hlm 10.3-10.20). Singapore: Fong and Sons Printers Pte Ltd
- Corebima, A. D. (2006). *Metakognisi: Suatu Ringkasan Sajian*. Disajikan pada Pelatihan Strategi Metakognitif pada Pembelajaran Biologi Untuk Guru-Guru Biologi SMA di Kota Palangkaraya.
- Guthrie (1942:13)Guthrie, E. R. (1942). *Conditioning: A theory of learning in terms of stimulus, response, and association*. In N. B. Henry, & N. B. Henry (Eds.), The forty-first yearbook of the National Society for the Study of Education: Part II, The psychology of learning. (pp. 17-60) University of Chicago Press. <https://www.ericdigs.org/1998-1/learning.htm>. Diakses tanggal 29 September 2007.
- Gardner: (1983) *Multiple intelligences*. Diperoleh dari <http://www.howardgardner.com/MI/mi> pada September 2017.

- Jhonson, Eline B. *Contextual Teaching and Learning: What It Is and Why It's Here to Stay* (Crowin Press, Inc., Thousand Oaks, California, 2002) Google books file, accessed, 24/11/2014.
- Johnson, Elaine B. 2002. *Contextual Teaching & Learning*. Bandung: Kaifa.
- KingingerCeleste, 2002. *Defining the Zone of Proximal Development in US Foreign Language Education* Applied Linguistics, Volume 23, Issue 2, 1 June 2002, Pages 240–261, <https://doi.org/10.1093/applin/23.2.240>. Published: 01 June 2002. Diperoleh dari <https://academic.oup.com/applij/article-abstract/23/2/240/153891> pada 29 April 2018.
- Piaget, Jean. 1988, *Antara Tindakan dan Pikiran*, diterjemahkan oleh Agus.
- Cremers, PT. Gramedia Pustaka Utama, Jakarta. <http://repository.wima.ac.id/24/6/Daftar%20Pustaka.pdf>
- Maftuh, Bunyamin. 2016. *Improving the Quality of Education in the Future*. Makalah Seminar International. Presented at the 7th International Confefrence held by University PGRI Adi Buana, Surabaya.
- https://www.researchgate.net/publication/312219851_STUDY_OF_INSTRUCTIONAL_MODELS_AND_SYNTAX_AS_AN_EFFORT_FOR_DEVELOPING_'OIDDE'_INSTRUCTIONAL_MODEL [accessed May 02 2018].
- Nurhadi, dkk. 2004. *Pembelajaran Kontekstual (Contextual Teaching and Learning/CTL) dan Penerapannya dalam KBK*. Malang: Universitas Negeri Malang (UM Press)
- Spencer Spencer L. & Spencer S. (1993). *Competence at Work: Model for Superior Performance*. John Wiley & Sons, New Yorktersedia dalam <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281201419X> diakses 29 April 2018.
- Sanjaya, W. 2006. *Strategi Pembelajaran*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20/2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Bab I, pasal 1, ayat (6) tersedia dalam <https://www.komisiinformasi.go.id/regulasi/download/id/101> Diakses tanggal 29 September 2017

Pelatihan Bahasa Inggris Komunikatif untuk Pramusaji Restoran Tradisional di Bogor

Oleh:
Ernita Siallagan
Email:

Abstrak

Bogor Utara merupakan salah satu kota yang berada di Kota Bogor, Bali. Desa Bogor Utara memiliki potensi yang sangat kuat untuk menjadi desa wisata kuliner karena didukung oleh bertumbuhnya restoran tradisional yang merupakan salah satu andalan Kota Bogor untuk menarik para wisatawan khususnya wisatawan kuliner di daerah Bogor. Dalam menyukseskan hal tersebut, tidak dapat dipungkiri bahwa Bahasa adalah salah satu aspek yang harus dikuasai, karena bahasa merupakan sarana dalam berkomunikasi dan kenyataan dilapangan tidak semua kelompok kerja dapat berbicara dengan menggunakan bahasa Inggris yang komunikatif, salah satunya para pelayan restoran tradisional di Kota Bogor. Tujuan dari pelaksanaan kegiatan pengabdian di kota ini untuk meningkatkan kemampuan berbahasa Inggris kelompok pelayan restoran tradisional agar lebih komunikatif. Kegiatan pengabdian fokus pada kegiatan pelatihan bahasa Inggris dengan materi yang disesuaikan dengan kebutuhan komunikasi kelompok dan metode pengajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan kelompok. Diharapkan dari pelatihan ini, dapat meningkatkan kemampuan berbahasa Inggris para pelayan restoran tradisional agar lebih komunikatif dalam berkomunikasi dengan tamu asing yang tentunya akan berdampak pada keberhasilan pihak pengusaha restoran tradisional menjadi wisata kuliner. Metode yang digunakan dalam kegiatan pengabdian masyarakat yang dilakukan di Kota Bogor adalah metode ceramah dan diskusi yang fokus pada kegiatan pelatihan bahasa Inggris untuk kelompok sasaran yaitu kelompok pelayan restoran tradisional di Kota Bogor. Berdasarkan hasil evaluasi dari masing masing peserta pelatihan, menunjukkan bahwa beberapa peserta mendapatkan nilai baik dan sebagian lainnya mendapatkan nilai yang sangat baik. Sehingga dapat dikatakan bahwa peserta pelatihan dinilai telah mampu mengikuti dan memahami materi – materi yang diberikan dalam pelatihan bahasa Inggris ini.

Kata Kunci: Bahasa Inggris Komunikatif, menarik turis dan daerah wisata kuliner

A. Pendahuluan

1. Analisis Situasi

Bogor yang berjarak 67km dari ibukota Jakarta dan 47km dari bandara internasional Halim Perdana Kusuma menjadi kota yang strategis karena jarak tempuh yang singkat berkisar 45menit. Moda transportasi yang beragam mulai dari kereta api massal, bus, taxi dan kendaraan pribadi bahkan kendaraan bermotor memudahkan kota ini bisa ditempuh dengan berbagai cara dan dari berbagai arah.

Letak geografis kota Bogor yang berada di ketinggian 200-300 mdpl dan diapit oleh Gunung Gede dan Gunung Salak membuat kota ini sejuk. Kesejukan itu ditambah lagi dengan keberadaan Kebun Raya Bogor seluas 87 hektar yang dihuni oleh ribuan pohon yang mampu menjaga kualitas udara kota Bogor tetap sejuk ditambah lagi dengan intensitas curah hujan yang cukup tinggi. Jalanan yang ditumbuhi dengan pohon-pohon tua dan rindang menjadikan kota ini semakin cantik dan nyaman bagi pengunjung walau jumlah angkutan umum yang relative banyak.

Masih di sekitar Kebun raya, terdapat istana kepresidenan yang di halamannya bisa terlihat langsung dari jalan raya ratusan rusa berkeliaran dengan bebas yang menjadi daya tarik lain Kota Bogor. Di sekitar istana kepresidenan juga

terdapat gedung-gedung tua bersejarah lain seperti Gereja Katolik dan Museum yang membuat kota Bogor selalu menarik untuk di jelajah.

Ke arah barat kota Bogor menuju Bandung, terlihat hamparan hijau yang luas yang akan memanjakan mata pengunjung dengan hamparan kebun teh yang luas nan hijau. Konon perkebunan teh ini menjadi favorit para pejalan kaki yang ingin menikmati suasana alam yang indah dan sejuk. Pemandangan gunung yang menjulang tinggi menambah kekayaan alam yang mempesona.

Masyarakat kota Bogor adalah masyarakat majemuk yang terjalin kerukunannya dengan baik. Walaupun kota ini hanya seluas 118,5km² namun penduduk nya sangat majemuk diantaranya suku etnis tionghoa, arab, india juga menjadi penduduk kota bogor di atas masyarakat sunda sebagai mayoritas ditambah berbagai suku dari seluruh Indonesia bermukim di bogor. Hal ini terlihat dengan berdirinya berbagai tempat beribadah yang beraneka ragam. Mulai dari vihara yang sudah berumus ratusan tahun, gereja dan juga masjid membuktikan di kota bogor terjalin kerukunan antar suku yang sangat baik. Hal ini membuat pengunjung merasa nyaman berada di kota ini baik jangka pendek maupun jangka panjang sebagai penduduk setempat.

Dari semua fakta kekayaan alam Kota Bogor ini, pemerintah terus berusaha secara berkesinambungan untuk menjadikan kota Bogor semakin baik dari tahun ke tahun. Terlihat dari cara pemerintah mengurangi kemacetan kota bogor dengan membangun Trans Bogor dan mengurangi jumlah angkot. Merubah arah jalur kendaraan dengan membuat nya satu arah. Memperbaiki dan membebaskan jalur pejalan kaki dari gangguan pedagang kaki lima. Membuat taman-taman menjadi semakin layak disebut taman bermain dengan menanam pohon-pohon. Memberikan kemudahan bagi para investor untuk menanamkan modal di bogor di berbagai aspek. Yang paling terlihat jelas di hadapan mata adalah bertambah nya jumlah hotel secara signifikan dalam 10 tahun terakhir.

Dari berbagai data dan fakta di atas, salah satu hal menantang dan membutuhkan perhatian khusus dalam pengembangan kota Bogor adalah pengembangan wisata kuliner yang sudah terkenal sejak ber abad-abad lamanya. Selain kota yang sejuk dan dingin, kota Bogor dikenal sebagai Kota Sejuta Kuliner. Kenyataan bahwa penduduk Kota Bogor yang majemuk secara otomatis memperkaya kulinernya. Sangat mudah menemukan berbagai kudapan baik tradisional maupun internasional di kota ini. Dan kuliner menjadi salah satu factor yang mempengaruhi pengunjung berduyun-duyun ke kota Bogor. Secara statistic, jumlah pengunjung ke kota bogor meningkat dari tahun ke tahun. Jika dilihat pada data statistic di bawah ini:

No.	Tahun	Lokal	Internasional
1	2014	4.146.766	202.187
2	2016	5.017.587	244.646
3	2017 (Target)		5.700.000

Sumber : Kota Bogor

Peneliti sebagai pengguna jasa kuliner telah melihat dan mengamati perkembangan ini selama ber tahun-tahun. Perkembangan wisata kuliner yang pesat menjadi persaingan dalam bidang business yang perlu peningkatan pelayanan secara konsisten.

Salah satu faktor keputusan dalam menentukan jenis makanan yang akan di konsumsi adalah kualitas layanan yang merupakan salah satu factor keberhasilan lainnya. Jika kita melihat pola pelayanan pada jenis restoran cepat saji maka kita akan merasakan perbedaan yang sangat signifikan pada kecepatan dan proses penyajian. Pada salah satu restoran cepat saji yang berasal dari Negara paman Sam menerapkan waktu penyajian yang cukup cepat yaitu *One Minute per One Customer*. Hal ini tentu memberikan kepuasan yang cukup signifikan pada customer. Dan jika saya berada pada salah satu restoran tradisional, kita belum melihat metoda ini.

Kelebihan lain pada restoran cepat saji adalah cara dan gaya berkomunikasi para karyawannya. Hal ini terlihat jelas bahwa mereka mendapatkan training yang cukup sebagai pelayan restoran. Dari hasil observasi dan diskusi dengan beberapa

orang pelayan restoran pada kedua jenis business ini, maka penulis tertarik ingin membantu kota bogor dalam meningkatkan omset nya dari segi pariwisata yang wisata kuliner yaitu dengan meningkatkan kemampuan berkomunikasi dan pelayanan para pramusaji di restoran tradisional.

Mengapa restoran tradisional? Mengapa kemampuan bahasa Inggris dan Pelayanan Prima? Karena melihat minat pengunjung local pada restoran tradisional cukup tinggi. Melihat jumlah turis asing yang cukup besar akan memberikan dampak signifikan pada business wisata kuliner. Dan karena kemampuan pelayanan prima yang baik akan memberikan kepuasan kepada pelanggan dan mereka akan kembali dan menyebarkan informasi ke jejaring mereka.

2. Rumusan Masalah

Secara garis besar pemilik restoran tradisional tidak terintegrasi dengan rencana pemerintah daerah yang ingin menjadikan Bogor menjadi tujuan wisata di segala bidang. Mereka tidak mendapatkan gambaran bahwa business yang mereka kelola merupakan bagian dari arah pembangunan nasional dari segi pariwisata. Sebagian besar business kuliner tradisional masih di kelola secara tradisional dengan tidak menyertakan perkembangan IPTEK. Hal ini menimbulkan kesenjangan antara tujuan pemerintah dengan tujuan para pelaku business itu sendiri. Dengan kesenjangan tersebut, maka peneliti mencoba menjembatani gap tersebut yang diharapkan akan berdampak cukup signifikan terhadap perkembangan business itu sendiri dan secara umum akan meningkatkan kualitas wisata kuliner kota Bogor yang secara otomatis akan memperbaiki perekonomian masyarakat Bogor secara umum.

Kenyataan di lapangan juga membuktikan bahwa karyawan yang bekerja di restoran tradisional tidak mendapat pelatihan sebelum atau sesudah bekerja. Adanya kesenjangan antara proses rekrutmen dan pemberdayaan membuat usaha business tradisional tidak memiliki standard mutu pelayanan seperti yang diharapkan oleh pelanggan seperti yang diterapkan oleh usaha restoran internasional dan fast food. Dengan demikian, maka dapat ditarik kesimpulan bahwa permasalahan dalam penelitian ini adalah: rendahnya mutu pelayanan terstandar. Kunjungan para penikmat kuliner sangat bergantung pada mutu pelayanan para pengusaha restoran yang ditunjukkan lewat keterampilan para pramusaji yang mereka pekerjakan. Maka dengan diadakannya pengabdian masyarakat ini dapat memberikan motivasi dan pemahaman kepada baik pengusaha restoran maupun pramusaji tentang pentingnya mutu pelayanan prima dan kemampuan berkomunikasi bahasa Inggris dalam rangka meningkatkan animo pengunjung untuk menikmati sajian tradisional kota bogor dan Jawa Barat secara umum.

B. Tujuan, Manfaat, dan Pemecahan Masalah

1. Tujuan Kegiatan

Tujuan dari kegiatan pengabdian masyarakat ini terdiri dari dua bagian yaitu tujuan umum dan tujuan khusus.

Tujuan Umum: Adapun tujuan umum pengabdian masyarakat ini adalah sebagai berikut:

- a. Menyadarkan pelaku business sajian tradisional akan pentingnya penggunaan Bahasa Inggris untuk meningkatkan kepuasan pelanggan guna mengembangkan wisata kuliner di Kota Bogor.
- b. Menyadarkan pelaku kuliner sajian tradisional akan pentingnya pemberian pelatihan tentang pelayanan prima dalam melayani pelanggan guna mengembangkan animo pengunjung dalam menikmati sajian tradisional di Bogor
- c. Meningkatkan kesadaran bagi masyarakat lokal dalam menggunakan komunikasi yang baik dengan menggunakan Bahasa asing untuk melayani pengunjung asing di Kota Bogor
- d. Memberikan wawasan praktis bagi masyarakat lokal untuk mengembangkan wisata kuliner di Kota Bogor Utara sehingga dapat memberikan pelayanan yang baik serta meningkatkan pendapatan dari segi wisata Kulier.

Tujuan Khusus: Setelah menyelesaikan pelatihan, diharapkan masyarakat lokal mampu meningkatkan pengetahuan dan kemampuan tentang mutu pelayanan dengan menggunakan bahasa yang tepat dan sesuai dengan kebutuhan konsumen dalam kaitannya dengan peningkatan minat wisatawan dalam menikmati sajian tradisional di kota Bogor. Sebagai bagian dari pelayanan prima tentu nya di butuhkan kemampuan mengelola bahasa yang sesuai dengan budaya dan kebutuhan pasar konsumen.

2. Manfaat Kegiatan

Manfaat yang diharapkan dari kegiatan pengabdian masyarakat di Kota Bogor Utara ini adalah manfaat untuk kelompok sasaran dan manfaat untuk pelaksana kegiatan pengabdian. Beberapa keuntungan yang didapat setelah dilaksanakan pelatihan bagi kelompok sasaran adalah sebagai berikut:

- a. Memberikan motivasi kepada masyarakat lokal untuk menggunakan bahasa Inggris yang baik dan benar guna mengembangkan Kota Bogor menjadi kota kuliner.
- b. Meningkatkan mutu pelayanan prima dalam menyugukan sajian tradisional yang bertaraf nasional dan internasional
- c. Mengingatkan masyarakat akan pentingnya komunikasi dan pelayanan prima untuk meningkatkan animo pengunjung yang akan berdampak pada jumlah wisatawan ke Kota Bogor.

Beberapa keuntungan yang didapat setelah dilaksanakan pelatihan bagi kelompok pelaksana kegiatan pengabdian ditinjau dari segi aspek pengetahuan dan teknologi, pengabdian ini akan memberikan pemahaman kepada pengabdikan karena akan mendapatkan beberapa manfaat, diantaranya:

- a. Memberikan wawasan bagi pengabdikan tentang pentingnya kualitas pelayanan prima bagi perusahaan restoran local guna meningkatkan omset para pelaku bisnis yang akan berkontribusi secara signifikan terhadap perekonomian daerah kota Bogor dan nasional Indonesia.
- b. Menambah pengetahuan bagi pengabdikan dalam membantu masyarakat meningkatkan omset perekonomian keluarga dan masyarakat setempat guna meningkatkan kualitas hidup masyarakat Kota Bogor yaitu dengan meningkatkan animo wisatawan dalam menikmati sajian tradisional daerah Jawa Barat.

3. Pemecahan Masalah

Agenda yang direncanakan dalam membantu pengusaha sajian tradisional untuk meningkatkan omset mereka salah satunya dengan memberikan pemahaman kepada pengusaha sajian tradisional akan pentingnya pelatihan akan mutu pelayanan guna memuaskan pelanggan. Pelatihan dikhususkan pada kemampuan pelayanan prima dan kemampuan berbahasa Inggris untuk meningkatkan animo pengunjung ke outlet-outlet sajian tradisional yang akan berdampak pada peningkatan jumlah pengunjung ke Kota Bogor sebagai Kota Wisata Kuliner di Jawa Barat. Langkah pertama adalah dengan berdiskusi secara bersama-sama guna menyamakan pandangan dan pendapat mereka tentang komunikasi bahasa Inggris dan pelayanan prima sebagai suatu strategi marketing yang akan dapat meningkatkan jumlah pengunjung menikmati sajian tradisional di Kota Bogor.

Selanjutnya akan dilakukan workshop atau training tentang cara berkomunikasi dan pelayanan prima yang akan meningkatkan kemampuan pramusaji dalam melayani konsumen yang akan meningkatkan kepuasan pelanggan terhadap mutu layanan usaha sajian tradisional di Kota Bogor. Hal ini akan menjadi satu kekuatan marketing di kalangan pengusaha sajian tradisional yang diharapkan dapat merubah arah tujuan para pengunjung dari sajian non tradisional berailih kepada sajian tradisional karena adanya peningkatan mutu pelayanan terhadap pengunjung.

Para pramusaji pada usaha restoran tradisional yang merupakan gerbang penilaian mutu pelayanan pada usaha restoran tradisional ini akan mempunyai kepercayaan diri dalam melayani customer dan dengan demikian para pengunjung

akan merasa puas dengan mutu pelayanan tersebut dan kemungkinan akan mempromosikan restoran ini baik melalui social media dan secara personal. Kekuatan marketing seperti ini sangat efektif dan efisien dalam meningkatkan brand produk dan mampu keingintahuan pelanggan baru serta mempertahankan pelanggan lama untuk tetap setia pada sebuah produk..

C. Khalayak Sasaran Strategis dan Luaran

1. Khalayak Sasaran Strategis

Kegiatan Pengabdian Masyarakat ini melibatkan beberapa komunitas masyarakat lokal yang memiliki kesadaran pariwisata cukup baik. Masyarakat Bogor Utara terbagi menjadi beberapa mata pencaharian yaitu masyarakat yang berusaha di bidang kuliner dan di bidang usaha lainnya.

Masyarakat Bogor Utara yang memilih berkecimpung di sektor usaha restoran tradisional memiliki peluang yang besar untuk mengembangkan potensi wisata kuliner di Kota Bogor Namun kesiapan masyarakat lokal dalam menghadapi persaingan pariwisata yang cukup kompleks, masih belum mahir. Masyarakat lokal belum memiliki kemampuan yang baik dalam berkomunikasi menggunakan bahasa asing dengan para wisatawan, sehingga informasi-informasi penting tentang komoditas pariwisata di Kota Bogor Utara yang dapat diberikan kepada wisatawan tidak mampu disosialisasikan dengan baik. Adapun beberapa khalayak strategis yang akan terlibat dalam pengabdian masyarakat di Bogor Utara Pengusaha Restorant Tradisionil.

Restorant tradisional salah satu ciri khas Kota Bogor dan sebagian besar terdapat di Bogor Utara. Dalam perkembangannya, Bogor Utara kini tidak sebatas pengusaha restoran tradisional. Dengan semakin berkembangnya perusahaan kuliner, semakin banyak pula wisatawan baik mancanegara dan domestik berkunjung ke Kota Bogor. Kedatangan wisatawan tersebut tidak hanya sebatas melihat keindahan kota Bogor, tetapi juga mencicipi kudapan tradisional Bogor yang terkenal dengan kelezatannya. Beberapa alasan tersebut adalah sebagai modal awal perkembangan usaha restoran tradisional yang baik bagi masyarakat. Namun beberapa peluang usaha tersebut tidak akan konsisten jika masyarakat pendukungnya tidak memiliki pengetahuan yang baik tentang metode pemasaran. Sehingga sangatlah dibutuhkan pelatihan tentang metode pemasaran dalam mengembangkan wisata kuliner restoran tradisional di Kota Bogor. Masyarakat yang terlibat dalam komunitas ini berjumlah 10 orang. Mereka akan dilatih untuk meningkatkan pengetahuan tentang metode pemasaran dalam rangka memenangkan persaingan kunjungan wisatawan ke Kota Bogor.

2. Luaran

Berdasarkan kegiatan yang telah dilaksanakan, maka target luaran dalam pengabdian masyarakat ini adalah : (1) Peningkatan keterampilan mitra dalam berkomunikasi bahasa Inggris guna memberikan pelayanan yang lebih baik kepada wisatawan. (2) Modul tentang pembelajaran Bahasa Inggris komunikatif yang sering digunakan dalam berkomunikasi bahasa Inggris. (3) Publikasi di Jurnal Pengabdian Masyarakat.

D. Metode Pelaksanaan

Kegiatan pengabdian masyarakat yang dilakukan di kota Bogor Utara fokus pada pelatihan kemampuan bahasa Inggris para pelayan restoran tradisional yang belum terasah. Prosedur yang akan dilakukan membantu meningkatkan kemampuan ini adalah:

1. Mengadakan pertemuan dan 'brain storming' dengan kelompok mitra (kelompok pengusaha restoran tradisional), untuk mendapatkan gambaran tentang keadaan di lapangan.
2. Melakukan diskusi dengan para promotor terpilih untuk mengetahui kemampuan berkomunikasi mereka saat ini.
3. Perumusan jenis pelatihan yang akan dilakukan diberikan dan perumusan materi

- pelatihan.
4. Melakukan survey seberapa besar frekuensi penggunaan bahasa Inggris dalam bekerja
 5. Menentukan periode dan materi pelatihan yang akan diberikan
 6. Membuat roadmap pelatihan dan acuan pelatihan yang terintegrasi dengan kebutuhan pramusaji dengan pelanggan.
 7. Menyiapkan materi pelatihan yang praktis dan mudah bagi pramusaji mengingat pendidikan pramusaji yang rata-rata lulusan SMA
 8. Merencanakan metode pelatihan yang aplikatif dengan skala: 20% teori dan 80% praktek (workshop)
 9. Mengevaluasi hasil pelatihan secara berkala (Setiap Minggu-Setiap Bulan) dengan cara melakukan test secara simultan.
 10. Melakukan penyesuaian pelatihan sesuai perkembangan kemampuan peserta.
 11. Memantau perkembangan kemampuan pramusaji pasca pelatihan dilaksanakan
 12. Pendampingan para pramusaji dan pemilik restoran untuk menjaga kemampuan mereka tetap dipakai

E. Hasil dan Pembahasan

1. Prosedur Penyelesaian

Kegiatan pengabdian masyarakat dengan program pelatihan Bahasa Inggris di Kabupaten Bogor memberikan pendekatan dan penawaran kepada pengusaha restoran tradisional untuk dapat berkomunikasi dengan baik kepada pelanggan. Solusi yang ditawarkan dan dilakukan adalah dengan memotivasi pramusaji untuk mengikuti pelatihan Bahasa Inggris agar dapat langsung dipersiapkan dalam menghadapi dunia pekerjaan yang digelutinya yaitu restoran tradisional. Prosedur penyelesaian permasalahan yang dilakukan secara umum antara lain sebagai berikut:

- a. Memberikan kuesioner kepada pengusaha restoran tradisional untuk mengetahui kebutuhan bahasa Inggris oleh pramusaji restoran tradisional
- b. Mempersiapkan materi yang akan diberikan kepada kelompok terkait dengan kebutuhan dan kompetensi Bahasa Inggris yang sering digunakan.
- c. Melakukan pelatihan Bahasa Inggris dengan beberapa pendekatan kepada pramusaji disesuaikan dengan tingkat usia dan pendidikan.
- d. Mengevaluasi hasil pelatihan dan memberikan penilaian secara objektif terhadap setiap kegiatan.
- e. Memberikan bekal materi tentang pelayanan dalam bahasa Inggris guna meningkatkan kualitas pelayanan kepada pengunjung restoran ke kota Bogor.
- f. Pemberian modul Bahasa Inggris bagi pramusaji restoran tradisional.

Kegiatan pelatihan Bahasa Inggris ini dilakukan selama sepuluh kali. Pertemuan dibedakan menjadi delapan kali materi dan dua kali evaluasi, evaluasi pertama dilakukan setelah pertemuan keempat dan evaluasi kedua dilakukan setelah pertemuan kedelapan. Evaluasi akhir bertujuan untuk mengetahui tingkat kemahiran peserta pelatihan dalam menguasai Bahasa Inggris yang sudah diajarkan. Di akhir pertemuan telah dibagikan kuesioner yang bertujuan untuk mengetahui tingkat kepuasan peserta pelatihan selama mengikuti pelatihan. Pemberian materi dilakukan dengan bervariasi. Materi-materi yang diberikan sebagai berikut:

- a. Pertemuan pertama, dengan memberikan materi *greeting, polite expression* dan identifikasi *pronunciation* dan kesalahannya.
- b. Pertemuan kedua, dengan memberikan materi tentang *Asking and offering for assistance (English for specific purpose in transportation and conservation)*
- c. Pertemuan kedua, dengan memberikan materi tentang *Asking and giving price (English for specific purpose in service)*
- d. Pertemuan keempat, dengan memberikan materi tentang *Handling reservation*

- e. Pertemuan kelima, dengan memberikan materi tentang *Handling complaint*
- f. Pertemuan keenam dengan memberikan materi tentang *Handling guest service*
- g. Pertemuan ketujuh dan Kedelapan dengan memberikan materi tentang *taking bills and greetings*

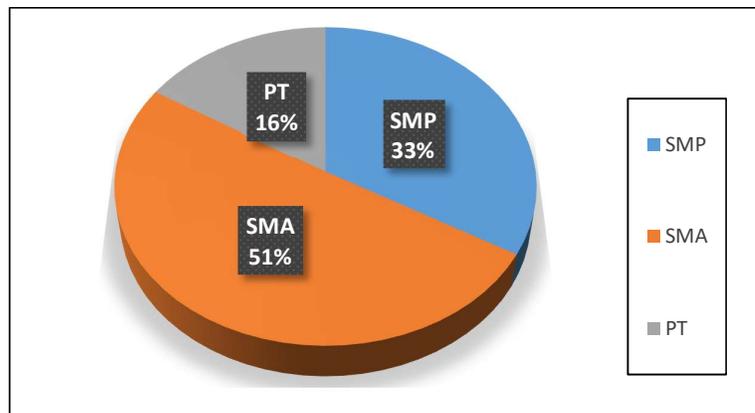
2. Metode Pengajaran

Metode pengajaran yang tepat dilakukan yaitu metode *cooperation* dan *question for clarification*. Bagi pramusaji berusia dewasa, masih menunjukkan sikap emosional dan motivasi belajar yang rendah. Untuk itu diperlukan metode yang tepat, sehingga pembelajaran yang dilakukan dapat berhasil. *Cooperation* adalah metode belajar dengan berkelompok sehingga memperoleh *feedback* dan model aktifitas berbahasa dari rekan-rekan kelompoknya. Sedangkan *question for clarification* digunakan agar peserta pelatihan dapat bertanya kepada guru sehingga dapat mengulang, menjawab bahkan menjelaskan dan memberikan contoh dari kegiatan pembelajaran yang dilakukan. Metode ini diadopsi dari Brown (2000) dalam bukunya *Principle Language Learning and Teaching*. Metode pengajaran ini merupakan metode yang tepat digunakan dalam pembelajaran Bahasa pada usia dewasa karena dapat meningkatkan motivasi belajar peserta pelatihan dan dengan memberikan materi pembelajaran yang tepat guna, peserta pelatihan dapat dengan mudah memahami materi yang diberikan.

3. Hasil Survei Kebutuhan Peserta Pelatihan

Sebelum pelaksanaan pelatihan, telah dilakukan survei dan quisioner kepada calon peserta pelatihan untuk mengetahui sejauh mana peserta pelatihan memahami dan menguasai Bahasa Inggris dalam melayani pelanggan. Survei tersebut juga bertujuan untuk mengetahui kemampuan peserta pelatihan dalam proses pembelajaran yang dilakukan. Survei kebutuhan peserta dilakukan dengan tiga data yaitu latar belakang pendidikan terakhir peserta, rentangan usia peserta pelatihan, pengalaman mengikuti pelatihan sebelumnya. Berikut adalah hasil survei kebutuhan peserta yang telah dilakukan.

a. Pendidikan Peserta Pelatihan



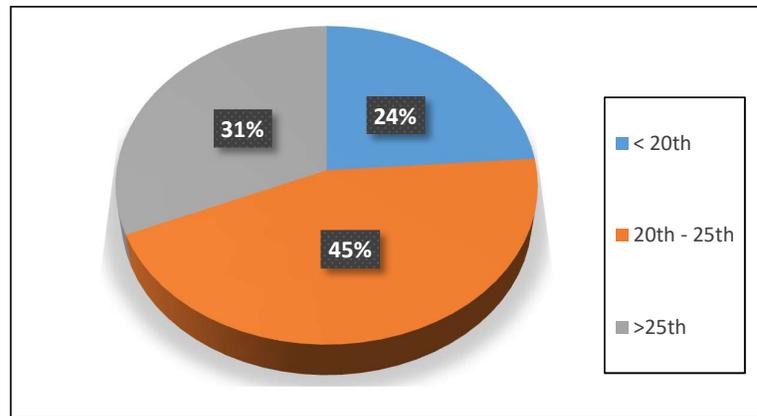
Gambar 1. Pendidikan terakhir peserta pelatihan

Pendidikan terakhir masyarakat Bogor Utara Serangan adalah 50% diantaranya JENJANG SMA dan 33% diataranya adalah SMP dan 16% sisanya adalah Perguruan Tinggi. Latar belakang pendidikan ini, dapat menjadi acuan, sejauh mana masyarakat Kota Bogor Utara yang mengikuti pelatihan memahami pelajaran Bahasa Inggris dasar untuk berkomunikasi. Bahasa Inggris yang dipelajari di sekolah menengah umum, sudah menyisipkan materi Bahasa Inggris dasar yang hampir sempurna. Sehingga masyarakat Kota Bogor Utara yang 50% pendidikan terakhirnya SMU bahkan Perguruan Tinggi seharusnya sudah mampu menggunakan Bahasa Inggris dasar dalam kehidupan sehari hari untuk melayani pelanggan. Namun dibalik semua itu, pramusaji restoran tradisional cenderung menggunakan Bahasa Inggris yang mudah

dipahami namun kurang baku dalam struktur gramatikal Bahasa Inggris, contohnya: *The price of grilled chicken is seven fifty*. Kalimat tersebut mengandung makna “harga ayam bakar adalah tujuh ribu lima ratus. Dalam Bahasa Inggris tujuh ribu lima ratus itu adalah *seven thousand five hundred rupiahs*. Kesalahan-kesalahan pengucapan atau *pronunciation* juga sering terjadi ketika masyarakat memberikan penjelasan kepada pelanggan contoh: *It pik price*, maksud dari ujaran tersebut adalah harga ini tidak dapat ditawarkan. Dalam pengucapan Bahasa Inggris *pik* seharusnya *fix*.

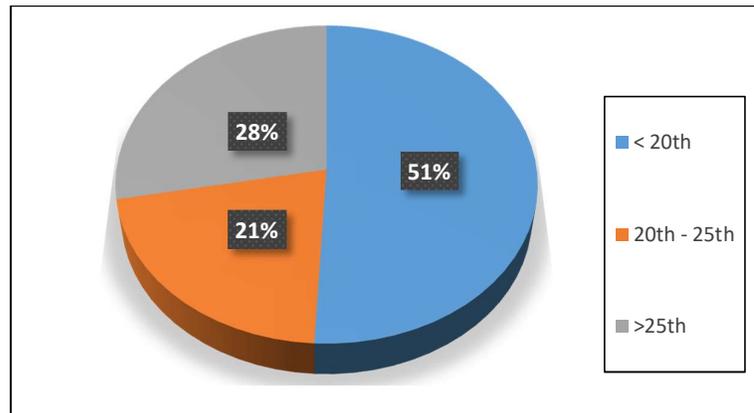
Melalui pelatihan Bahasa Inggris ini, kesalahan-kesalahan yang awalnya menjadi sebuah kebiasaan dalam komunikasi sudah mulai dirubah ke ujaran-ujaran baku Bahasa Inggris. Materi- materi yang dibahas dan dirancang disesuaikan dengan materi *guiding* sebagai dasar komunikasi. Selanjutnya, pemberian hibah berupa modul Pelajaran Bahasa Inggris juga salah satu program yang diharapkan dapat berguna dan bermanfaat bagi masyarakat.

b. Rentangan Usia Kelompok Serangan *Transport* Peserta Pelatihan Bahasa Inggris



Gambar 2. Rentangan Usia Peserta Pelatihan

c. Rentangan Usia Kelompok Pramusaji Restoran Tradisional

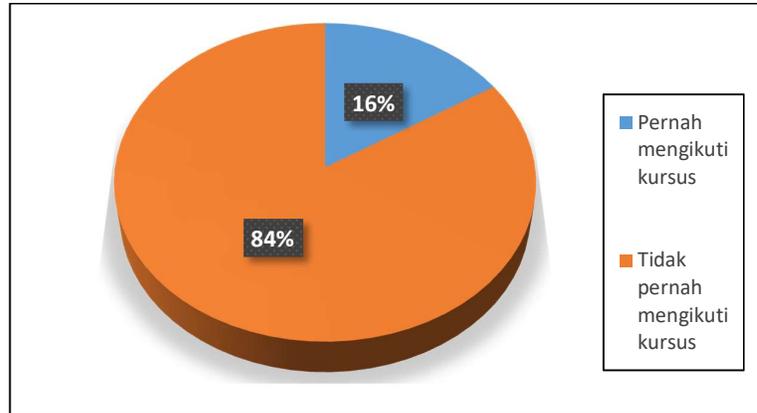


Gambar 3. Rentangan Usia Peserta Pelatihan

Rentangan usia peserta pelatihan *pramusaji restoran tradisional* adalah usia muda yang masih produktif. Rentangan usia tersebut dapat memberikan gambaran terkait motivasi masyarakat dalam mengikuti pelatihan. Pada usia tersebut, masyarakat lebih didominasi dengan sikap emosional yang tinggi. Mereka cenderung menjadi malas mempelajari apa yang diajarkan. Sedangkan dalam rentangan usia peserta pelatihan didominasi dari usia 20 tahun sampai dengan 25 tahun. Dari data ini, masyarakat Kota Bogor Utara yang mengikuti pelatihan adalah usia produktif. Pramusaji restoran tradisional yang tergabung merupakan masyarakat yang berada pada usia muda. Berdasarkan faktor usia, pembelajaran berupa pelatihan perlu dipahami beberapa pendekatan. Pendekatan tersebut dapat menjawab beberapa pertanyaan berikut ini: apa pendorong bagi remaja dan anak muda untuk belajar, apa hambatan yang dialaminya, apa yang diharapkannya, bagaimana ia dapat belajar dengan baik dan sebagainya. Pemahaman terhadap perkembangan kondisi psikologi usia remaja dan anak muda tentu saja mempunyai arti penting bagi para fasilitator dalam menghadapi orang dewasa dan para usia lanjut sebagai siswa atau peserta pelatihan.

Kelompok *pramusaji restoran tradisional* memiliki motivasi yang kurang dalam pengembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Berdasarkan jumlah kehadiran awal, hanya lima peserta pelatihan yang bersedia hadir dalam pemberian pelatihan Bahasa Inggris. Kemudian beberapa pendekatan digunakan untuk menumbuhkan motivasi peserta pelatihan dalam mengikuti pelatihan Bahasa Inggris. Pemberian materi disisipi dengan pemberian perubahan pola pikir. Para pramusaji harus memiliki keinginan untuk belajar, harus siap untuk belajar, dan harus punya alasan untuk belajar. Jika peserta mempunyai motivasi yang kuat untuk belajar atau rasa keinginan untuk berhasil, dia akan lebih baik dibanding yang lainnya dalam belajar, karena motivasi dapat menciptakan lingkungan (*atmosphere*) belajar menjadi menyenangkan. Lingkungan belajar yang digunakan tidak terlalu formal tapi efektif, sehingga kelompok pramusaji restoran tradisional dapat lebih memahami materi yang dibahas.

Dengan perubahan *mind-set* dan *atmosphere* yang menyenangkan, perubahan perilaku masyarakat tampak jelas perbedaannya. Para pramusaji mulai membuka pemikirannya akan pentingnya pelatihan Bahasa Inggris dalam komunikasi. Sehingga terjadi peningkatan kehadiran yang signifikan dalam mengikuti pelatihan.



Gambar 4. Pengalaman mengikuti kursus

Sebagian besar pramusaji tidak memiliki pengalaman kursus Bahasa Inggris. 84% pramusaji tidak memiliki pengalaman dalam mengikuti pelatihan yang berkesinambungan. Hanya 16% sisanya yang pernah mengikuti kursus dan pelatihan Bahasa Inggris untuk menunjang cara berkomunikasi berbahasa asing. Tidak memiliki pengalaman kursus dapat mengakibatkan beberapa kesalahan yang dibiasakan. Kesalahan-kesalahan yang digunakan tidak dapat diperbaiki secara langsung sehingga akan menjadi pembiasaan yang buruk. Melalui pelatihan Bahasa Inggris ini, masyarakat dapat lebih memahami pentingnya pelatihan Bahasa Inggris yang berkesinambungan sehingga Bahasa Inggris yang digunakan dapat diucapkan dengan baik dan benar.

4. Dampak dan Manfaat

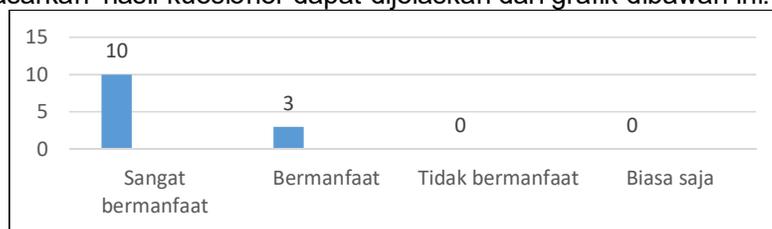
Pelaksanaan pelatihan Bahasa Inggris telah selesai diselenggarakan dan diakhiri dengan pembagian kuesioner kepuasan para peserta terhadap kegiatan pelatihan. Kuesioner ini dibagikan dengan tujuan untuk mengetahui manfaat pelatihan yang telah diberikan dan mengukur sejauh mana tingkat kenyamanan, kepuasan peserta dalam mengikuti pelatihan.

a. Dampak bagi Kelompok Masyarakat

Adapun manfaat dan dampak yang didapat bagi Pramusaji Restoran Tradisionil Kota Bogor Utara adalah

1) Manfaat Materi Pelatihan

Manfaat yang didapatkan dari pelatihan Bahasa Inggris ini berdasarkan hasil kuesioner dapat dijelaskan dari grafik dibawah ini:



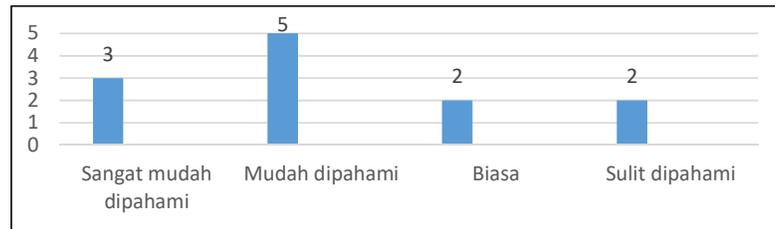
Gambar 5. Manfaat materi pelatihan

Berdasarkan hasil quisioner yang telah disebarkan maka dapat disimpulkan bahwa sebagian besar pramusaji restoran tradisionil menganggap program pelatihan dan pengabdian masyarakat ini sangat bermanfaat. Bahasa Inggris yang telah diajarkan dapat digunakan sebagai alat dalam berkomunikasi bahasa Inggris dengan pelanggan, sehingga mampu memberikan kualitas pelayanan yang baik dalam memberikan informasi kepada pelanggan yang berkunjung ke Kota Bogor.

2) Pemahaman Peserta terhadap Materi Pelatihan

Pemahaman peserta terhadap materi pelatihan Bahasa Inggris yang

diajarkan, berdasarkan hasil quisioner dapat dijelaskan dari grafik dibawah ini:



Gambar 6. Pemahaman materi pelatihan

Berdasarkan hasil kuesioner yang telah disebar, pemahaman peserta pelatihan Bahasa Inggris yang diajarkan merupakan materi yang dapat dengan mudah dipahami. Kelompok ini dapat lebih mudah memahami materi yang diajarkan karena materi yang disusun telah disesuaikan dengan kebutuhan pramusaji dalam memberikan pelayanan kepada pelanggan, terutama dalam pekerjaan yang mengharuskan mereka berkomunikasi menggunakan Bahasa Inggris yang komunikatif.

3) Hasil Evaluasi

Untuk mengukur sejauh mana tingkat keberhasilan pelaksanaan pelatihan, tidak hanya diukur dari kepuasan peserta namun juga terhadap evaluasi nilai dari peserta pada ujian pertama dan ujian akhir setelah selesainya penyelenggaraan pelatihan. Berikut adalah tabel yang menunjukkan hasil evaluasi terhadap pelaksanaan pelatihan.

Dari hasil evaluasi dapat dilihat bahwa hasil evaluasi akhir peserta pelatihan menunjukkan kemampuan peserta dalam berbahasa Inggris memiliki predikat *baik* dengan range nilai antara 70 – 78. Sementara ada juga beberapa peserta yang memiliki kemampuan lebih dari peserta lain yang ditunjukkan dengan perolehan nilai evaluasi 85 yang memiliki predikat *sangat baik*. Sehingga dapat dikatakan bahwa peserta pelatihan dinilai telah mampu mengikuti dan memahami materi – materi yang diberikan dalam pelatihan bahasa Inggris ini.

b. Dampak dan Manfaat bagi Kota Bogor Utara sebagai Kota Kuliner Restoran Tradisionil

1) Restoran Tradisionil

Beragam upaya telah dilakukan pihak terkait guna menjadikan Kota Bogor menjadi kota wisata kuliner jajanan tradisionil. Ayam bakar merupakan ikon desa salah satu produk andalan restoran tradisionil Kota Bogor yang semakin lama semakin besar kompetisinya. Salah satu penyebab Kota Bogor akan semakin tergeser sebagai wisata kuliner kudapan tradisionil adalah masuknya restoran cepat saji yang menyajikan makanan sejenis ayam yang disajikan lebih cepat dan lebih bervariasi dengan pramusaji yang cekatan dan trampil. Hal ini mempengaruhi perilaku pelanggan dalam menentukan pilihannya. Adapapun dampak dan manfaat bagi Kota Bogor yang didapatkan setelah engabdian.

2) Pengusaha Restoran Tradisionil

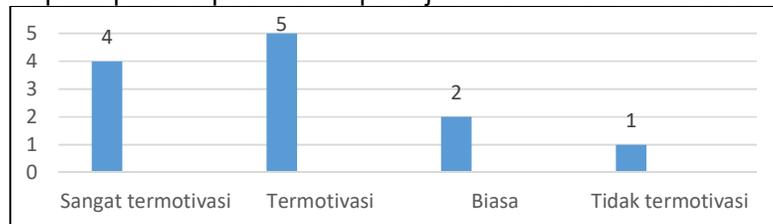
a) Memberikan peluang untuk Kota Bogor Utara dalam mengembangkan produk restoran tradisionil yang lebih baik dengan memberikan bekal sumber daya masyarakat yang lebih baik dari sebelumnya. Melalui program pelatihan bahasa Inggris yang telah dilaksanakan, dapat membantu memperbaiki kualitas sumber daya masyarakat yang lebih baik dalam memberikan pelayanan dan kualitas produk kudapan tradisioni; yang lebih baik dari sebelumnya. Sehingga Kota Bogor mampu menjadi tuan rumah yang baik bagi makanan tradisionil dan

mampu mendatangkan pelanggan dari berbagai potensi yang dimiliki.

- b) Memberikan kemandirian bagi pengusaha restoran tradisional dalam mengelola kota Bogor Utara menjadi kota kuliner restoran tradisional. Pengembangan masyarakat desa diutamakan untuk memacu tumbuhnya kapasitas tangguh dari masyarakat untuk mampu mengelola dan mengembangkan sumber daya yang dimiliki sehingga tidak tergantung dengan pihak lain. Dengan pemberian pelatihan bahasa Inggris ini, maka dapat memberikan rasa percaya diri kepada pramusaji dalam mengembangkan berbagai kreatifitas berkomunikasi menggunakan bahasa asing kepada pelanggan.
- c) Pengembangan pengusaha restoran tradisional diselenggarakan dengan menjamin kelestarian dan kelangsungan daya dukung yang berkelanjutan. Pengusaha restoran diberikan bekal pembelajaran komunikasi bahasa Inggris dalam kegiatan pengabdian masyarakat ini diharapkan mampu menggali potensi – potensi yang dimiliki, sehingga masyarakat Kota Bogor Utara dapat selalu memperhatikan eksistensinya dalam bidang wisata kuliner.

c. Dampak Modul

Berdasarkan hasil kuisisioner yang telah disebarkan, dampak modul yang diberikan kepada peserta pelatihan dapat dijabarkan melalui table dibawah ini:



Gambar 7. Manfaat modul

Modul yang diberikan kepada peserta pelatihan dapat meningkatkan motivasi peserta dalam mengikuti pelatihan. Sebagian besar peserta pelatihan dapat termotivasi dengan diberikannya modul sebagai penunjang proses pembelajaran. Modul memiliki beberapa manfaat bagi peserta pelatihan. Beberapa manfaat tersebut diantaranya dapat memperjelas dan mempermudah penyajian pesan agar tidak terlalu bersifat verbalistik (tanya jawab). Sehingga mampu mengatasi keterbatasan waktu, ruang, dan daya indera, baik bagi peserta didik maupun instruktur. Dengan disusunnya modul untuk peserta pelatihan dampak yang didapatkan adalah: (1) meningkatnya motivasi dan gairah belajar peserta didik, 2) kemampuan peserta didik dalam berinteraksi langsung dengan lingkungannya dan sumber belajar lainnya semakin baik, (3) memungkinkan peserta didik belajar mandiri sesuai kemampuan dan minatnya dan (4) memungkinkan peserta didik dapat mengukur atau mengevaluasi sendiri hasil belajarnya (self assesment). Sehingga, walaupun program pengabdian masyarakat ini sudah berakhir, masyarakat masih memperoleh dampak yang berkesinambungan dari pembelajaran yang sudah pernah dilakukan.

F. Simpulan dan Saran

1. Simpulan

Dari kegiatan pengabdian masyarakat yang telah dilaksanakan maka dapat disimpulkan bahwa:

- a. Metode pelatihan yang tepat dalam pelatihan ini adalah Sosioaffective strategy dengan mengadopsi metode *cooperation* dan *Question for clarification*.
- b. Hasil evaluasi akhir menyebutkan bahwa nilai yang diperoleh peserta berada di interval baik dan sangat baik. Kuesioner tentang kepuasan peserta pelatihan menyebutkan bahwa materi yang diberikan sangat mudah dipahami.

- c. Modul dapat memberikan dampak positif dalam pembelajaran dan pelatihan yang dilakukan, diantaranya: Memungkinkan peserta didik belajar mandiri sesuai kemampuan dan minatnya sehingga peserta pelatihan dapat belajar berkesinambungan walaupun program PKM ini sudah berakhir.
- d. Memberikan peluang untuk Kota Bogor Utara dalam mengembangkan prospek restoran tradisional yang lebih baik dengan memberikan bekal sumber daya masyarakat yang baik dari sebelumnya.
- e. Melalui program pelatihan bahasa Inggris yang telah dilaksanakan, mampu meningkatkan pelayanan restoran tradisional, sehingga dapat menjadi tuan rumah yang baik bagi usaha restoran.
- f. Memberikan kemandirian bagi pengusaha restoran tradisional agar dapat mengembangkan pelayanan restoran tradisional guna meningkatkan animo pelanggan. Pengembangan pramusaji restoran tradisional diutamakan untuk memacu tumbuhnya kapasitas tangguh dari pengusaha dan pramusaji untuk mampu mengelola dan mengembangkan sumber daya yang dimiliki sehingga tidak tergantung dengan pihak lain.
- g. Pengembangan pramusaji restoran tradisional dan pengusaha restoran tradisional diselenggarakan dengan menjamin kelestarian dan kelangsungan daya dukung yang berkelanjutan. Pramusaji restoran diberikan bekal komunikasi dalam kegiatan pengabdian masyarakat ini diharapkan mampu menggali potensi-potensi yang dimiliki sehingga masyarakat kota Bogor Utara dapat selalu memperhatikan eksistensinya dalam bidang bisnis kuliner.

2. Saran

Pengembangan restoran tradisional sebagai bisnis sangat dipengaruhi oleh aspek sumber daya masyarakat, jenis produk yang ditampilkan dan daya tarik pelanggan. Hal ini disebabkan ketiga aspek pengembangan restoran tradisional tersebut memiliki peranan penting dalam meningkatkan pelayanan dan kualitas produk daerah. Sehubungan dengan hal tersebut di atas, perlu tahapan-tahapan model pengembangan restoran tradisional yang diharapkan dapat diterapkan di daerah Kota Bogor Utara, antara lain:

- a. Dari sisi sumber daya masyarakat, perlunya dukungan dari seluruh komponen masyarakat untuk mengembangkan Kota Bogor Utara menjadi kota kuliner khususnya pada kelompok restoran tradisional agar mampu meningkatkan pengetahuan dan keterampilan melalui pelaksanaan program pelatihan pengembangan wisata kuliner, seperti: pelatihan komunikasi Bahasa Inggris, pelatihan teknik pelayanan mutu.
- b. Dari sisi pengembangan objek, perlunya peran serta masyarakat dalam penyampaian informasi yang baik kepada pelanggan tentang jenis-jenis produk yang dikembangkan, dalam hal ini restoran tradisional yang menjadi ikon Kota Bogor Utara
- c. Dari sisi daya tarik wisata, perlunya perencanaan awal dari pengusaha untuk menjadi tuan rumah yang baik bagi wisatawan dan mampu mendatangkan wisatawan dari berbagai potensi yang dimiliki oleh masyarakat, serta perlunya sosialisasi dari instansi terkait dalam rangka menggalakkan Kota Bogor menjadi kota wisata kuliner.

Daftar Pustaka

- Catharina, T.A. (2009). Psikologi pendidikan. Semarang: UNNES.
- Douglas, B. (2000). *Principles Language Learning and Teaching*. Longman: San Fransisco State Univ.
- Hamdani. (2011). Strategi Belajar Mengajar. Bandung: Pustaka Setia. Iskandarwassid dan Dadang Sunendar 2008. *Strategi Pembelajaran Bahasa*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Nurgiyantoro, B. (2013). *Penilaian Pembelajaran Bahasa Berbasis Kompetensi*. Yogyakarta: BPFE.
- Suprijono, A. (2009). *Cooperatif Learning: Teori dan Aplikasi*. Yogyakarta: Pustaka Belajar.
- Wahyuni, S., & Syukur, I. (2012). *Asmen Pembelajaran Bahasa*. Bandung: Refika Aditama.