

— Dr. Cahyo Budi U., M.Pd. —

# MANAJEMEN PEMBELAJARAN



**MANAJEMEN  
PEMBELAJARAN**



# MANAJEMEN PEMBELAJARAN

Dr. Cahyo Budi U., M.Pd.

---

Penerbit

**UNNES PRESS**

Jl. Kelud Raya No.2, Semarang

Telp/Fax: 024 8415032

---

Copyright© 2018 Hak cipta pada penulis dan dilindungi undang-undang Penerbitan, Hak Penerbitan pada UNNES PRESS, dicetak oleh Unnes Press

Dilarang mengutip, menggandakan, mengkopi, dan memperbanyak sebagian maupun seluruh isi buku ini dalam bentuk apapun tanpa izin dari penerbit.

Isi di luar tanggung jawab penerbit.

## MANAJEMEN PEMBELAJARAN

**Dr. Cahyo Budi U., M.Pd.**

Design Cover: Team Unnespress  
Setting dan Layout: Team Unnespress

Cetakan pertama 2018

650	Manajemen Pembelajaran/Cahyo Budi Utomo.; -Cet.1-, -
CAH	illus,- Semarang: Unnes Press, 2018
M	viii + 190 hal, 23,5 cm

1. Manajemen
1. Cahyo Budi Utomo.;            II. Judul

**ISBN 978-602-285-142-4**

---

### **Sanksi Pelanggaran Pasal 72**

#### **Undang-undang Nomor 19 Tahun 2002, Tentang Hak Cipta**

1. Barang siapa dengan sengaja melanggar dan tanpa hak melakukan perbuatan sebagaimana dimaksud dalam pasal 2 ayat (1) atau pasal 49 ayat (1) dan ayat (2) dipidana dengan pidana penjara masing-masing paling singkat 1 (satu) bulan dan/atau denda paling sedikit Rp. 1.000.000,00 (satu juta rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 5.000.000.000,00 (lima miliar rupiah).
  2. Barang siapa dengan sengaja menyiarkan, memamerkan, mengedarkan, atau menjual kepada umum suatu ciptaan atau barang hasil pelanggaran hak cipta atau hak terkait sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).
-

## **PENGANTAR**

Puji syukur saya panjatkan kehadlirat Allah s.w.t. atas segala rahmat, hidayah, dan taufikNya, sehingga dapat saya susun buku tentang Manajemen Pembelajaran ini. Saya bersyukur telah memperoleh bantuan dari banyak pihak dalam rangka penyusunan buku ajar ini. Ucapan terima kasih saya sampaikan kepada Pimpinan Fakultas Ilmu Sosial, Pimpinan Jurusan Sejarah, dan dosen-dosen di Jurusan Sejarah Universitas Negeri Semarang.

Buku tentang Manajemen Pembelajaran ini, disusun dalam rangka memenuhi kebutuhan mahasiswa akan buku sebagai bahan bacaan awal untuk menunjang proses pembelajaran yang lebih efektif. Sesuai dengan judulnya, yaitu Manajemen Pembelajaran, buku ini memusatkan perhatiannya pada persoalan-persoalan manajemen pembelajaran.

Dalam konteks pendidikan, memang masih ditemukan kontroversi dan inkonsistensi dalam penggunaan istilah manajemen. Ada yang menggunakan istilah manajemen, sehingga dikenal dengan istilah manajemen pendidikan dan manajemen pembelajaran. Tidak sedikit pula yang menggunakan istilah administrasi, sehingga dikenal istilah adminitrasi pendidikan dan administrasi pembelajaran. Dalam buku ini, penulis mengidentikkan keduanya, sehingga kedua istilah ini digunakan dengan makna yang sama.

Meski ditemukan pengertian yang beragam, namun secara esensial dapat ditarik benang merah, bahwa: (1) manajemen pembelajaran merupakan suatu kegiatan; (2) manajemen pembelajaran memanfaatkan berbagai sumber daya yang ada; dan (3) manajemen pembelajaran berupaya untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu, dan (4) manajemen pembelajaran merupakan suatu kegiatan yang berupa tindakan-tindakan yang mengacu kepada fungsi-fungsi manajemen yaitu: perencanaan (*planning*); pengorganisasian (*organizing*); pelaksanaan (*actuating*); dan pengawasan (*controlling*).

Dengan segala kekurangannya, penulis berharap buku ini dapat memberikan sedikit sumbangan bagi kebutuhan para pembaca secara umum maupun mahasiswa sebagai bahan bacaan awal dalam menunjang proses pembelajaran yang lebih efektif dan efisien.

Semarang, 21 November 2018

Dr. Cahyo Budi U., M.Pd.

## DAFTAR ISI

HALAMAN JUDUL.....	i
PENGANTAR .....	v
DAFTAR ISI .....	vii
BAB 1 MANAJEMEN PEMBELAJARAN .....	1
A. Pengertian .....	1
B. Fungsi Manajemen .....	3
C. Pembelajaran .....	12
BAB 2 KURIKULUM DAN PEMBELAJARAN .....	17
A. Konsep Kompetensi .....	20
B. Komponen Penyusunan Kurikulum .....	26
C. Pengimplementasian Kurikulum di Sekolah .....	28
D. Pembelajaran Kelas .....	35
E. Peranan Kepala Sekolah Dan Guru .....	41
BAB 3 MANAJEMEN KELAS.....	47
A. Memulai Pelajaran .....	47
B. Beberapa Sebab Perilaku Buruk Peserta Didik .....	59
C. Manajemen Kesiswaan.....	75
BAB 4 PERENCANAAN PEMBELAJARAN .....	87
A. Dasar Perencanaan Pembelajaran .....	89
B. Langkah-langkah Mendesign Pembelajaran .....	90
C. Standar Proses Pembelajaran .....	100
BAB 5 STRATEGI DAN MODEL PEMBELAJARAN .....	111
A. Strategi Pembelajaran.....	111
B. Model dan Teori Pembelajaran .....	115
C. Model Mengajar .....	116
D. Pergeseran Konsep Pembelajaran .....	119
E. Pengembangan Model Pembelajaran.....	126
BAB 6 PENILAIAN PEMBELAJARAN .....	129
BAB 7 PERBAIKAN MUTU PEMBELAJARAN .....	163
DAFTAR PUSTAKA .....	185





# BAB 1

## MANAJEMEN PEMBELAJARAN

### A. Pengertian

Dilihat dari asal katanya, kata manajemen berasal dari bahasa latin *manus* yang berarti tangan, dan *agere* yang berarti melakukan. Dari dua kata tersebut digabungkan menjadi kata kerja *managere* yang berarti melakukan dengan tangan atau menangani. Dalam bahasa Inggris kata manager diterjemahkan dalam bentuk kata kerja *to manage*, dengan kata benda *management*. Sedangkan orang yang melakukan kegiatan manajemen disebut *manager*. Selanjutnya dalam bahasa Indonesia, kata *management* diterjemahkan menjadi manajemen atau mengelola.

Manajemen adalah proses untuk mencapai tujuan – tujuan organisasi dengan melakukan kegiatan dari fungsi-fungsi manajemen. Menurut Terry (1976), *management is a distinct process consisting of planning, organizing, actuating, and controlling, performed to determine and accomplish stated objectives by the use of human being and other resource*. Manajemen adalah proses khusus yang terdiri dari perencanaan (*planning*), pengorganisasian (*organizing*), penggerakan (*actuating*), dan pengendalian (*controlling*), yang dilakukan untuk menentukan dan mencapai tujuan yang ditetapkan dengan menggunakan manusia dan sumber daya lainnya.

Pengertian dari pakar manajemen lainnya menyebutkan bahwa manajemen adalah proses menjalankan fungsi-fungsi



manajemen. Seperti dikatakan oleh Robbins & Coulter (2012) bahwa: *today, these functions have been condensed to four: planning, organizing, leading, and controlling*. Hari ini, fungsi-fungsi manajemen telah diringkas menjadi empat: perencanaan, pengorganisasian, kepemimpinan, dan pengelolaan. Dengan demikian, manajemen adalah sebuah kegiatan yang berkesinambungan secara siklis untuk mencapai tujuan secara efektif dan efisien.

Dalam konteks dunia pendidikan, Satori (1980) memberikan pengertian manajemen pendidikan sebagai “keseluruhan proses kerjasama dengan memanfaatkan semua sumber personil dan materil yang tersedia dan sesuai untuk mencapai tujuan pendidikan yang telah ditetapkan secara efektif dan efisien”. Sementara itu, Nawawi (1992) menyatakan bahwa “manajemen pendidikan sebagai rangkaian kegiatan atau keseluruhan proses pengendalian usaha kerjasama sejumlah orang untuk mencapai tujuan pendidikan secara sistematis yang diselenggarakan di lingkungan tertentu terutama berupa lembaga pendidikan formal”.

Meski ditemukan pengertian manajemen yang beragam, baik yang bersifat umum maupun khusus tentang manajemen kependidikan, namun secara esensial dapat ditarik benang merah tentang pengertian manajemen pendidikan, bahwa: (1) manajemen pendidikan merupakan suatu kegiatan; (2) manajemen pendidikan memanfaatkan berbagai sumber daya; (3) manajemen pendidikan berupaya untuk mencapai tujuan tertentu; dan (4) prosesnya berkelanjutan.

## B. Fungsi Manajemen

Dikemukakan di atas bahwa manajemen pendidikan merupakan suatu kegiatan yang berupa tindakan-tindakan yang mengacu kepada fungsi-fungsi manajemen yaitu: perencanaan (*planning*); pengorganisasian (*organizing*); pelaksanaan (*actuating*); dan pengawasan (*controlling*) yang sering disingkat POAC (Terry, 1986).

### 1. Perencanaan (*Planning*)

Perencanaan (*planning*) merupakan kegiatan untuk menetapkan tujuan yang akan dicapai beserta cara-cara untuk mencapai tujuan tersebut. Perencanaan (*planning*) adalah pemilihan atau penetapan tujuan institusi atau lembaga dan penentuan strategi, kebijakan, proyek, program, prosedur, metode, sistem, anggaran dan standar yang dibutuhkan untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Pembuatan keputusan dan kebijakan banyak terlibat dalam fungsi manajemen ini.

Arti penting dari perencanaan (*planning*) terutama adalah memberikan kejelasan arah bagi setiap program dan kegiatan, sehingga setiap program dan kegiatan dapat diusahakan dan dilaksanakan seefisien dan seefektif mungkin.

Paling tidak terdapat sembilan manfaat dari sebuah perencanaan yang baik:

- a. membantu manajemen untuk menyesuaikan diri dengan perubahan-perubahan lingkungan;
- b. membantu dalam kristalisasi persesuaian pada masalah-masalah utama;
- c. memungkinkan manajer memahami keseluruhan gambaran;
- d. membantu penempatan tanggung jawab lebih tepat;
- e. memberikan cara pemberian perintah untuk beroperasi;



- f. memudahkan dalam melakukan koordinasi di antara berbagai bagian organisasi;
- g. membuat tujuan lebih khusus, terperinci dan lebih mudah dipahami;
- h. meminimumkan pekerjaan yang tidak pasti; dan
- i. menghemat waktu, usaha dan dana.

Adapun langkah-langkah pokok dalam sebuah perencanaan, meliputi:

- a. Penentuan tujuan dengan memenuhi persyaratan sebagai berikut: (1) menggunakan kata-kata yang sederhana, (2) mempunyai sifat fleksibel, (3) mempunyai sifat stabilitas, (4) ada dalam perimbangan sumber daya, dan (5) meliputi semua tindakan yang diperlukan.
- b. Pendefinisian gabungan situasi secara baik, yang meliputi unsur sumber daya manusia, sumber daya alam, dan sumber daya modal.
- c. Merumuskan kegiatan yang akan dilaksanakan secara jelas dan tegas.

Jika dilihat dari dasar luasnya cakupan masalah serta jangkauan yang terkandung dalam suatu perencanaan, maka perencanaan dapat dibedakan dalam tiga bentuk, yaitu: (1) rencana global yang merupakan penentuan tujuan secara menyeluruh dan jangka panjang, (2) rencana strategis merupakan rencana yang disusun guna menentukan tujuan-tujuan kegiatan atau tugas yang mempunyai arti strategis dan mempunyai dimensi jangka panjang, dan (3) rencana operasional yang merupakan rencana kegiatan-kegiatan yang berjangka pendek guna menopang pencapaian tujuan jangka



panjang, baik dalam perencanaan global maupun perencanaan strategis.

Perencanaan strategik akhir-akhir ini menjadi sangat penting sejalan dengan perkembangan lingkungan yang sangat pesat dan sangat sulit diprediksikan, seperti perkembangan teknologi yang sangat pesat, pekerjaan manajerial yang semakin kompleks, dan percepatan perubahan lingkungan eksternal lainnya. Secara ringkas tentang langkah-langkah dalam penyusunan perencanaan strategik, sebagai berikut:

1. Penentuan misi dan tujuan, yang mencakup pernyataan umum tentang misi dan tujuan dibentuknya institusi atau lembaga. Perumusan misi dan tujuan ini merupakan tanggung jawab kunci manajer atau pimpinan tertinggi. Perumusan ini dipengaruhi oleh nilai-nilai yang dibawakan pimpinan. Nilai-nilai ini dapat mencakup masalah-masalah sosial dan etika, atau masalah-masalah umum seperti macam produk atau jasa yang akan diproduksi atau cara pengoperasian lembaga.
2. Pengembangan profil institusi atau lembaga, yang mencerminkan kondisi internal dan kemampuan perusahaan dan merupakan hasil analisis internal untuk mengidentifikasi tujuan dan strategi sekarang, serta memerinci kuantitas dan kualitas sumber daya lembaga yang tersedia. Profil lembaga menunjukkan kesuksesan lembaga di masa lalu dan kemampuannya untuk mendukung pelaksanaan kegiatan sebagai implementasi strategi dalam pencapaian tujuan di masa yang akan datang.
3. Analisis lingkungan eksternal, dengan maksud untuk mengidentifikasi cara-cara dan dalam apa perubahan-perubahan lingkungan dapat mempengaruhi institusi atau



lembaga. Disamping itu, perusahaan perlu mengidentifikasi lingkungan lebih khusus, seperti para penyedia, pelanggan, para pesaing dan pasar tenaga kerja, di mana kekuatan-kekuatan ini akan mempengaruhi secara langsung operasi institusi atau lembaga yang bersangkutan.

Meskipun indicator-indikator di atas lebih menggambarkan perencanaan strategik dalam konteks bisnis, namun secara esensial konsep perencanaan strategik ini dapat diterapkan pula dalam konteks lembaga atau dunia pendidikan, khususnya pada tingkat persekolahan, karena memang pendidikan di Indonesia dewasa ini sedang menghadapi berbagai tantangan baik internal maupun eksternal, sehingga membutuhkan perencanaan yang benar-benar dapat menjamin sustainabilitas bagi pendidikan itu sendiri.

## **2. Pengorganisasian (*organizing*)**

Fungsi manajemen berikutnya adalah pengorganisasian (*organizing*). Terry (1986) mengemukakan bahwa: Pengorganisasian adalah tindakan mengusahakan hubungan-hubungan kelakuan yang efektif antara orang-orang, sehingga mereka dapat bekerja sama secara efisien, dan memperoleh kepuasan pribadi dalam melaksanakan tugas-tugas tertentu, dalam kondisi lingkungan tertentu guna mencapai tujuan atau sasaran tertentu.

Dari pendapat-pendapat di atas, dapat dipahami bahwa pengorganisasian pada dasarnya merupakan upaya untuk melengkapi rencana-rencana yang telah dibuat dengan susunan organisasi pelaksanaannya. Hal yang penting untuk diperhatikan dalam pengorganisasian adalah bahwa setiap kegiatan harus

jelas siapa yang mengerjakan, kapan dikerjakan, dan apa targetnya.

Berkaitan masalah pengorganisasian ini, Nawawi (1992) mengemukakan beberapa asas dalam organisasi, diantaranya adalah:

- a. organisasi harus profesional, yaitu dengan pembagian satuan kerja yang sesuai dengan kebutuhan;
- b. pengelompokan satuan kerja harus menggambarkan pembagian kerja;
- c. organisasi harus mengatur pelimpahan wewenang dan tanggung jawab;
- d. organisasi harus mencerminkan rentangan kontrol;
- e. organisasi harus mengandung kesatuan perintah; dan
- f. organisasi harus fleksibel dan seimbang.

Secara umum terdapat tiga langkah dalam proses pengorganisasian, yaitu:

- a. pemerincian seluruh pekerjaan yang harus dilaksanakan untuk mencapai tujuan organisasi;
- b. pembagian beban pekerjaan total menjadi kegiatan-kegiatan yang logik dapat dilaksanakan oleh satu orang; dan
- c. pengadaan dan pengembangan suatu mekanisme untuk mengkoordinasikan pekerjaan para anggota menjadi kesatuan yang terpadu dan harmonis.

### **3. Pelaksanaan (*actuating*)**

Dari seluruh rangkaian proses manajemen, pelaksanaan (*actuating*) merupakan fungsi manajemen yang paling penting dan utama. Dalam fungsi perencanaan dan pengorganisasian lebih banyak berhubungan dengan aspek-aspek abstrak proses





manajemen, sedangkan fungsi pelaksanaan (*actuating*) justru lebih menekankan pada kegiatan yang berhubungan langsung dengan orang-orang dalam suatu organisasi.

Dalam hal ini Terry (1986) mengemukakan bahwa *actuating* merupakan usaha menggerakkan anggota-anggota kelompok sedemikian rupa hingga mereka berkeinginan dan berusaha untuk mencapai sasaran perusahaan dan sasaran anggota-anggota perusahaan tersebut oleh karena para anggota itu juga ingin mencapai sasaran-sasaran tersebut.

Dari pengertian di atas, pelaksanaan (*actuating*) tidak lain merupakan upaya untuk menjadikan perencanaan menjadi kenyataan, dengan melalui berbagai pengarahan dan pemotivasian agar setiap karyawan dapat melaksanakan kegiatan secara optimal sesuai dengan peran, tugas dan tanggung jawabnya.

Hal yang penting untuk diperhatikan dalam pelaksanaan (*actuating*) ini adalah bahwa seorang pegawai akan termotivasi untuk mengerjakan segala sesuatu jika:

- a. merasa yakin akan mampu mengerjakan,
- b. yakin bahwa pekerjaan tersebut memberikan manfaat bagi dirinya,
- c. tidak sedang dibebani oleh problem pribadi atau tugas lain yang lebih penting, atau mendesak,
- d. tugas tersebut merupakan kepercayaan bagi yang bersangkutan, dan
- e. hubungan antar teman dalam organisasi tersebut harmonis.



#### 4. Pengawasan (*controlling*)

Pengawasan (*controlling*) merupakan fungsi manajemen yang tidak kalah pentingnya dalam suatu organisasi. Semua fungsi terdahulu, tidak akan efektif tanpa disertai fungsi pengawasan. Mocker (dalam Handoko, 1995) mengemukakan bahwa pengawasan adalah “suatu usaha sistematis untuk menetapkan standar pelaksanaan dengan tujuan – tujuan perencanaan, merancang sistem informasi umpan balik, membandingkan kegiatan nyata dengan standar yang telah ditetapkan sebelumnya, menentukan dan mengukur penyimpangan-penyimpangan, serta mengambil tindakan koreksi yang diperlukan untuk menjamin bahwa semua sumber daya perusahaan dipergunakan dengan cara paling efektif dan efisien dalam pencapaian tujuan-tujuan perusahaan.”

Dengan demikian, pengawasan merupakan suatu kegiatan yang berusaha untuk mengendalikan agar pelaksanaan dapat berjalan sesuai dengan rencana dan memastikan apakah tujuan organisasi tercapai. Apabila terjadi penyimpangan di mana letak penyimpangan itu dan bagaimana pula tindakan yang diperlukan untuk mengatasinya.

Proses pengawasan memiliki lima tahapan, yaitu:

- a. penetapan standar pelaksanaan;
- b. penentuan pengukuran pelaksanaan kegiatan;
- c. pengukuran pelaksanaan kegiatan nyata;
- d. perbandingan pelaksanaan kegiatan dengan standar dan penganalisaan penyimpangan-penyimpangan; dan
- e. pengambilan tindakan koreksi, bila diperlukan.

Fungsi-fungsi manajemen ini berjalan saling berinteraksi dan saling kait mengkait antara satu dengan lainnya,



sehingga menghasilkan apa yang disebut dengan proses manajemen. Dengan demikian, proses manajemen sebenarnya merupakan proses interaksi antara berbagai fungsi manajemen.

Dalam perspektif dunia persekolahan, agar tujuan pendidikan di sekolah dapat tercapai secara efektif dan efisien, maka proses manajemen pendidikan memiliki peranan yang amat vital dan strategis. Karena bagaimana pun sekolah merupakan suatu sistem yang di dalamnya melibatkan berbagai komponen dan sejumlah kegiatan yang perlu dikelola secara baik dan tertib. Sekolah tanpa didukung proses manajemen yang baik, boleh jadi hanya akan menghasilkan kesemrawutan lajunya organisasi, yang pada gilirannya tujuan pendidikan pun tidak akan pernah tercapai secara semestinya.

Dengan kenyataan yang demikian, maka setiap kegiatan pendidikan di sekolah harus memiliki perencanaan yang jelas dan realistik. Yang tidak kalah pentingnya adalah pengorganisasian yang efektif dan efisien, pengerahan dan pemotivasian seluruh personil sekolah untuk selalu dapat meningkatkan kualitas kinerjanya, dan pengawasan secara terus-menerus dan berkelanjutan.

Di lain pihak, Direktorat Pendidikan Menengah Umum Depdiknas (1999) telah menerbitkan buku Panduan Manajemen Sekolah, yang didalamnya mengetengahkan bidang-bidang kegiatan manajemen pendidikan, meliputi: manajemen kurikulum; manajemen personalia; manajemen kesiswaan; manajemen keuangan; dan manajemen perawatan preventif sarana dan prasarana sekolah.

Merujuk kepada kebijakan Direktorat Pendidikan Menengah Umum Depdiknas dalam buku Panduan Manajemen

Sekolah, berikut ini akan diuraikan secara ringkas tentang bidang-bidang kegiatan pendidikan di sekolah, yang mencakup manajemen kurikulum merupakan substansi manajemen yang utama di sekolah. Prinsip dasar manajemen kurikulum ini adalah berusaha agar proses pembelajaran dapat berjalan dengan baik, dengan tolok ukur pencapaian tujuan oleh siswa dan mendorong guru untuk menyusun dan terus menerus menyempurnakan strategi pembelajarannya.

Tahapan manajemen kurikulum di sekolah dilakukan melalui empat tahap sebagaimana fungsi manajemen: perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengendalian. Dalam konteks kurikulum, siklus manajemen kurikulum yang terdiri dari empat tahap tersebut adalah:

- a. Tahap perencanaan:** Tahap yang di dalamnya meliputi aktivitas: 1) analisis kebutuhan; 2) merumuskan dan menjawab pertanyaan filosofis; 3) menentukan disain kurikulum; dan 4) membuat rencana induk: pengembangan, pelaksanaan, dan penilaian.
- b. Tahap pengorganisasian:** Tahap yang di dalamnya meliputi aktivitas: 1) perumusan rasional atau dasar pemikiran; 2) perumusan visi, misi, dan tujuan; 3) penentuan struktur dan isi program; 4) pemilihan dan pengorganisasian materi; 5) pengorganisasian kegiatan pembelajaran; 6) pemilihan sumber, alat, dan sarana belajar; dan 7) penentuan cara mengukur hasil belajar.
- c. Tahap pelaksanaan.** Tahap yang di dalamnya meliputi aktivitas: 1). penyusunan rencana dan program pembelajaran; 2). penjabaran materi (kedalaman dan keluasan); 3) penentuan strategi dan metode pembelajaran; 4)



penyediaan sumber, alat, dan sarana pembelajaran; 5) penentuan cara dan alat penilaian proses dan hasil belajar; dan 6) setting lingkungan pembelajaran

**d. Tahap pengendalian:** Tahap penilaian ini terutama dilakukan untuk melihat sejauhmana kekuatan dan kelemahan dari kurikulum yang dikembangkan, baik bentuk penilaian formatif maupun sumatif. Penilaian kurikulum dapat mencakup konteks, input, proses, produk.

Penilaian konteks, memfokuskan pada pendekatan sistem dan tujuan, kondisi aktual, masalah-masalah dan peluang. Penilaian Input: memfokuskan pada kemampuan sistem, strategi pencapaian tujuan, implementasi design dan *cost benefit* dari rancangan. Penilaian proses memiliki fokus yaitu pada penyediaan informasi untuk pembuatan keputusan dalam melaksanakan program. Penilaian produk berfokus pada mengukur pencapaian proses dan pada akhir program.

### **C. PEMBELAJARAN**

Dalam Undang Undang Sistem Pendidikan Nasional nomor 20 tahun 2003 disebutkan bahwa pembelajaran adalah “proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar”. Pembelajaran adalah upaya yang dilakukan untuk membelajarkan peserta didik. Istilah pembelajaran memiliki hakekat perencanaan sebagai upaya untuk membelajarkan peserta didik. Tekanan utamanya adalah “bagaimana membelajarkan” bukan “apa yang dipelajari”. Dengan demikian, pembelajaran adalah proses untuk memfasilitasi peserta didik agar dapat belajar dengan efektif dan efisien.

Tuntutan terhadap pelayanan pembelajaran yang ditunjang oleh perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, mendorong terjadinya pergeseran konsep pembelajaran. Model mengajar bergeser ke arah model belajar. Asumsi pergeseran tersebut, bertolak dari peserta didik yang diharapkan dapat meningkatkan upaya dirinya memperkaya pengetahuan, sikap dan keterampilan. Guru di sekolah bukan lagi satu-satunya sumber pengetahuan, akan tetapi bagian integral dalam sistem pembelajaran.

Dalam model kognitif tentang pembelajaran, berpijak pada perspektif bahwa peserta didik memproses informasi dan pelajaran melalui upayanya mengorganisir, menyimpan, dan kemudian menemukan hubungan antara pengetahuan yang baru dengan pengetahuan yang telah ada. Model ini menekankan pada bagaimana informasi diproses. Peneliti yang mengembangkan kognitif ini diantaranya adalah Ausubel, dan Bruner. Ausubel menekankan pada aspek pengelolaan (*organizer*) yang memiliki pengaruh utama terhadap belajar. Bruner mengembangkan teorinya tentang perkembangan intelektual, meliputi: (1) *enactive*, dimana seorang peserta didik belajar tentang dunia melalui tindakannya pada objek; (2) *iconic*, dimana belajar terjadi melalui penggunaan model dan gambar; dan (3) *symbolic* yang mendeskripsikan kapasitas dalam berfikir abstrak dengan bantuan symbol. Gagne melakukan penelitian pada belajar mengajar sebagai suatu rangkaian fase, menggunakan step-step kognitif berupa: pengkodean (*coding*), penyimpanan (*storing*), perolehan kembali (*retrieving*), dan pemindahan informasi (*transferring information*).

Dalam model konstruktivisme tentang pembelajaran, berangkat dari proses pembelajaran yang menerangkan bagaimana pengetahuan disusun dalam diri manusia. Unsur-unsur konstruktivisme sesungguhnya telah lama dipraktikkan dalam proses belajar dan pembelajaran baik di tingkat sekolah dasar, menengah, maupun universitas, meskipun tidak langsung bahkan seringkali kurang disadari oleh para gurunya..

Berdasarkan faham konstruktivisme, dalam proses belajar mengajar, guru tidak serta merta memindahkan pengetahuan kepada peserta didik dalam bentuk yang serba sempurna. Dengan kata lain, peserta didik harus membangun suatu pengetahuan itu berdasarkan pengalamannya masing-masing. Pembelajaran adalah hasil dari usaha peserta didik itu sendiri. Untuk membantu peserta didik dalam membina konsep atau pengetahuan baru, guru harus memperkirakan struktur kognitif yang ada pada mereka. Apabila pengetahuan baru telah disesuaikan dan diserap untuk dijadikan sebagian daripada pegangan kuat mereka, barulah kerangka baru tentang sesuatu bentuk ilmu pengetahuan dapat dibina (Utomo, 2017). John Dewey (2002) menguatkan teori konstruktivisme ini dengan mengatakan bahwa pendidik yang cakap harus melaksanakan pengajaran dan pembelajaran sebagai proses menyusun atau membina pengalaman secara berkesinambungan.

Ditinjau persepektif epistemologi yang disarankan dalam konstruktivisme, maka fungsi guru akan berubah. Perubahan akan berlaku dalam strategi, teknik penilaian pembelajaran dan cara mengimplementasikan kurikulum. Secara umum, implikasi paradigma konstruktivisme dalam pembelajaran adalah: (1) Pembelajaran tidak akan berjalan

dengan baik, jika peserta didik tidak diberi kesempatan menyelesaikan masalah dengan tingkat pengetahuan yang dimilikinya; (2) Pada akhir proses pembelajaran, peserta didik memiliki tingkat pengetahuan yang berbeda sesuai dengan kemampuannya; (3) Untuk menyelesaikan pekerjaannya, peserta didik harus bekerja sama dengan peserta didik yang lain (kolaboratif atau kooperatif); (4) Guru harus mengakui bahwa peserta didik membentuk dan menstruktur pengetahuannya berdasarkan modalitas belajar yang dimilikinya; (5) Guru berperan sebagai mitra, fasilitator, motivator, pengelola (*leader*), katalisator dan jastifikator.





## **BAB 2**

### **KURIKULUM DAN PEMBELAJARAN KELAS**

#### **Pengertian**

Pernahaman tentang kurikulum pendidikan memiliki cakupan kajian dan isi yang sangat luas. Oleh karena itu perlu dijaga substansi pentingnya agar tidak sampai terjadi proses simplifikasi pemahaman terhadap kurikulum itu sendiri. Miskonsepsi terhadap pemahaman kurikulum membawa konsekuensi terjadinya berbagai kekeliruan dalam pelaksanaannya, yang pada gilirannya dapat berakibat kurang diharapkan dan berpengaruh pada rendahnya partisipasi dan kontribusi guru dalam pengembangan pembelajaran di kelas, dan kemudian pada akhirnya berakibat kurang optimal pada proses pembelajaran. Kurikulum memang bukan satu-satunya perangkat yang menentukan kualitas pendidikan, namun demikian posisi kurikulum harus diakui sangat strategis.

Menurut Print (1993), kurikulum didefinisikan sebagai semua peluang pembelajaran terencana yang ditawarkan kepada peserta didik oleh lembaga pendidikan dan pengalaman yang dialami peserta ketika kurikulum itu diimplementasikan. Ini termasuk kegiatan-kegiatan yang pendidik buat untuk peserta didik yang selalu direpresentasikan dalam bentuk dokumen tertulis dan proses dimana pendidik membuat keputusan untuk melaksanakan kegiatan-kegiatan yang diberikan interaksi

dengan konteks seperti peserta didik, sumber daya, pendidik dan lingkungan belajar.

Dalarn proses implementasi kurikulum di sekolah, guru memiliki peranan yang penting dan amat menentukan. Tanpa partisipasi profesional guru, kurikulum yang ada akan tetap menjadi dokumen yang tidak memiliki makna bagi proses pembelajaran peserta didik. Tanpa keterlibatan guru secara profesional, kurikulum tetap tidak dapat berbicara sendiri dalam rangkaian proses belajar-mengajar di kelas. Pendidikan di sekolah hanya akan menghasilkan pengetahuan dan konsep hafalan saja. Para peserta didik sendiri akhirnya tidak tahu akan berbuat apa dengan pengetahuan dan konsep yang telah dihafalkannya itu.

Dalam kaitan ini guru harus memiliki pandangan yang luas dan komprehensif agar proses pembelajaran menjadi benar-benar bermakna bagi kehidupan peserta didik. Pada konteks pemahaman kurikulum berbasis kompetensi yang demikian, guru juga berarti mengembangkan sebuah kurikulum. Namun demikian selama ini – bahkan sampai sekarang - kebanyakan guru masih beranggapan bahwa kurikulum sebagai produk, merupakan segala-galanya dalam proses pembelajaran. Bahkan isi dipandang sebagai tujuan dan target, yang secara ketat harus diberikan pada peserta didik seperti apa adanya tanpa melalui proses elaborasi untuk lebih membumikan pokok bahasan dengan konteks sekolah dan masyarakat. Pandangan seperti ini tentu saja keliru.

Agar peserta didik memiliki kemampuan untuk menganalisis persoalan-persoalan secara individual maupun secara kelompok, guru perlu terlibat dalam proses

pengembangan kurikulum. Tanpa ikut serta mengembangkan kurikulum ke desain konseptual yang bersifat instruksional, peserta didik hanya akan dijadikan tempat penampungan berbagai informasi yang tidak jelas kemanfaatannya bagi kehidupan sehari-hari mereka.

Implikasi penting adanya kurikulum berbasis kompetensi bagi pendidikan dasar dan menengah ialah, sekolah harus mampu mengembangkan kurikulum, agar peserta didik dapat mencapai kompetensi minimal yang ditentukan secara nasional. Dalam konteks ini *school based management* perlu diimplementasikan oleh sekolah secara baik dan berkelanjutan. Sekolah harus memiliki prakarsa, inisiatif, dan kemandirian dalam mengimplementasikan kurikulum. Untuk itu kepala sekolah harus memiliki kepemimpinan yang baik agar dapat membangkitkan prakarsa, memotivasi komunitas sekolah, dan menciptakan iklim belajar yang baik bagi peserta didik. Kepala Sekolah di tingkat pendidikan dasar dan menengah perlu memiliki kemampuan untuk menciptakan sekolah yang berkualitas dan efektif agar kurikulum dapat dijabarkan secara kontekstual dan kultural di sekolahnya masing-masing (Suyanto, 1992).

Agar pelaksanaan kurikulum berbasis kompetensi dapat berjalan sesuai dengan harapan, maka perlu adanya persiapan dan kesiapan semua komponen yang ada, seperti guru, kepala sekolah, sarana prasarana pendukung, peserta didik, dan komponen lain yang terkait. Persiapan dan kesiapan semacam ini tentu saja harus ada di semua jenis dan jenjang pendidikan. Dengan perubahan kurikulum baru diharapkan atau seharusnya

dapat menghadirkan refleksi yang positif pada praksisnya bagi semua yang terlibat dalam pelaksanaannya.

## **A. Konsep Kompetensi**

Kompetensi merupakan pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai dasar yang terefleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak (Depdiknas, 2002). Konsep kompetensi ini digunakan dalam kurikulum baru didasarkan pada pemikiran: (a) Kompetensi berkenaan dengan kemampuan peserta didik melakukan sesuatu dalam berbagai konteks; (b) Kompetensi menjelaskan pengalaman belajar yang dilalui peserta didik untuk menjadi kompeten; (c) Kompeten merupakan hasil belajar (*learning outcome*) yang menjelaskan hal-hal yang dilakukan peserta didik setelah melalui proses pembelajaran; dan (d) Kehandalan kemampuan peserta didik melakukan sesuatu harus didefinisikan secara jelas dan luas dalam suatu standar yang dapat dicapai melalui kinerja yang dapat diukur (Depdiknas, 2002).

Berdasarkan konsep pemikiran tersebut, maka kurikulum berbasis kompetensi dapat diartikan sebagai seperangkat rencana dan pengaturan tentang kompetensi yang dibakukan dan cara pencapaiannya disesuaikan dengan keadaan kemampuan daerah. Karena itu, kurikulum berbasis kompetensi berorientasi pada: (1) hasil dan dampak yang diharapkan muncul pada diri peserta didik melalui serangkaian pengalaman belajar yang bermakna, dan (2) keberagaman yang dapat dimanifestasikan sesuai dengan kebutuhannya.

Rumusan kompetensi dalam kurikulum merupakan pernyataan *apa yang diharapkan dapat diketahui, disikapi, atau dilakukan peserta didik* dalam setiap tingkatan kelas dan sekolah

dan sekaligus menggambarkan kemajuan peserta didik yang dicapai secara bertahap dan berkelanjutan untuk menjadi kompeten. Kompetensi merupakan jabaran dari tujuan pendidikan nasional. Tujuan pendidikan nasional secara urut dijabarkan menjadi Kompetensi Lintas Kurikulum, Kompetensi Tamatan, Kompetensi Rumpun Pelajaran, Kompetensi Dasar mata pelajaran. Penjabaran hasil belajar untuk tiap-tiap mata pelajaran dikelompokkan berdasarkan aspek, dan setiap aspek dijabarkan menjadi hasil belajar dan indikator (Depdiknas, 2002).

Kompetensi Lintas Kurikulum merupakan pernyataan tentang pengetahuan, keterampilan, sikap dan nilai-nilai yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak yang mencakup kecakapan belajar sepanjang hayat dan keterampilan hidup yang harus dimiliki. Hasil belajar dari KLK ini perlu dicapai melalui pembelajaran-pembelajaran dari semua rumpun mata pelajaran.

Kompetensi Tamatan merupakan pengetahuan, keterampilan, sikap, dan nilai-nilai yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak setelah peserta didik menyelesaikan suatu jenjang tertentu.

Kompetensi Rumpun Mata Pelajaran merupakan pernyataan tentang pengetahuan, keterampilan, sikap, dan nilai-nilai yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak yang seharusnya dicapai setelah peserta didik menyelesaikan rumpun mata pelajaran tertentu.

Kompetensi Dasar merupakan pernyataan minimal atau memadai tentang pengetahuan, keterampilan, sikap, dan nilai-nilai yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak

setelah peserta didik menyelesaikan suatu aspek atau subaspek mata pelajaran tertentu.

Kurikulum berbasis kompetensi memiliki ciri-ciri sebagai berikut: 1) menekankan pada ketercapaian kompetensi peserta didik, baik secara individual maupun klasikal, 2) berorientasi pada hasil belajar dan keberagaman, 3) penyampaian dalam pembelajaran menggunakan pendekatan dan metode yang bervariasi, 4) sumber belajar bukan hanya guru, tetapi juga sumber belajar lainnya yang memenuhi unsur edukatif, dan 5) penilaian menekankan pada proses dan hasil belajar dalam upaya penguasaan atau pencapaian suatu kompetensi (Depdiknas, 2002).

Kurikulum Berbasis Kompetensi ketika dikembangkan memiliki prinsip-prinsip: (1) keseimbangan etika, logika, estetika, dan kinestetika; (2) kesamaan memperoleh kesempatan; (3) memperkuat identitas nasional; (4) menghadapi abad pengetahuan, (5) menyongsong tantangan teknologi Informasi dan komunikasi; (6) mengembangkan ketrampilan hidup; (7) mengintegrasikan unsur-unsur penting ke dalam kurikulum; (8) pendidikan alternatif, (9) berpusat pada anak sebagai pembangun pengetahuan; (10) pendidikan multikultur dan multibahasa; (11) penilaian berkelanjutan dan komprehensif, dan (12) pendidikan sepanjang hayat (Depdiknas, 2001).

## **Kerangka Dasar Penyusunan Kurikulum**

Untuk mewujudkan hasil pendidikan bermutu tersebut diperlukan kompetensi dasar tamatan yang dapat dipertanggungjawabkan dalam konteks lokal, nasional, dan global. Peningkatan mutu pendidikan secara nasional memerlukan standar mutu pendidikan nasional yang memuat

kompetensi dasar yang harus dikuasai peserta didik di seluruh Indonesia. Dengan demikian, melalui kurikulum berbasis kompetensi yang berdiversifikasi, keanekaragaman kemampuan daerah dilayani dengan berpijak pada standar nasional kompetensi dasar tamatan.

Fokus hasil pendidikan yang bermutu adalah peserta didik yang sehat, mandiri, berbudaya, berakhlak mulia, beretos kerja, berpengetahuan dan menguasai teknologi, serta cinta tanah air. Untuk mewujudkan peserta didik dengan ciri-ciri tersebut perlu dikembangkan kurikulum berdasarkan aspek-aspek: (1) diversifikasi kurikulum, (2) standar nasional, (3) kurikulum berbasis kompetensi dasar, (4) empat pilar pendidikan kesejagatan, (5) partisipasi masyarakat, dan (6) manajemen berbasis sekolah (Depdiknas, 2001).

Diversifikasi Kurikulum, dimaksudkan sebagai kurikulum yang mengakomodasikan berbagai perbedaan peserta didik: kesiapan untuk belajar, potensi akademik, kecerdasan, minat, lingkungan, dan budaya. Dengan kurikulum berdiversifikasi dapat dikembangkan kurikulum inklusif (khusus, seperti anak yang berpotensi unggul) yang mengakomodasikan pemerataan mutu dan kesempatan belajar yang bermakna melalui penyelenggaraan pendidikan yang produktif. Keinklusifan kurikulum itu memaksimalkan pencapaian hasil belajar karena dapat memberdayakan semua potensi yang digali dari kemajemukan sumber daya alam, budaya, etnis, dan kekuatan lainnya. Hal ini berbeda dengan kurikulum sebelumnya (1994) yang hanya disediakan untuk semua potensi, minat, dan kecerdasan anak. Artinya, semua peserta didik dari berbagai latar budaya, alam, dan potensi



akademik diberikan pembelajaran dengan kurikulum yang sama. Dengan kurikulum yang berdiversifikasi, memungkinkan adanya perbedaan, tetapi tetap mengacu pada standar minimal yang sama, yaitu standar nasional.

Standar Nasional, berisi kerangka tentang ihwal yang harus diketahui, dilakukan, dan dimahirkan kepada peserta didik pada setiap tingkatan. Kerangka ini disajikan dalam bentuk pengembangan penguasaan ilmu-ilmu dasar dengan sistematika keilmuan dan kebenaran materi yang dapat dipertanggungjawabkan secara akademis. Standar ini juga disertai dengan standar pemaparan keterampilan dan pembentukan akhlak mulia yang mengutamakan terbentuknya sistem nilai komprehensif untuk mewujudkan pembentukan manusia Indonesia yang berkepribadian dan beretos kerja. Standar nasional mempunyai visi untuk mewujudkan pendidikan unggul dan merata bagi semua.

Kurikulum Berbasis Kompetensi Dasar, dimaksudkan bahwa kurikulum harus relevan, fleksibel, dan dapat dipertanggungjawabkan secara akademik maupun publik. Pertanggungjawaban ini menuntut kejelasan orientasi kurikulum, yakni lebih pada hasil belajar daripada prosedur pembelajaran. Dengan orientasi ini ditetapkan kompetensi dasar peserta didik pada setiap jenjang pendidikan, yang dapat dicapai melalui berbagai cara, sesuai situasi kondisi.

Empat Pilar Pendidikan Kesejagatan sebagai landasan pembaruan pendidikan kesejagatan meliputi: *learning to know, learning to do, learning to live together, dan learning to be*. Empat pilar ini oleh UNESCO dipandang sebagai

pendekatan belajar yang perlu diterapkan untuk menyiapkan generasi muda memasuki abad ke-21.

Partisipasi Masyarakat tempat sekolah berada memiliki berbagai potensi. Karena itu, segala potensi yang ada dalam masyarakat perlu dibangkitkan untuk mendukung terciptanya pendidikan yang bermutu. Perkembangan kehidupan masa kini dan yang akan datang menuntut di satu pihak kesadaran masyarakat agar berperan serta secara aktif dalam proses pendidikan, di lain pihak menuntut kesiapan sekolah agar membuka diri untuk bekerja sama dengan berbagai pihak dalam menyelenggarakan program pendidikan.

Manajemen Berbasis Sekolah, dimaksudkan bahwa sekolah harus dikelola secara profesional untuk mencapai pendidikan yang bermutu. Karena itu, pencapaian pendidikan yang bermutu menuntut pengembangan sekolah secara profesional. Keprofesionalan ini sejalan dengan pemberian kewenangan sekolah dalam mengambil keputusan untuk penyelenggaraan program pendidikan yang berorientasi pada standar nasional. Standar ini dapat dicapai melalui cara yang dipilih oleh sekolah secara mandiri, khususnya dalam pengelolaan kurikulum.

Kurikulum berbasis kompetensi ini diarahkan agar peserta didik terbuka terhadap beragam informasi yang hadir di sekitar kita dan dapat menyaring yang berguna, belajar menjadi diri sendiri, dan siswa menyadari akan ekstensi budayanya sehingga tidak tercerabut dari lingkungannya.

Dengan dikembangkannya kurikulum berbasis kompetensi diharapkan: (1) peserta didik dapat mengembangkan potensinya sesuai dengan kemampuan, kebutuhan dan minatnya,

serta dapat menumbuhkan penghargaan terhadap hasil karya dan hasil intelektual bangsa sendiri; (2) guru dapat memusatkan perhatian pada pengembangan kompetensi bahasa peserta didik dengan menyediakan beragam kegiatan berbahasa; (3) guru lebih mandiri dan leluasa dalam menentukan bahan ajar sesuai dengan kondisi lingkungan sekolah dan kemampuan peserta didiknya; (4) orang tua dan masyarakat terlibat secara aktif dalam pelaksanaan program di sekolah; (5) sekolah dapat menyusun program pendidikan sesuai dengan keadaan peserta didik dan sumber belajar yang tersedia; dan (6) daerah dapat menentukan bahan dan sumber belajar sesuai dengan kondisi dan kekhasan daerah.

## **B. Komponen Penyusunan Kurikulum**

Komponen dasar penyusunan kurikulum terdiri atas empat kerangka dasar (*Framework*), yaitu Standar Kompetensi, Penilaian Berbasis Kelas, Kegiatan Belajar Mengajar, dan Pengelolaan Kurikulum Berbasis Sekolah (Depdiknas, 2002).

Standar Kompetensi, memuat perencanaan pengembangan kompetensi peserta didik yang perlu dicapai secara keseluruhan. Standar Kompetensi memuat kompetensi dasar, indikator, dan materi pokok dari pendidikan pradasar, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Standar Kompetensi ini menuntut peserta didik dapat menggali, memahami, menghargai, dan melakukan sesuatu sebagai hasil belajar yang dilaksanakan di sekolah. Kurikulum dan Hasil Belajar memberikan suatu rentang kompetensi dan hasil belajar peserta didik yang bermanfaat bagi guru-guru pendidikan pradasar, pendidikan dasar sampai pendidikan menengah atas untuk menentukan apa yang harus dipelajari oleh peserta didik,

pembelajaran disusun, dan bagaimana seharusnya dievaluasi. Kurikulum dan Hasil Belajar dibagi menjadi rumpun pengembangan mata pelajaran.

Kegiatan Belajar Mengajar memuat gagasan-gagasan pokok tentang proses pembelajaran yang dikembangkan untuk mencapai kompetensi yang ditetapkan serta gagasan-gagasan pedagogis dan andragogis yang mengelola pembelajaran agar tidak mekanistik dan statis. Penilaian Berbasis Kelas memuat prinsip, sasaran, dan pelaksanaan penilaian berkelanjutan yang lebih akurat dan konsisten sebagai akuntabilitas publik melalui penilaian terpadu dengan kegiatan pembelajaran di kelas (berbasis kelas) dengan mengumpulkan kerja peserta didik (*portfolio*), hasil karya (*produk*), penugasan (*proyek*), kinerja (*performance*), dan tes tertulis. Penilaian ini mengidentifikasi kompetensi/ hasil belajar yang telah dicapai, dan memuat pernyataan yang jelas tentang standar yang harus dan telah dicapai serta peta kemajuan belajar peserta didik dan pelaporan.

Pengelolaan Kurikulum Berbasis Sekolah memuat berbagai pola pemberdayaan tenaga kependidikan dan sumber daya lain untuk meningkatkan mutu hasil belajar. Pola ini dilengkapi pula dengan gagasan pembentukan jaringan kurikulum (*curriculum council*), pengembangan perangkat kurikulum, pembinaan profesional tenaga kependidikan Standarisasi guru, dan pengembangan sistem informasi kurikulum.

## **C. Pengimplementasian Kurikulum di Sekolah**

### **1. Penyusunan Silabus**

Pengembangan Kurikulum Berbasis Kompetensi lebih lanjut yang harus dilakukan adalah pengembangan silabus. Prinsip pengembangannya mengikuti prinsip pengembangan kurikulum berbasis kompetensi dari pusat hingga ke daerah dan sekolah (Depdiknas, 2002). Pihak-pihak yang terlibat dalam pengembangan silabus meliputi: sekolah (guru), dinas pendidikan kab/kota, dinas pendidikan propinsi, dan pusat (depdiknas) dituntut peran dan tanggung jawabnya masing-masing (Depdiknas, 2002).

### **2. Langkah-langkah Pengembangan Silabus**

Silabus merupakan seperangkat rencana dan pelaksanaan pembelajaran beserta penilainnya. Karena itu, silabus harus disusun secara sistematis dan berisikan komponen-komponen yang saling berkaitan untuk memenuhi target pencapaian kompetensi dasar. Ada beberapa tahapan yang perlu dilalui dalam menyusun silabus, yaitu: 1) perencanaan, 2) pelaksanaan, 3) perbaikan, 4) pemantapan, dan 5) penilaian silabus (Depdiknas, 2002).

### **3. Tahap perencanaan**

Guru atau tim yang bertugas menyusun silabus terlebih dahulu mengumpulkan informasi dan mempersiapkan kepustakaan atau referensi yang sesuai untuk mengembangkan silabus. Pencarian informasi dapat dilakukan dengan memanfaatkan perangkat teknologi dan informasi, seperti multimedia dan internet.

#### **4. Tahap Pelaksanaan**

Pada tahap pelaksanaan, guru atau tim penyusun silabus perlu melakukan kegiatan analisis seluruh perangkat kurikulum berbasis kompetensi, seperti: a) memahami keseluruhan konteks kurikulum berbasis kompetensi, b) menelaah perangkat kebijakan kurikulum berbasis kompetensi yang mendeskripsikan tentang hakikat kurikulum berbasis kompetensi, struktur kurikulum berbasis kompetensi, dan pelaksanaan kurikulum berbasis kompetensi, c) merumuskan tujuan pembelajaran dan menentukan materi pelajaran dengan menggunakan perangkat Kurikulum dan Hasil Belajar yang memuat komponen utama, yaitu: kompetensi dasar, indikator, dan materi pokok, d) menentukan cara atau metode pembelajaran dengan mengacu pada perangkat kegiatan belajar mengajar yang mendeskripsikan model-model pembelajaran, e) menentukan cara dan alat penilaian dengan menggunakan perangkat Penilaian Berbasis Kelas yang menyajikan dan mendeskripsikan tentang sistem penilaian yang sesuai dengan misi kurikulum berbasis kompetensi, dan f) menilai kesesuaian silabus yang akan disusun dengan memperhatikan desain, pendekatan, ruang lingkup, organisasi materi, organisasi pengalaman belajar, dan alokasi waktu yang sesuai dengan kurikulum berbasis kompetensi dan komponennya.

#### **5. Tahap Perbaikan**

Setelah tersusun draft silabus, perlu dikaji ulang sebelum digunakan dalam kegiatan pembelajaran. Pengkajian draft silabus dapat dilakukan dengan ahli mata pelajaran, ahli metodik/didaktik, ahli penilaian/evaluasi, guru/instruktur, kepala sekolah, dan atau pengawas.

## 6. Tahap Pematapan

Setelah dilakukan kajian, masukan dari pengkajian ulang dapat dijadikan bahan pertimbangan untuk perbaikan draft awal. Apabila telah memenuhi kriteria dengan cukup baik, silabus dapat disampaikan kepada Kepala Dinas Pendidikan dan Komunitas sekolah.

## 7. Tahap Penilaian Silabus

Penilaian pelaksanaan silabus perlu dilakukan secara berkala dengan menggunakan model-model penilaian kurikulum yang selama ini sudah banyak digunakan. Dalam penyusunan silabus, ada beberapa komponen silabus minimal yang dapat digunakan untuk membantu dan memandu para guru dalam mengelola pembelajaran, yaitu: (1) kompetensi dasar, (2) indikator, (3) materi pokok, (4) langkah pembelajaran, yang berisi kegiatan peserta didik dan materi, (5) alokasi waktu, (6) sarana dan sumber belajar, dan (7) penilaian.

**Kompetensi dasar.** Penempatan komponen Kompetensi Dasar dalam silabus sangat disarankan, hal ini berguna untuk mengingatkan para guru seberapa jauh tuntutan target kompetensi yang harus dicapai. **Hasil Belajar**, mencerminkan kemampuan peserta didik dalam memenuhi suatu tahapan pencapaian pengalaman belajar dalam satu Kompetensi Dasar. **Indikator**, merupakan Kompetensi Dasar yang lebih spesifik. Apabila serangkaian indikator dalam satu Kompetensi Dasar sudah tercapai, berarti target Kompetensi Dasar tersebut sudah dipenuhi. **Langkah Pembelajaran**, memuat rangkaian kegiatan yang harus dilakukan oleh guru secara berurutan untuk mencapai tujuan pembelajaran. Penentuan urutan langkah pembelajaran sangat penting artinya

bagi materi-materi yang memerlukan prasyarat tertentu. Selain itu, pendekatan pembelajaran yang bersifat spiral (mudah ke sukar; kongkret ke abstrak; dekat ke jauh) juga memerlukan urutan pembelajaran yang terstruktur. Rumusan pernyataan dalam langkah pembelajaran minimal mengandung dua unsur penciri yang mencerminkan pengelolaan pengalaman belajar peserta didik, yaitu: kegiatan peserta didik dan materi (Depdiknas, 2002).

Dalam memilih kegiatan peserta didik dalam pembelajaran sebaiknya dipertimbangkan: (1) Hendaknya memberikan peluang bagi peserta didik untuk mencari, mengolah, dan menemukan sendiri pengetahuan, di bawah bimbingan guru; (2) Merupakan pola yang mencerminkan ciri khas dalam pengembangan keterampilan dasar mata pelajaran yang bersangkutan; (3) Disesuaikan dengan sumber belajar dan sarana belajar yang tersedia; (4) Bervariasi dengan mengkombinasikan antara kegiatan belajar perseorangan, kelompok, dan klasikal; (5) Memperhatikan pelayanan terhadap perbedaan individual peserta didik seperti bakat, kemampuan, minat, sosial-ekonomi, dan budaya.

Pembelajaran berbasis kompetensi merupakan program pembelajaran yang dirancang untuk menggali potensi dan pengalaman belajar peserta didik agar mampu memenuhi pencapaian kompetensi yang telah ditetapkan. Sebagai konsekuensi dari pembelajaran berbasis kompetensi ini, materi pembelajaran yang dipilih haruslah yang dapat memberikan kecakapan untuk memecahkan permasalahan dalam kehidupan sehari-hari dengan menggunakan pengetahuan, sikap, dan keterampilan yang telah dipelajarinya.



Dalam penyusunan pembelajaran perlu memperhatikan Kompetensi Dasar yang akan dijabarkan. Untuk mengetahui keluasan atau kedalaman cakupan Kemampuan Dasar dapat digunakan jaringan topik/tema/konsep. Kompetensi Dasar yang terlalu luas/dalam cakupan materinya perlu dijabarkan menjadi lebih dari satu pembelajaran. Sedangkan Kompetensi Dasar yang tidak terlalu rumit mungkin dapat dijabarkan ke dalam satu pembelajaran.

Ada beberapa cara yang disarankan dalam menjabarkan Kompetensi Dasar menjadi langkah pembelajaran (Puskur Balitbang, Depdiknas, 2002), diantaranya: (1) Pembelajaran disusun berdasarkan atas satu tuntutan kompetensi secara utuh. Cara ini dilakukan apabila Kompetensi Dasar yang akan dijabarkan tidak terlalu luas/dalam cakupan materinya sehingga memungkinkan untuk menguraikannya dalam satu satuan pembelajaran; dan (2) Pembelajaran disusun berdasarkan atas satu atau lebih indikator dalam satu kompetensi. Cara ini ditempuh dengan berpedoman kepada indikator hasil belajar. Kadang satu indikator membutuhkan banyak waktu dalam pembelajarannya sehingga perlu dibuatkan dalam satu satuan pembelajaran yang utuh. Atau dapat pula terjadi beberapa indikator yang saling berkaitan dan tidak terlalu luas/dalam cakupan materinya dibuatkan dalam satu satuan pembelajaran sekaligus.

Agar penjabaran dan penyesuaian Kemampuan Dasar tidak meluas dan melebar, maka perlu diperhatikan kriteria untuk menyeleksi materi pembelajaran, diantaranya: (1) **Sahih (Valid)**. Materi yang akan dituangkan dalam pembelajaran benar-benar telah teruji kebenaran dan kesahihannya, juga

berkaitan dengan keaktualan materi; (2) **Tingkat Kepentingan.** Dalam memilih materi perlu dipertimbangkan sejauh mana materi tersebut penting dipelajari? Penting untuk siapa? Di mana?, sehingga materi yang dipilih untuk diajarkan tentunya memang yang benar-benar diperlukan oleh peserta didik; (3) **Kebermanfaatan.** Kebermanfaatan harus dilihat dari semua sisi, baik secara akademis maupun nonakademis. Secara akademis artinya materi yang diajarkan dapat memberikan dasar-dasar pengetahuan dan keterampilan yang akan dikembangkan lebih lanjut pada jenjang pendidikan lebih lanjut, dan secara nonakademis maksudnya materi yang diajarkan dapat mengembangkan kecakapan hidup (*life skills*) yang dibutuhkan; (4) **Layak dipelajari.** Materi memungkinkan untuk dipelajari, baik dari aspek tingkat kesulitannya (tidak terlalu mudah, atau tidak terlalu sulit) maupun aspek kelayakannya terhadap pemanfaatan bahan ajar dan kondisi setempat; (5) **Menarik minat.** Materi yang dipilih hendaknya menarik minat dan dapat memotivasi peserta didik untuk mempelajarinya lebih lanjut.

Untuk merencanakan pembelajaran, alokasi waktu yang diperlukan untuk mempelajari satu materi pelajaran perlu ditentukan. Penentuan besarnya alokasi waktu ini tergantung kepada keluasan dan kedalaman materi, serta tingkat kepentingannya dengan keadaan dan kebutuhan setempat.

Sarana Belajar, berfungsi memudahkan terjadinya proses pembelajaran, hendaknya dipilih yang memiliki ciri-ciri: (1) Menarik perhatian dan minat peserta didik; (2) Meletakkan dasar-dasar untuk memahami sesuatu hal secara konkret yang sekaligus mencegah atau mengurangi verbalisme; (3) Merangsang tumbuhnya pengertian dan atau usaha



pengembangan nilai-nilai; (4) Berguna dan multifungsi; (5) Sederhana, mudah digunakan dan dirawat, dapat dibuat sendiri oleh guru atau diambil dari lingkungan sekitar.

Sumber belajar yang utama bagi guru adalah sarana cetak seperti: buku, brosur, majalah, surat kabar, poster, lembar informasi lepas, naskah, brosur, peta, foto, dan lingkungan sekitar. Lingkungan sebagai sumber belajar dapat dibedakan: (1) Lingkungan alam; (2) Lingkungan sosial; dan (3) Lingkungan budaya.

Penilaian merupakan serangkaian kegiatan untuk memperoleh, menganalisis, dan menafsirkan data tentang proses dan hasil belajar peserta didik yang dilakukan secara sistematis dan berkesinambungan sehingga menjadi informasi yang bermakna dalam pengambilan keputusan. Tujuan penilaian: 1. Melihat keterlaksanaan Kegiatan Belajar Mengajar (sebagai bahan pelaporan bagi peserta didik dan pihak yang memerlukan), 2. Memperbaiki keberhasilan KBM, karena melalui penilaian dapat diketahui: a. Kekuatan dan kelemahan setiap peserta didik, sehingga guru dapat memberikan bantuan, b. Ketepatan penggunaan metode pembelajaran, sehingga bila diperlukan guru dapat segera memperbaiki strategi pembelajaran.

Acuan penilaian dalam kurikulum berbasis kompetensi mempergunakan acuan kriteria, yaitu berdasarkan apa yang bisa/mampu dilakukan peserta didik setelah melalui proses pembelajaran. Bukan untuk menentukan posisi seseorang dalam suatu kelompok tertentu.

Rencana pembelajaran merupakan jabaran lebih lanjut dari silabus. Rencana pembelajaran biasanya disusun untuk satu

kali pertemuan. Untuk mampu menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran ini, guru perlu mendalami, menguasai, dan menggunakan kompetensi dasar dengan baik dan dapat mencapai tujuan pembelajaran. Berikut beberapa syarat umum dalam merumuskan tujuan pembelajaran khusus berdasarkan taksonomi Bloom, yakni aspek kognitif, psikomotorik, dan afektif: (1) berorientasi pada peserta didik, (2) merupakan hasil belajar, (3) spesifik dan jelas, dan (4) dapat diamati dan diukur.

#### **D. Pembelajaran Kelas**

Berbicara tentang pembelajaran kelas di sekolah, kita sering dibuat kecewa jika melihat pemahaman peserta didik terhadap materi ajar yang ada. Walaupun sering kita mengetahui bahwa banyak peserta didik yang mungkin mampu menyajikan tingkat hapalan yang baik, tetapi pada kenyataannya mereka tidak memahami apa yang bisa dihapalkannya itu. Maksudnya bahwa sebagian besar dari mereka tidak mampu menghubungkan atau memanfaatkan apa yang mereka pelajari (hapali) itu dengan situasi baru yang mereka hadapi.

Persoalannya sekarang adalah bagaimana menemukan cara yang baik untuk menyampaikan berbagai konsep yang diajarkan, sehingga peserta didik dapat mengingat lebih lama, peserta didik dapat memahami bahwa bagian yang satu dengan yang lain saling berhubungan dan membentuk pemahaman yang utuh, bagaimana guru dapat berkomunikasi secara efektif dengan peserta didik, dan bagaimana peserta didik dapat mengkaitkan pengetahuannya itu dengan kehidupan nyata yang dihadapi oleh mereka.

Pengalaman di Belanda dan Amerika melalui berbagai penelitian yang serius, menunjukkan bahwa minat dan prestasi



peserta didik meningkat secara drastis, ketika mereka oleh guru dibantu untuk membangun keterkaitan antara informasi (pengetahuan) baru dengan pengalaman yang telah mereka miliki, atau dengan pengetahuan lain yang telah mereka miliki. Dan hampir semua peserta didik belajar lebih efisien pada saat mereka diperkenankan untuk bekerja secara bersama-sama (*cooperative*) dengan teman lainnya dalam suatu kelompok atau tim (*peer groups*). Cara pembelajaran yang demikian, kemudian dikenal dengan sebutan pembelajaran dengan menggunakan pendekatan kontekstual atau secara singkat disebut pembelajaran kontekstual.

### **Kunci Dasar dan Strategi.**

Jika menengok kelasnya, apa yang berkembang berpuluh tahun kemudian di Belanda maupun Amerika, yang kemudian dikenal dengan sebutan pendekatan kontekstual, sebenarnya bukanlah hal yang baru. Pada awal abad 20 John Dewey telah menyatakan bahwa kurikulum dan metode mengajar terkait dengan pengalaman dan minat peserta didik. Belajar hanya terjadi jika peserta didik memproses informasi atau pengetahuan baru sedemikian rupa sehingga dirasakan masuk akal sesuai dengan kerangka berpikir yang dimilikinya (ingatan, pengalaman, dan tanggapan).

Dalam perkembangannya, *The Northwest Regional Education Laboratory* USA mengidentifikasi adanya 6 (enam) kunci dasar dari pembelajaran kontekstual, yaitu: (1) Pembelajaran bermakna (*meaningful learning*), dimana pembelajaran dirasakan terkait dengan kehidupan nyata atau peserta didik mengerti manfaat isi pembelajaran jika mereka merasakan berkepentingan untuk belajar demi kehidupannya

dimasa datang; (2) Penerapan pengetahuan, yaitu kemampuan peserta didik untuk memahami apa yang dipelajari dan diterapkan dalam tatanan kehidupan dan fungsi di masa sekarang atau dimasa depan; (3) Berfikir tingkat tinggi, dimana peserta didik diharapkan untuk memanfaatkan berfikir kritis dan kreatif dalam mengerjakan tugas, pengumpulan data, pemahaman terhadap isu dan pemecahan suatu masalah; (4) Kurikulum dikembangkan berdasarkan standar, artinya bahwa isi pembelajaran harus dikaitkan dengan standar local, baru propinsi, nasional dan internasional serta dikaitkan dengan ilmu pengetahuan, teknologi dan dunia kerja; (5) Responsif terhadap budaya, maksudnya bahwa guru harus memahami dan menghargai nilai dan kebiasaan peserta didik, juga teman pendidik dan masyarakat tempat ia mendidik, guru berperan sebagai fasilitator dan pengelola pembelajaran dan bahkan berperan sebagai peserta didik juga; dan (6) Penilaian otentik, artinya bahwa penilaian yang dilakukan haruslah menggunakan berbagai strategi penilaian yang dapat merefleksikan hasil belajar yang sesungguhnya atau penilaian kinerja/*performance* (misalnya penilaian: bentuk pertanyaan terbuka-open-ended question, tugas terstruktur, kegiatan peserta didik, daftar cek, pedoman observasi sistematis, dan portofolio). Dalam proses pembelajaran dengan pendekatan kontekstual, maka dalam melakukan penilaian tidak melihat suatu kesalahan yang dilakukan peserta didik sebagai sesuatu yang buruk melainkan sebagai suatu proses dalam pembelajaran itu sendiri.

Selanjutnya, *Center for Occupational Research and Development (CORD)* menyampaikan 5 (lima) strategi bagi pendidik dalam rangka penerapan pembelajaran kontekstual,

yang disingkat dengan REACT, yaitu: (1) *Relating*: belajar dikaitkan dengan konteks pengalaman kehidupan nyata; (2) *Experiencing*: belajar ditekankan kepada penggalian (eksplorasi), penemuan (discovery), dan penciptaan (invention); (3) *Applying*: belajar bilamana pengetahuan dipresentasikan di dalam konteks pemanfaatannya; (4) *Cooperating*: belajar melalui konteks komunikasi interpersonal dan pelaksanaan bersama; dan (5) *Transferring*: belajar melalui pemanfaatan pengetahuan di dalam situasi atau konteks baru.

Kalau kita mencermati konsep pembelajaran kontekstual, baik prinsip maupun strateginya, maka terlihat bahwa untuk melaksanakan pengajaran dan pembelajaran kontekstual diperlukan suatu kemandirian untuk setiap orang (peserta didik, guru, dan unsure lain) di sekolah dalam melaksanakan kegiatan pembelajarannya, disamping itu mereka juga harus saling mendukung melakukan kerjasama sesamanya, termasuk dengan masyarakat di dalam koordinasi keorganisasian sekolah.

Secara sederhana dapat dikatakan bahwa pemberian otonomi dan sekaligus pelaksanaan pengambilan keputusan secara partisipatif warga sekolah (peserta didik, guru, kepala sekolah, tenaga administrasi) yang didukung oleh masyarakat merupakan langkah penting agar pembelajaran kontekstual dapat dilaksanakan secara optimal. Konsep ini sejalan dengan kebijakan Depdiknas yang mencoba menerapkan Manajemen Berbasis Sekolah, dengan perintisannya melalui manajemen Peningkatan Mutu Berbasis Sekolah.

### **Pendekatan Kontekstual**

Dengan mencermati konsep-konsep pembelajaran kontekstual secara umum, jika diterapkan dalam pembelajaran



maka akan terlihat prinsip-prinsip sebagai berikut: a. Guru sebagai fasilitator dan pengelola pembelajaran dan bahkan berperan sebagai peserta didik juga; b. Peserta didik terlibat secara aktif partisipatif melalui kegiatan yang relevan; c. Pengetahuan tidak dapat dipisahkan dengan konteks pengalaman manusia; d. Belajar adalah proses asimilasi dan akomodasi dari skema pengetahuan yang dimiliki peserta didik sebelumnya; e. Pembelajaran memiliki unsur-unsur *task* (tugas), *group* (kelompok) dan *sharing* (membagi) bersifat dinamis, *process oriented* dan menyenangkan; f. Keterampilan dikembangkan secara terpadu dan dikaitkan dengan life-skill; g. Hubungan guru dan peserta didik interaktif karena guru menerima dirinya sebagai peserta didik juga dan guru bukannya satu-satunya sumber belajar atau acuan; dan h. Membuat kesalahan dipandang sebagai bagian dari proses belajar.

Pembelajaran kontekstual merupakan pendekatan pembelajaran yang berbasis pada filsafat atau paradigma konstruktivisme. Para penganut konstruktivisme berpandangan bahwa mengajar bukanlah kegiatan memindahkan pengetahuan dari guru kepada peserta didik, melainkan suatu kegiatan yang memungkinkan peserta didik membangun sendiri pengetahuannya. Dengan kata lain, mengajar merupakan kegiatan partisipatif seorang guru agar para peserta didik dapat membangun pengetahuan, membuat makna, mencari kejelasan, bersikap kritis, dan menemukan justifikasi. Menurut konstruktivisme, guru bukan orang yang paling tahu dan peserta didik bukanlah orang yang tidak tahu apa-apa. Oleh karena itu, setiap pembelajaran harus mampu memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mencari tahu dengan membangun



pengetahuan, sedangkan guru berperanan sebagai fasilitator agar proses itu berjalan lancar dan baik.

Pembelajaran kontekstual dikembangkan atas dasar filsafat konstruktivisme dan karena itu, pembelajaran ini lebih mengutamakan aktivitas peserta didik dalam upaya membangun pengetahuannya. Seiring dengan itu, maka dalam praktiknya seorang guru harus memperhatikan beberapa pedoman agar pembelajaran ini berhasil dan berdaya guna, seperti: (1) berorientasi pada makna, (2) penerapan pengetahuan, (3) berpikir tingkat tinggi, (4) menggunakan kurikulum standar, (5) responsif terhadap budaya, dan (6) penilaian autentik.

Pembelajaran kreatif menempatkan peserta didik dalam konteks yang bermakna sesuai dengan pengetahuan awal dan materi yang dipelajari, sekaligus memperhatikan kebutuhan peserta didik dan peranan guru. Oleh karena itu, pembelajaran kontekstual perlu dilaksanakan dengan pendekatan yang sesuai dengan memberikan tekanan pada: *Problem-Based Learning*, *Authentic Instruction*, *Inquiry-Based Learning*, *Project-Based Learning*, *Work-Based Learning*, *Service Learning*, dan *Cooperative Learning* (Rustana, 2002).

Pemikiran di atas, sesungguhnya berhubungan erat dengan berbagai konsep pembelajaran seperti: (1) *cognitive science*, (2) filsafat konstruktivisme, (3) teori motivasi, (4) pengalaman situasi, dan (5) teori intelegensi ganda (Departemen Pendidikan Nasional, 2001). Oleh karena itu, bukan sesuatu yang sulit bagi setiap guru apabila berkeinginan untuk merencanakan dan melaksanakan pembelajaran kreatif.

Bertolak dari dasar-dasar pelaksanaan pembelajaran kreatif, maka setiap guru dapat mengembangkan berbagai

strategi pembelajaran yang dianggap paling sesuai dengan konteks peserta didik maupun lingkungan-nya. Pemecahan masalah dapat dilakukan dari berbagai sisi dan karena itu, seorang guru dapat menentukan beberapa strategi dan peserta didik menentukan opsinya. Misalnya, pemecahan masalah dapat dilakukan dengan simulasi dari pengalaman nyata yang dekat peserta didik sampai penggunaan daya nalar dan kritis yang paling tinggi. Atau dengan mengakui berbagai konteks pembelajaran, seperti rumah, tempat kerja, ataupun masyarakat. Guru juga dapat mengembangkan model belajar kelompok atau *interdependensi learning group*.

Meskipun pembelajaran kontekstual lebih menekankan pada peran serta peserta didik, bukan berarti guru kehilangan perannya. Peranan guru tetap strategis, seperti: (1) Merencanakan pembelajaran secara wajar; (2) Membentuk kelompok belajar yang saling tergantung; (3) Menyediakan lingkungan yang akomodatif; (4) Mempertimbangan keragaman peserta didik; (5) Memperhatikan keragaman multi-intelegensi; (6) Mengembangkan teknik-teknik bertanya; dan (7) Melaksanakan penilaian autentik.

## **E. Peran Kepala Sekolah dan Guru**

Keberhasilan pengimplementasian Kurikulum Berbasis Kompetensi di sekolah sangat ditentukan oleh kepala sekolah dalam mengkoordinasikan, menggerakkan, dan menselaraskan semua sumber daya pendidikan yang tersedia. Kepemimpinan kepala sekolah merupakan salah satu faktor yang dapat mendorong sekolah untuk dapat mewujudkan visi, misi, tujuan, dan sasaran sekolah melalui program-program yang

dilaksanakan secara terencana dan bertahap. Karena itu, kepala sekolah dituntut memiliki kemampuan manajemen dan kepemimpinan yang tangguh agar mampu mengambil keputusan dan prakarsa untuk meningkatkan mutu sekolah.

Untuk kepentingan tersebut, kepala sekolah harus mampu memobilisasi sumber daya sekolah dalam kaitannya dengan perencanaan dan evaluasi program sekolah, pengembangan kurikulum, pembelajaran, pengelolaan ketenagaan, sarana dan sumber belajar, keuangan, pelayanan peserta didik, hubungan sekolah dengan masyarakat, dan penciptaan iklim sekolah.

Sernangat kurikulum berbasis kompetensi ialah bahwa di tingkat sekolah ada keleluasaan untuk mengembangkan kurikulum. Kurikulum tidak diatur lagi secara sentralistik, karena yang diatur cukup kompetensi peserta didik di jenjang pendidikan dasar dan menengah. Untuk mencapai kompetensi ini sekolah dapat mengembangkan kurikulum sebagai elaborasi dari kurikulum pokok yang ditetapkan pemerintah. Hal ini tentu senada dengan semangat otonomi untuk kemajuan..

Implikasi penting adanya kurikulum berbasis kompetensi bagi pendidikan dasar dan menengah ialah, sekolah harus mampu mengembangkan kurikulum, agar peserta didik dapat mencapai kompetensi minimal yang ditentukan secara nasional. Dalam konteks ini *school based management* perlu diimplementasikan oleh sekolah secara baik dan berkelanjutan. Sekolah harus memiliki prakarsa, inisiatif, dan kemandirian. Untuk itu kepala sekolah harus memiliki kepemimpinan yang baik agar dapat membangkitkan prakarsa, memotivasi komunitas sekolah, dan menciptakan iklim belajar yang baik

bagi peserta didik. Kepala Sekolah di tingkat pendidikan dasar dan menengah perlu memiliki kemampuan untuk menciptakan sekolah yang berkualitas dan efektif agar kurikulum berbasis kompetensi dapat dijabarkan secara kontekstual dan kultural di sekolahnya masing-masing (Suyanto, 1992).

Karakteristik sekolah yang efektif dapat muncul dengan menggunakan kurikulum berbasis kompetensi pada pendidikan dasar dan menengah yang memiliki sistem kepemimpinan yang kuat. Untuk konteks *school Based Management* dengan Kurikulum Berbasis Kompetensi kiranya Kepala Sekolah perlu memiliki kepemimpinan transformasional. Kurikulum berbasis kompetensi juga menuntut guru yang profesional, agar guru dapat mengimplementasikan kurikulum secara integral. Oleh karena itu guru harus benar-benar efektif. Demikian pula diperlukan kesiapan komponen-komponen pendidikan yang lain, seperti komite sekolah dan orang tua peserta didik.

Selain kepala sekolah, guru merupakan faktor penting yang besar pengaruhnya terhadap keberhasilan implementasi kurikulum berbasis kompetensi di sekolah, bahkan sangat menentukan keberhasilannya peserta didik dalam belajar. Keterlibatan para guru memang dikehendaki oleh setiap proses pengembangan kurikulum. Terlebih-lebih dalam kurikulum berbasis kompetensi. Dalam proses implementasi kurikulum, guru memiliki peran yang amat menentukan. Tanpa partisipasi profesional seorang guru, kurikulum yang telah disusun tetap akan menjadi “dokumen” yang tidak memiliki makna bagi proses pembelajaran peserta didik (Utomo, 2010). Jadi tanpa keterlibatan guru secara profesional, maka kurikulum baru, akan tetap tidak dapat bicara dalam rangkaian proses pembelajaran.

Salah satu tugas guru professional adalah mengembangkan model pembelajaran yang sesuai dengan materi, situasi kelas dan preferensi peserta didik.

Pada sistem kehidupan global saat ini, munculnya berbagai fenomena kehidupan baru yang bersifat global menuntut guru supaya terus-menerus memperbaharui pengalaman- pengalaman yang dapat dipelajari dan diinternalisasikan pada peserta didik secara kontekstual. Oleh karena itu melibatkan guru dalam pengembangan kurikulum berbasis kompetensi memerlukan keberanian di pihak guru itu sendiri, sekolah, dan kepala sekolah.

Mengajar efektif adalah konsep lentur untuk dipahami. Ini telah menjadi fokus dari sejumlah besar penelitian sejak paruh pertama abad ke-20. Baru-baru ini, penelitian telah sampai pada kesimpulan bahwa pembelajaran yang efektif tidak didasarkan pada beberapa hukum universal, tetapi ada banyak cara menjadi guru yang baik dan mengajar secara efektif. Marland mengatakan: efektivitas mengajar adalah, bervariasi menurut waktu, tempat dan peserta didik di kelas (dalam Kivunja, 2014). Dengan kata lain, apa yang efektif untuk satu guru belum tentu untuk guru yang lain. Apa yang efektif di kelas yang satu belum tentu efektif di kelas yang lain. Apa yang efektif di era ini belum tentu akan efektif dalam era berikutnya. Mengajar efektivitas bervariasi dari guru ke guru, kelas ke kelas dan dari satu era ke era yang lain (Utomo, 2017).

Melnick dan Zeichner (1998) mengidentifikasi berbagai keterampilan dan sikap penting untuk pembelajaran yang efektif, meliputi: kesadaran diri sendiri, perhatian kepada orang lain, kemampuan untuk berkolaborasi dan berkomunikasi,

referensi logis, keterbukaan untuk berubah, pemahaman tentang dimensi budaya, dan kemampuan guru untuk menganalisis sistem pendidikan. Intinya adalah rasa percaya diri seimbang dengan keberanian untuk mempertanyakan diri sendiri dan isi sekolah, guru adalah anggota masyarakat belajar.

Dalam apa yang dikenal sebagai Kerangka Kualitas Pengajaran di New South Wales, Australia, guru yang efektif diharapkan mampu mempromosikan "Kualitas Intelektual, Kualitas Lingkungan Belajar dan Signifikansi Hasil Belajar" (Kivunja, 2014). Kualitas intelektual mengacu pada pedagogi yang difokuskan pada memproduksi pemahaman yang mendalam, penting, substantif, keterampilan dan ide-ide. Kualitas lingkungan belajar mengacu pada pedagogi yang menciptakan ruang kelas di mana siswa dan guru bekerja secara produktif dalam lingkungan berfokus pada pembelajaran. Signifikansi mengacu pada pedagogi yang membantu siswa dalam aktivitas kehidupan sehari-hari mereka di luar konteks sekolah.

Denzin dan Lincoln mengingatkan bahwa guru yang efektif tidak hanya dinamis tapi multi-faceted dan multi-tugas, dengan cara yang sangat beragam dan kompleks (Denzin dan Lincoln, 2009).



## **BAB 3**

### **MANAJEMEN KELAS**

#### **A. Memulai pelajaran**

Dalam pekerjaan rumahoses pembelajaran, salah satu elemen yang jelas tetapi sering diabaikan dalam manajemen kelas adalah memulai pelajaran tepat waktu. Mengapa hal ini banyak terjadi?. Alasan untuk memulai pelajaran tidak tepat waktu memulai pelajaran sangat beragam, termasuk pelajaran sebelumnya berjalan terlambat, waktu bermain berlangsung terlalu lama, pergantian yang kacau dari waktu bermain ke pelajaran, dan manajemen yang tidak efektif ketika peserta didik-peserta didik memasuki ruang kelas. Meskipun guru dapat membantu dirinya sendiri untuk mengatasi masalah-masalah ini, kebijakan sekolah yang dimaksudkan untuk memaksimalkan waktu pelajaran juga sangat penting (Creemers, 1994).

Waktu dimulainya pelajaran dapat melibatkan beberapa kesulitan manajemen kelas yang perlu diperhatikan oleh guru. Masalah utamanya adalah bahwa peserta didik datang dari tempat bermain atau makan siang dimana aturan-aturan yang berbeda, yang lebih longgar, berlaku, sehingga peralihan ke perilaku tertib di kelas dapat menimbulkan kesulitan. Guru dapat membantu meminimalkan disrupsi dengan menerapkan sejumlah pekerjaan rumahosedur yang terkait dengan memulai pelajaran. Guru dapat, misalnya, menuliskan instruksi-instruksi di papan tulis sebelum peserta didik-peserta didik tiba sehingga mereka dapat langsung memulai pelajaran begitu masuk kelas, melatih peserta didik-peserta didik untuk mengambil register



dan membaca instruksi-instruksi, atau memiliki rangkaian kegiatan yang dapat dikerjakan peserta didik-peserta didik segera setelah mereka masuk kelas.

## **Penataan tempat duduk**

Aspek penting lain dalam manajemen kelas adalah penataan tempat duduk yang tepat di kelas. Salah satu pekerjaan rumahinsip umum adalah bahwa peserta didik seharusnya memiliki ruang yang cukup untuk bekerja dengan nyaman. Bila di dalam kelas diharapkan atau dibutuhkan banyak gerakan, peserta didik mestinya dapat melakukannya dengan mudah tanpa terlalu banyak mendorong atau mendesak temannya. Mestinya ada ruang yang cukup di antara tempat duduk supaya guru dapat berjalan mengelilingi ruang kelas tanpa menabrak atau mengganggu peserta didik-peserta didiknya yang sedang bekerja. Bagaimana tepatnya cara menata peserta didik dan bangkunya tergantung ruang dan sumber daya yang tersedia.

Selain itu juga ada sebuah aspek pedagogik yang terkait dengan ini, dalam arti bahwa pemilihan penataan tempat duduk yang tepat perlu dilakukan dengan menyelaraskan antara format dan tujuan pelajaran, karena cara peserta didik ditempatkan dapat mempengaruhi efektifitas tipe-tipe penyampaian pelajaran yang berbeda. Bila pelajaran dengan gaya pengajaran langsung akan digunakan, di mana guru akan menghabiskan cukup banyak waktu untuk menyampaikan isi pelajaran dan untuk berinteraksi dengan seluruh kelas, maka semua peserta didik seharusnya dapat melihat guru dan alat-alat yang digunakannya (papan tulis, layar LCD, *number line*) tanpa banyak kesulitan. Tidak ada peserta didik yang boleh duduk membelakangi guru.

Cara penataan tempat duduk dapat diatur oleh guru, misalnya dengan mendudukan peserta didik-peserta didik dalam posisi berbaris-baris menghadap guru, mendudukan mereka dalam bentuk setengah lingkaran atau sepatu kuda, atau, untuk peserta didik-peserta didik yang lebih muda, mebiarkan mereka duduk di sekeliling guru.

Tetapi rencana-rencana pelajaran lainnya mungkin membutuhkan penataan tempat duduk yang berbeda. Agar kerja kelompok kecil kooperatif dapat bekerja, misalnya, disarankan untuk menempatkan masing-masing kelompok mengelilingi sebuah meja untuk memungkinkan mereka saling berinteraksi dengan mudah. Sebaliknya, bila kerja individual dibutuhkan, di mana peserta didik-peserta didik diharapkan tidak terlalu banyak berinteraksi satu sama lain, penataan tempat duduk semacam ini mestinya justru dihindari. Diskusi seluruh kelas dapat difasilitasi dengan mendudukan peserta didik-peserta didik di seputar meja besar atau mendudukan mereka dalam bentuk lingkaran atau setengah lingkaran, karena mendudukan mereka secara berbaris-baris akan menghambat diskusi. Kemungkinan kompekerjaan rumahominya adalah dengan mendudukan peserta didik- peserta didik di atas karpet mengelilingi guru selama bagian pelajaran yang melibatkan seluruh kelas dan kemudian memindahkan mereka ke meja masing-masing kelompok untuk kerja kelompok kecil. Menggunakan penataan tempat duduk setengah lingkaran dapat mencegah peserta didik-peserta didik yang mencoba “bersembunyi” dan tidak mau ambil bagian di dalam interaksi.

## **Mengatasi Disrupsi Dari Luar**

Faktor lain yang dapat menyita waktu mengajar yang berharga adalah disrupsi atau gangguan yang berasal dari luar kelas. Ini dapat memiliki beberapa bentuk, seperti kepala sekolah yang masuk kelas untuk mengumumkan sesuatu, guru dari kelas lain yang datang untuk menanyakan sesuatu atau peserta didik-peserta didik yang datang dengan membawa bermacam permintaan. Meskipun diharapkan adanya strategi tingkat-sekolah untuk membatasi interupsi semacam ini, beberapa macam interupsi tidak dapat dihindari. Guru perlu memastikan bahwa interupsi itu hanya menyebabkan disrupsi minimum bagi pelajaran dengan menetapkan aturan yang jelas tentang perilaku selama adanya disrupsi semacam itu (misalnya duduk dengan tenang atau mengerjakan *seatwork*) dan mengatasinya dengan cepat, bila perlu dengan mengatakan kepada guru atau peserta didik yang datang itu untuk segera pergi dan kembali lagi setelah pelajaran selesai.

## **Menetapkan aturan dan pekerjaan rumah**

Salah satu factor utama untuk memastikan pelajaran berjalan lancar adalah dengan menetapkan aturan dan pekerjaan rumah dengan prosedur yang jelas sejak awal. *Rules* (aturan), adalah pernyataan, biasanya tertulis, yang menyebutkan apa yang boleh dan tidak boleh dilakukan peserta didik. *Pekerjaan rumah*, yang bersifat lebih informal, menyebutkan bagaimana berbagai hal akan dilakukan di kelas tertentu. Aturan seringkali diterapkan untuk seluruh sekolah, dan telah diidentifikasi di berbagai penelitian tentang efektivitas sekolah sebagai faktor yang membedakan antara sekolah-sekolah yang lebih efektif dan

yang kurang efektif. Di banyak kasus pekerjaan rumahosedur juga berlaku untuk seluruh sekolah, tetapi seringkali diterapkan oleh guru untuk kelasnya sendiri. Guru- guru yang efektif ditemukan menghabiskan waktu dan tenaga cukup banyak untuk menetapkan dan mengklarifikasikan pekerjaan rumahosedur pada awal tahun ajaran. Meskipun ini tampak aneh bila dikaitkan dengan pekerjaan rumahinsip memaksimalkan kesempatan untuk belajar dan memaksimalkan waktu untuk mengerjakan tugas (menghabiskan waktu sebanyak mungkin untuk pengajaran akademik), tetapi waktu tambahan lebih banyak dihabiskan pada awal tahun ajaran untuk keperluan ini lebih baik daripada waktu yang lebih sedikit yang harus berulang kali dikorbankan di sepanjang tahun ajaran. Di bawah ini kami akan mendiskusikan tentang sejumlah elemen dimana aturan dan pekerjaan rumahosedur yang jelas perlu ditetapkan.

Agar aturan dan pekerjaan rumah dapat bekerja, mereka perlu diajarkan secara aktif kepada peserta didik. Seperti di sekolah secara keseluruhan, lebih baik untuk berpegang pada sejumlah kelas aturan yang dengan jelas dimengerti dan ditegakkan secara konsisten daripada sejumlah besar peraturan yang sulit untuk ditegakkan. Aturan-aturan yang diajarkan perlu dijadikan bagian rutin dan otomatis dari perilaku peserta didik. Ini membutuhkan banyak usaha penegakan pada awal tahun ajaran. Penting bahwa guru tidak hanya memberitahukan apa aturan-aturannya tetapi juga menjelaskan mengapa aturan-aturan itu harus ada. Jadi, ketika memberitahu peserta didik untuk jangan meneriakkan jawaban, guru juga menjelaskan bahwa alasan mereka tidak boleh melakukannya adalah untuk

memberikan kesempatan kepada semua peserta didik untuk menjawab pertanyaan.

Demikian juga ketika memberitahu mereka untuk diam pada saat peserta didik lain sedang menjawab, guru perlu menjelaskan bahwa alasan untuk ini, misalnya untuk menunjukkan sikap hormat terhadap peserta didik lain dan belajar dari jawaban yang diberikannya. Alasan untuk berhati-hati dengan peralatan laboratorium perlu dijelaskan bahwa hal itu demi keamanan peserta didik.

Banyak aturan yang ada hubungannya dengan gerakan di kelas, misalnya duduk melingkar dengan rapi. Situasi-situasi ini jelas perlu dipekerjaan rumahaktikkan beberapa kali sebelum berjalan lancar, dan seperti keterampilan-keterampilan motorik lainnya, mereka perlu sebanyak mungkin diotomatiskan.

Salah satu faktor utama yang perlu dipertimbangkan ketika menetapkan aturan dan pekerjaan rumah atau pekerjaan di luar kelas adalah memastikan bahwa aturan dan pekerjaan rumah itu diimplementasikan secara konsisten. Bila konsistensi tidak ditegakkan, aturan-aturan itu akan cepat rusak. Sebagai contoh, bila guru memutuskan untuk mencegah peserta didik meneriakkan jawabannya, aturan ini harus ditegakkan secara konstan dan begitu seorang peserta didik meneriakkan jawaban ia harus segera diminta diam. Bila ini tidak terjadi dan seorang peserta didik dibiarkan meneriakkan jawabannya, maka akan semakin banyak peserta didik yang akan mulai melakukan hal yang sama dan guru harus menerapkan tindakan keras untuk menegakkan aturannya.

Memberikan tugas pekerjaan di luar kelas dapat menjadi salah satu bagian yang lebih sulit dari sebuah pelajaran,

karena tidak semua peserta didik mau mengerjakannya dengan ringan hati. Untuk meminimalkan masalah ini, guru-guru yang efektif memberikan tugas pekerjaan di luar kelas segera setelah sebuah kegiatan di kelas yang terkait dengannya selesai. Ini memastikan bahwa pekerjaan rumah itu akan tampak sebagai bagian ilmiah pelajaran dan bukan sesuatu yang “ditempelkan” setelahnya. Juga penting bahwa guru menjelaskan bahwa pekerjaan rumah itu penting dan bukan sekedar pengisi waktu wajib. Sebagai contoh, guru yang mengatakan, “Penting bagi kalian untuk melatih aspek ini, supaya kalian dapat menggunakannya dengan baik ketika kita sampai pada latihan-latihan yang lebih sulit. Jadi, saya akan memberi kalian beberapa pekerjaan rumah tentang aspek itu” akan menciptakan ekspektasi yang berbeda disbanding guru yang mengatakan, misalnya. “Saya sudah menyiapkan pekerjaan rumah untuk kalian, jadi kerjakan latihan 3 dan 4 di halaman 12”. Pekerjaan rumah mestinya tidak digunakan atau diberikan sebagai hukuman.

## **Peralihan Antar Segmen Pembelajaran**

Salah satu cara utama untuk memastikan waktu maksimum untuk mengerjakan tugas adalah tidak terlalu banyak waktu dihabiskan untuk beralih dari satu bagian pelajaran ke bagian berikutnya, misalnya ketika beralih dari mengajarkan sebuah topic baru kepada seluruh kelas ke pekerjaan rumahaktik topic itu secara individual. Ini dapat menjadi masalah yang sangat sulit bila peserta didik-peserta didik harus pindah dari satu bagian kelas ke bagian kelas lainnya, misalnya harus pindah dari karpet ke meja mereka atau perlu mengambil bahan-bahan



seperti *workbook* dan pensil. Bila tidak dikelola dengan baik, peralihan semacam itu dapat dengan mudah menyebabkan waktu terbuang percuma dan dapat mengambil porsi yang cukup signifikan dari jam pelajarannya, hal ini dapat menyita sampai dengan 15 persen waktu di beberapa pelajaran (Mujis dan Reynolds, 1999).

Transisi atau peralihan perlu dilakukan secepat dan selancar mungkin. Untuk memudahkannya, guru yang efektif menetapkan pekerjaan rumahosedur untuk peralihan pelajaran. Ini dapat termasuk aturan yang membatasi berapa banyak peserta didik yang dapat berpindah pada suatu saat (misalnya dengan membiarkan para anggota kelompok dari salah satu meja untuk pindah secara bersama-sama), atau dengan menunjuk anak tertentu untuk membereskan kertas-kertas dan pensil-pensil yang tertinggal di atas meja. Ada baiknya untuk memberikan peran ini kepada peserta didik yang berbeda untuk waktu yang berbeda. Cara terbaik untuk melakukannya adalah dengan memikirkan transisi itu sebagai serangkaian langkah yang perlu dilaksanakan oleh peserta didik-peserta didik. Ini dapat ditulis dalam bentuk diagram yang dilekatkan di dinding dan diajarkan kepada peserta didik. Sebagai contoh, peralihan dari kerja seluruh kelas di mana semua peserta didik duduk melingkari guru ke *seatwork* yang dikerjakan di bangku masing-masing dapat dilaksanakan dengan cara: (1) Peserta didik-peserta didik pergi ke meja mereka dengan tertib, misalnya meja 1 terlebih dulu, lalu disusul meja 2, dan seterusnya; (2) Di mejanya, mereka dapat mengambil lembar kerja dan pensil dari tengah meja; (3). Peserta didik-peserta didik menulis namanya dan

tanggal di bagian atas lembar kerja; dan (4). Peserta didik-peserta didik mulai bekerja

Teknik bermanfaat lainnya adalah *cueing*. Teknik ini digunakan untuk memberi peringatan kepada peserta didik-peserta didik untuk siap menghadapi transisi pelajaran yang akan segera terjadi. Salah satu contoh yang sering dilakukan selama *seatwork* adalah dengan mengatakan kepada peserta didik-peserta didik bahwa mereka punya waktu 5 menit untuk meninggalkan pekerjaannya dan mengulanginya lagi satu menit sebelum *seatwork* itu berakhir. *Cueing* dapat membantu mencegah masalah peserta didik-peserta didik yang terus mengerjakan kegiatan sebelumnya ketika mereka sudah harus pindah ke kegiatan berikutnya.

## **Peserta Didik Yang Berbicara Selama Proses Pembelajaran**

Peserta didik yang berbicara di saat yang kurang tepat dapat mendisrupsi pelajaran. Peserta didik-peserta didik yang berbicara selama pelajaran akan meninggalkan tugasnya sendiri dan dapat mengganggu peserta didik-peserta didik lain. Mengoreksi perilaku-buruk ini akan memperlambat pelajaran dan akan membuat iklim di kelas menjadi kurang menyenangkan. Oleh sebab itu, aturan yang jelas tentang boleh atau tidaknya peserta didik berbicara perlu ditetapkan. Ini bukan berarti bahwa peserta didik sama sekali tidak pernah boleh berbicara selama pelajaran. Selama kerja kelompok-kecil dan beberapa tipe *seatwork* lain, bicara dengan tingkat rendah mungkin justru diharapkan, tetapi ini jelas tidak berlaku selama pekerjaan rumahesentasi seluruh-kelas. Peserta didik tidak boleh





terbiasa dibiarkan meneriakkan jawaban dan mestinya mendengarkan jawaban-jawaban dan ide-ide orang lain. Periode ketika berbicara keras dapat terjadi adalah selama peralihan pelajaran. Menurut Borich (1996), sebaiknya menerapkan aturan tidak-boleh bicara selama transisi, karena memperbolehkan bicara dengan tingkat rendah sulit diterapkan dan sering tidak berhasil.

### **Mempertahankan momentum selama pelajaran**

Salah satu cara paling faedah untuk mencegah perilaku buruk peserta didik selama pelajaran adalah dengan memastikan kelancaran jalannya pelajaran. Kounin (1970) mendeskripsikan sejumlah cara dimana guru itu sendiri dapat memperlambat momentum pelajarannya. Dua diantara cara-cara itu mengacu pada tindakan menghentikan kegiatan yang sudah dimulai.

- a. *Dangle* terjadi bila guru mulai mengerjakan sebuah kegiatan, tetapi kemudian menghentikannya di tengah jalan, membiarkannya “menggantung di udara.” Ini dapat terjadi, misalnya, ketika guru mulai menyiapkan sebuah kegiatan *seatwork* dan tiba-tiba memutuskan bahwa ia perlu mengajarkan hal lain terlebih dahulu.
- b. Variasi untuk ini adalah *flip-flop*, di mana guru memulai sebuah kegiatan tetapi kemudian pindah ke kegiatan lain sebelum menyelesaikan kegiatan sebelumnya, dan setelah itu sekali lagi kembali ke kegiatan yang pertama. Baik *dangles* maupun *flip-flops* dapat menyebabkan kebingungan di antara sebagian peserta didik, dan dapat memicu perilaku-buruk. Keduanya dapat dicegah dengan perencanaan pelajaran yang baik.

- c. Cara lain dimana guru dapat menghambat kelancaran pelajaran adalah melalui *overdwelling*. Ini terjadi bila guru terus menjelaskan berbagai instruksi kepada peserta didik setelah mereka sebenarnya benar-benar telah menangkap apa yang harus mereka kerjakan. Ini akan menimbulkan kebosanan dan keresahan di kalangan peserta didik-peserta didik dan oleh karenanya mempertinggi peluang untuk perilaku buruk.
- d. *Fragmentation* terjadi bila guru memecah kegiatan menjadi berbagai langkah yang jumlahnya terlalu banyak. Contohnya adalah bila guru membagikan kertas melalui langkah-langkah berikut: “ambil tumpukan *handouts* itu,”; “ambil yang paling atas dan berikan tumpukan itu kepada teman di sebelahmu”; “sekarang ambil satu yang paling atas.” Tetapi, harus diketahui bahwa apa yang merupakan *overdwelling* dan fragmentasi mungkin berbeda untuk masing-masing kelompok, tergantung umur dan tingkat kemampuan kelas.

### ***Downtime***

Downtime mengacu pada bagian-bagian pelajaran dimana salah seorang peserta didik atau lebih (atau seluruh kelas) harus mengisi waktu karena ia (atau mereka) telah menyelesaikan seatworknya lebih awal, dan tidak ada waktu untuk memulai sebuah topik baru, atau karena peserta didik-peserta didik harus menunggu bahan-bahan yang sedang diambilkan atau menunggu komputernya di “load” dan sebagainya. Situasi-situasi ini dapat dengan mudah menyebabkan disrupsi bila tidak ada pekerjaan rumah dengan prosedur yang jelas untuk mengatasinya. Guru yang efektif

memiliki aturan jelas, misalnya, “bila kalian selesai lebih awal, pergilah ke pojok membaca dan bacalah sebuah buku dengan diam-diam” atau “bila pekerjaan kalian sudah selesai, datanglah kepada saya untuk memperoleh lembar jawabannya dan periksalah jawabanmu.”

Cara terbaik untuk menghindari masalah downtime adalah membatasi kemunculannya. Ini dapat dilakukan dengan, misalnya, memastikan bahwa ada cukup banyak lembar-kerja dan tugas-tugas tambahan untuk peserta didik-peserta didik yang selesai lebih awal dan memastikan bahwa semua bahan yang akan digunakan sudah tersedia di kelas sebelum memulai pelajaran. Lebih baik memiliki lebih banyak latihan dibanding yang dapat dikerjakan peserta didik-peserta didik selama waktu yang tersedia daripada menyisakan waktu yang tidak pekerjaan rumahoduktif yang harus “diisi.”

## **Mengakhiri pelajaran**

Saat terakhir di mana masalah manajemen mungkin terjadi adalah pada akhir pelajaran. Masalah yang dapat terjadi pada titik ini termasuk tidak ada cukup waktu untuk menyelesaikan semua kegiatan yang direncanakan (penelitian menunjukkan bahwa rangkuman pada akhir sesilah yang paling sering dipersingkat atau sama sekali ditiadakan), pelajaran berjalan melampaui waktu yang disediakan, dan waktu untuk menjelaskan pekerjaan rumah hilang karena peserta didik-peserta didik bergegas mengumpulkan barang-barangnya dan segera pergi makan siang atau keluar-main. Guru-guru yang efektif mengalami lebih sedikit masalah dengan mengakhiri pelajaran dibanding guru-guru yang kurang efektif, melalui



penggunaan metode-metode seperti merencanakan dan mengatur kecepatan pelajaran untuk menyisakan cukup waktu untuk kegiatan-kegiatan di akhir pelajaran, memberikan pekerjaan rumah lebih awal sehingga tidak terjadi kebingungan, menetapkan sejumlah aturan untuk meninggalkan kelas. Membiarkan peserta didik untuk keluar satu per satu setelah menjawab pertanyaan terakhir dapat menjadi strategi yang efektif dan memberi tanda kepada peserta didik agar mereka tahu berapa lama lagi pelajaran akan berakhir.

## **B. Beberapa Sebab Perilaku Buruk Peserta didik**

Perilaku buruk peserta didik dapat disebabkan oleh banyak hal, sebagian di antaranya dari luar situasi kelas dan sebagian lainnya dapat disebabkan, atau paling tidak diperkuat, oleh situasi kelas. Keadaan di rumah dapat mempekerjaan rumahedisposisikan perilaku buruk peserta didik. Peserta didik yang baru saja mengalami atau sedang mengalami pekerjaan rumahoses perceraian orang tuanya sering kali dapat bersikap menarik diri atau disruptif dari sekolah. Peserta didik yang berasal dari latar belakang yang tidak stabil cenderung lebih disruptif di sekolah, terutama karena sebagian anak mungkin tidak memiliki figur kekuasaan atau perhatian di rumah. Dengan demikian, sekolah-sekolah yang berkemungkinan untuk mengalami masalah-masalah ini perlu memberikan lingkungan yang disiplin, terstruktur, dan penuh perhatian untuk membantu mengkompensasi apa yang tidak dapat diperoleh anak-anak ini di rumah.

Masalah lainnya mungkin adalah bahwa nilai-nilai yang dipaparkan kepada peserta didik di rumah mungkin tidak sama

dengan nilai-nilai yang justru didukung di sekolah. Sebagian orang tua menganggap sekolah sebagai pengalaman negatif yang tidak memberikan manfaat apapun kepadanya dan oleh karenanya juga kurang memiliki interes yang kuat terhadap kinerja anak-anaknya di sekolah. Penting bahwa sekolah berusaha mengembangkan hubungan yang lebih positif dengan orangtua-orangtua seperti ini.

Secara perkembangan, peserta didik-peserta didik dengan umur tertentu (khususnya remaja awal) akan merasakan kebutuhan untuk memberontak dan mencari perhatian di kelas. Sekolah dan guru sendiri dapat mencetuskan perilaku-buruk. Pelajaran yang dipersepsi membosankan atau tidak relevan dengan peserta didik dapat mempekerjaan rumahovokasi perilaku buruk dengan lebih mudah, sementara sekolah dan guru yang terlalu otoritarian atau terlalu longgar dalam hal disiplin lebih berkemungkinan untuk menghadapi perilaku buruk dari peserta didik-peserta didiknya.

Terakhir, ada hubungan yang jelas antara pekerjaan rumahestasi sekolah peserta didik dengan perilakunya di sekolah. Pekerjaan rumahestasi yang rendah sering menimbulkan perilaku buruk karena peserta didik merasa kecewa dengan sekolahnya. Dengan demikian, perilaku buruk dapat dibatasi dengan memberikan kurikulum yang relevan, yang memungkinkan semua peserta didik mengalami kesuksesan.

## **Mencegah Perilaku Buruk**

Meskipun kebanyakan pendekatan secara tradisional berhubungan dengan tindakan mengoreksi perilaku buruk

setelah perilaku itu terjadi, tetapi jelas bahwa cara terbaik untuk menghentikan perilaku buruk adalah dengan berusaha mencegah sebelum perilaku buruk itu muncul. Ini tentu saja lebih mudah untuk dikatakan daripada untuk dilakukan, dan beberapa perilaku buruk akan terjadi bahkan di pelajaran-pelajaran terbaik. Tetapi, jelas bahwa ada sejumlah cara yang dapat dicobalakukan oleh sekolah dan guru untuk membantu peserta didik agar lebih termotivasi dan oleh karenanya berperilaku lebih baik.

## **Mulai dengan belajar-mengajar**

Meskipun banyak guru pemula (dan bahkan sekolah, terutama di daerah-daerah yang kurang beruntung) menganggap bahwa kita perlu menciptakan lingkungan yang tidak memiliki masalah perilaku serius sebelum dapat menangani pekerjaan rumah belajar-mengajar. Semakin banyak bukti menunjukkan bahwa kesimpulan ini salah arah. Cukup banyak perilaku buruk yang sebetulnya disebabkan oleh pengajaran yang buruk, atau paling tidak pengajar yang diadaptasikan dengan buruk dengan minat dan kemampuan peserta didik-peserta didik di sekolah dan di kelas (Mujis et al., 2004). Fokus pada kegiatan belajar-mengajar oleh karenanya dapat menjadi cara yang sangat efektif untuk memperbaiki perilaku di sekolah.

Salah satu isu dalam hal ini adalah bahwa banyak belajar-mengajar di sekolah yang di bawa ke arah gaya belajar visual dan auditorik, atau diarahkan pada orang-orang yang suka belajar melalui mendengarkan dan melihat. Apa yang sering kali kurang dilayani dengan baik adalah para pelajar yang memiliki gaya belajar kinestetik, yaitu yang belajar sambil

melakukan berbagai hal secara aktif. Pelajar-pelajar inilah yang, menurut beberapa penelitian, lebih rentan untuk berperilaku buruk, karena mereka tidak mendapat kesempatan untuk terlibat di dalam gaya belajar aktif yang mereka sukai. Mengadaptasikan pengajaran dengan memastikan bahwa tidak semua kegiatan difokuskan pada kegiatan-kegiatan visual dan auditorik tetapi juga memasukkan kegiatan *hands-on activities* dan gerakan yang akan membantu mencegah perilaku buruk pada sebagian peserta didik.

### **Melihat kurikulumnya**

Terkait dengan isu perbaikan belajar-mengajar adalah isu keberadaan kurikulum yang sesuai. Di banyak kasus kurikulum yang tidak diadaptasikan dengan minat peserta didik dapat menimbulkan kebosanan berbagai masalah perilaku. Mengubah kurikulum untuk memberikan lebih banyak pilihan kepada peserta didik-peserta didik atau memberikan kesempatan kepada mereka untuk terlibat di dalam berbagai kegiatan yang lebih memenuhi kebutuhan mereka, mungkin merupakan salah satu cara untuk membantu mencegah perilaku buruk sebelum perilaku itu terjadi. Ini bukan berarti menyingkirkan semua subjek yang “sulit” atau subjek-subjek kunci yang mungkin tidak populer (seperti matematika dan baca-tulis). Melakukan hal itu berarti menawarkan kurikulum yang lebih miskin kepada sebagian peserta didik, yang dapat menghalangi peluang dan pekerjaan rumah mereka kelak di kemudian hari (Guthrie et al., 1989; Leithwood dan Steinbach, 2002). Tetapi, yang dimaksud adalah mencoba mengakomodasikan minat peserta

didik dengan subjek-subjek inti dan memberikan pilihan yang lebih luas di bidang-bidang lain kepada mereka.

## **Mendengarkan suara peserta didik**

Mengatakan bahwa pengajaran dan kurikulum perlu diadaptasikan dengan kebutuhan peserta didik memang mudah, tetapi bagaimana cara mewujudkannya dalam pekerjaan rumahaktik? Melibatkan peserta didik di dalam pekerjaan dan di dalam kepemimpinan di sekolah ditemukan merupakan salah satu cara yang efektif untuk menangkal disafeksi (perasaan tidak puas atau tidak senang). Rudduck dan Futter (2003) mengatakan bahwa peserta didik dapat menjadi “*pupil leaders*” (peserta didik yang menjadi pemimpin bagi peserta didik-peserta didik lain), yang selain bertanggung jawab atas pembelajarannya sendiri juga berperan aktif di dalam penyelenggaraan sekolahnya. Kebutuhan-kebutuhan ini lebih dari sekedar simbolik, dan meliputi konsultasi tentang pengambilan berbagai keputusan penting penting maupun sepele. Dewan peserta didik biasanya merupakan forum yang cocok untuk pekerjaan rumahoses konsultasi ini (Heath dan Vik, 1994). Dewan peserta didik dapat mengorganisasikan berbagai kegiatan, merencanakan barbagai even peserta didik, dan membantu mengatasi berbagai masalah yang melibatkan disiplin, mengajar, dan belajar.

Salah satu argumen yang ditekankan oleh para penganjur *pupil leadership* adalah bahwa kurangnya “suara” peserta didik di sekolah adalah salah satu elemen yang mengakibatkan disafeksi peserta didik (Rudduck dan Flutter, 2003). Ini dilihat sebagai masalah yang meluas ke lingkup





masyarakat secara keseluruhan yang cenderung ke arah memberikan lebih banyak pilihan kepada kaum muda (dalam bentuk konsumsi dan gaya hidup) dan kebebasan di bidang-bidang lainnya (pola asuh orangtua yang tidak begitu otoritarian, misalnya). Lingkungan sekolah kontras dengan kecenderungan ini sehingga membuat peserta didik frustrasi.

Memberikan lebih banyak kesempatan untuk bersuara di sekolah kemungkinan besar akan menghasilkan identifikasi yang lebih kuat dengan komunitas sekolah dan dapat meningkatkan motivasi peserta didik yang, pada gilirannya, juga akan memperbaiki pembelajaran mereka. Ada beberapa penelitian yang menunjukkan bahwa *pupil leadership* menghasilkan sikap yang lebih baik terhadap sekolah dan meningkatkan *self-efficacy* di kalangan peserta didik-peserta didik (Goldman dan Newman, 1998; Mosher, 1994). Di dalam sebuah studi terhadap empat sekolah di AS, ditemukan bahwa peserta didik-peserta didik yang pernah berpartisipasi di dalam kepemimpinan sekolah merasakan tanggung jawab yang lebih besar terhadap sekolah dan mulai melihat dirinya sendiri sebagai anggota “tim sekolah” (Short dan Greer, 1993). Pekerjaan rumahogram yang mengharuskan staf sekolah dan para pemimpin peserta didik untuk membentuk komunitas pelajar di mana semuanya berpartisipasi di dalam perbaikan sekolah melihat terjadinya penurunan tingkat pembolosan dan perbaikan perilaku, yang signifikan.

Peserta didik, terutama yang berusia belasan tahun, menekankan pentingnya konsep “respek” (Rudduck dan Flutter, 2003). Di banyak kasus mereka merasa bahwa mereka tidak dihormati, sehingga menimbulkan kebencian dan amarah

terhadap sekolah. Meskipun remaja-remaja tertentu cepat mengambil tindakan ofensif di bidang ini, tetapi memang benar bahwa di banyak kasus mereka diperlakukan dengan kurang terhormat.

## **Menangani Perilaku Buruk Peserta Didik**

Meskipun menangani penyebab perilaku buruk seperti yang diikhtisarkan di atas penting, di berbagai situasi kelas seringkali lebih baik untuk memfokuskan pada perilaku buruk itu sendiri (dan bukan pada penyebabnya) agar perjalanan tetap berjalan lancar dan tidak menghalangi pembelajaran peserta didik. Ada baiknya meminta peserta didik untuk menemui guru usai pelajaran untuk mendiskusikan masalah yang mungkin menjadi penyebab perilaku buruknya. Di kebanyakan kasus, sangat penting bagi guru untuk secepat mungkin menemukan perilaku buruk itu dan segera menanganinya (Arends, 1998; Borich, 1996)

Aturan pertama untuk mengoreksi perilaku buruk adalah *tidak memberikan reaksi yang berlebihan*. Perilaku *off-task* ringan dan perilaku mencari perhatian seharusnya ditangani dengan cepat dan dengan sesedikit mungkin kecerewetan. Akan menjadi kontrapekerjaan rumahoduktif bila penanganan perilaku buruk itu justru mendisrupsi kelancaran pelajaran lebih dari disrupsi yang ditimbulkan oleh perilaku buruk itu sendiri. Salah satu cara mengatasinya adalah melalui apa yang disebut *overlappingness*, istilah yang mengacu ada kemampuan guru untuk mengatasi perilaku buruk dengan cara yang non-obtrusif. Melanggar ruang fisik peserta didik dengan cara mendekati peserta didik yang bersangkutan atau menyentuhnya dapat

dengan cepat menghentikan perilaku *off-task*-nya, dan sekaligus memungkinkan gurunya melanjutkan pengajarannya. Salah satu cara untuk melakukannya secara lebih efektif adalah dengan melakukan *scanning* terhadap kelas, melihat mulai dari bagian belakang hingga depan kelas untuk menangani masalah.

Sebuah keterampilan penting yang akan berkembang melalui pengalaman adalah apa yang disebut *with-itness* oleh Kounin (1970). Yang dimaksud adalah kemampuan untuk menemukan semua perilaku buruk dengan cepat dan akurat dan mengidentifikasi peserta didik yang tepat sebagai pelakunya. Keterampilan ini sulit dipelajari oleh guru-guru pemula, tetapi begitu keterampilan ini diperoleh, ia akan memberikan bantuan yang signifikan pada kelancaran jalannya pelajaran karena setiap masalah segera ditengarai sebelum berkembang menjadi lebih serius. Mengidentifikasi peserta didik yang tepat akan menghentikan kemungkinan timbulnya kebencian dari peserta didik-peserta didik yang keliru diidentifikasi sebagai pelaku.

Di beberapa kasus, mungkin lebih baik untuk sama sekali mengabaikan perilaku buruk ringan, karena mengoreksi setiap perilaku buruk akan mengganggu jalannya pelajaran dan dapat memperburuk iklim kelas karena peserta didik-peserta didik akan mempersepsi gurunya terlalu otoritarian. Tetapi, penting untuk menjaga konsistensi dalam memutuskan perilaku buruk ringan mana yang tidak akan dikoreksi. Bila ini tidak dilakukan, peserta didik-peserta didik akan melihat intervensi guru bersifat sewenang-wenang dan mereka mungkin akan menjadi lebih pembangkang.

Tetapi, guru sering kali harus menangani perilaku buruk untuk mencegahnya bereskalasi dan menyebabkan

semakin banyaknya masalah. Kounin (1970) menyebutnya desis incidents. Evertson dan Emmer (1982) menyarankan urutan langkah untuk menangani perilaku semacam ini:

1. Guru seharusnya menyuruh peserta didik untuk menghentikan perilaku tidak pantas. Guru mempertahankan kontak dengan peserta didik tersebut sampai perilakunya itu menghilang.
2. Guru seharusnya melakukan kontak mata dengan peserta didik tersebut sampai perilaku baiknya kembali.
3. Guru perlu mengingatkan peserta didik tersebut tentang perilaku yang semestinya dilakukan.
4. Guru mungkin perlu memerintahkan peserta didik tersebut untuk menjelaskan apa yang dimaksud perilaku yang benar kepada dirinya sendiri. Bila ia memang tidak mengerti, ia seharusnya diberi umpan-balik.
5. Guru perlu memberikan hukuman atas pelanggaran peraturan. Ini biasanya berupa menerapkan pekerjaan rumah sedur yang sudah ditetapkan sampai aturan itu dilaksanakan dengan benar. Tetapi, bila peserta didik memahami aturan itu tetapi sengaja melanggarnya, guru dapat menggunakan bentuk hukuman ringan tertentu, misalnya dengan tidak memberikan pekerjaan rumah. *velege*.
6. Seringkali, perilaku *off-task* terjadi ketika peserta didik sedang mengerjakan tugas repetitive yang membosankan, yang sudah mereka kuasai. Membuat variasi pada kegiatan, misalnya dengan pindah dari *seatwork* ke pengajaran interaktif atau melanjutkan dengan tipe latihan atau topik lain, dapat mengembalikan fokus mereka pada pelajaran.

Model lain untuk menangani perilaku buruk adalah model LEAST yang menyarankan lima langkah untuk menangani “perusuh”:

1. *Leave it alone* (Biarkan saja). Bila perilaku itu tidak semakin buruk, jangan ambil tindakan apa-apa.
2. *End the action indirectly* (Hentikan tingkah lakunya secara tidak langsung). Ini dapat dilakukan dengan mendistraksinya dari perilaku buruk itu dengan memberinya pekerjaan lain.
3. *Attend more fully* (Berikan perhatian lebih). Guru seharusnya berusaha mengenal peserta didik-peserta didiknya, sehingga mereka dapat melihat jantung permasalahannya. O, ia punya masalah di rumah! O, ia menjadi korban bullying! O, ia mengalami kesulitan belajar!, dan sebagainya. Ini akan membantu guru untuk memutuskan apa yang akan dilakukan.
4. *Spell out directions* (Berikan pengarahan kata demi kata). Ingatkan peserta didik itu tentang apa yang seharusnya dilakukannya, dan bila perlu peringatkan dia tentang konsekuensi bila tidak menuruti pengarahan guru.
5. *Track the behavior* (Lacak perilaku itu). Bila tampak masalah itu muncul berulang-ulang pada salah seorang peserta didik atau lebih, ada gunanya untuk membuat catatan sistematis tentang perilaku itu, misalnya dengan menggunakan *tracking record* peserta didik. Ini kemudian dapat dihubungkan dengan *system reward*. Peserta didik-peserta didik yang tidak muncul dalam *tracking sheet* selama kurun waktu tertentu menerima *reward*; mereka yang menunjukkan perilaku itu dengan jumlah tertentu selama kurun waktu tertentu menerima hukuman tertentu (Arends, 1998).

Secara umum, kedua pendekatan tersebut menunjukkan adanya tiga fase setelah keputusan diambil untuk mengoreksi perilaku buruk tertentu. Mula-mula orang dapat mencoba mengubah perilaku buruk itu dengan, misalnya mendistraksi pelakunya dengan memberikan pertanyaan, menaikkan kecepatan pengajaran, menarik perhatian dengan memulai kegiatan baru, atau mengambil bahan-bahan tertentu yang menggoda peserta didik untuk bermain dengannya. Bila ini tidak membantu, koreksi yang lebih eksplisit mungkin dibutuhkan, misalnya dengan mendekati si pembuat onar, membuat kontak mata dengannya, menggunakan isyarat verbal seperti menyebut nama anak itu (misalnya, ‘..dan, Daniel, topik selanjutnya adalah ..’), menegaskan secara umum bahwa kelas harus terlibat dalam pelajaran itu, atau memuji seorang peserta didik yang menunjukkan perilaku sangat baik. Kalau ini juga tidak berhasil mencegah perilaku buruk, guru perlu memberikan peringatan lebih keras dan, bila perlu, memberikan hukuman.

## **Menggunakan Hadiah dan Hukuman**

Teori psikologi behaviorial dan pekerjaan rumahaktik di kelas menunjukkan pentingnya penggunaan hadiah dan hukuman di dalam manajemen kelas. Penggunaan hadiah dapat membantu menguatkan perilaku tertentu (yang diinginkan), sementara penggunaan hukuman dapat mencegah perilaku tertentu. Pekerjaan rumahinsip dasar penggunaan hadiah adalah untuk pertama-tama mengidentifikasi perilaku apa yang ingin Anda perkuat, kemudian memutuskan hadiah apa yang tepat untuk menguatkan perilaku ini, dan terakhir gunakan hadiah

tersebut sedemikian rupa sehingga dapat menguatkan perilaku yang diinginkan dengan cara yang paling efektif.

Ada sejumlah hadiah yang dapat digunakan untuk menguatkan perilaku yang dikehendaki dari peserta didik-peserta didik. Hadiah pertama adalah menggunakan pujian di kelas. Ini mungkin salah satu alat manajemen perilaku yang paling sering digunakan di kelas, bisa sangat efektif meskipun tidak boleh terlalu banyak digunakan. Tetapi, sejumlah pedoman perlu dipertimbangkan untuk memastikan efektifitas pujian.

Guru juga dapat menggunakan *hadiah*, *insentif*, dan *pekerjaan rumahivilege* (hak istimewa) tertentu untuk menguatkan perilaku yang diinginkan. Hadiah dapat dimiliki berbagai macam bentuk, misalnya *house points* yang setekah terkumpul dalam jumlah tertentu akan menghasilkan surat pujian (terhadap peserta didik) yang dikirimkan kepada orang tua atau karcis untuk ikut *pekerjaan rumahize draw*; lencana atau symbol seperti *happy face* yang dapat dikenakan anak dan dapat digunakan dengan bersama dengan *house points*; *honours rolls* (misalnya siapa “pupils of the month” (peserta didik teladan bulan ini); permen, dan sebagainya. Pekerjaan rumahivilege dapat termasuk dibebaskan dari tugas tertentu atau diberi tanggung jawab khusus di kelas atau di sekolah (yang dapat berkisar mulai dari diizinkan untuk membersihkan papan tulis atau menjadi kapten regu). Juga sering ada gunanya untuk melibatkan peserta didik dalam memutuskan hadiah apa yang akan digunakan sehingga guru dapat memastikan bahwa hadiah yang diberikan benar-benar dianggap berharga oleh peserta didik. Tetapi, penting untuk diingat bahwa apa yang dianggap

berharga oleh peserta didik dapat berbeda-beda menurut faktor-faktor seperti umur dan gender.

Tetapi, kita perlu berhati-hati untuk tidak terlalu banyak menggunakan hadiah eksternal karna dapat mengintervensi motivasi intrinsik peserta didik untuk belajar. Untuk alasan ini, semakin banyak penelitian berpaling ke masalah penggunaan natural reinforcers (penguat alamiah). Penguat yang dimaksud ada secara alamiah di kelas. Meskipun untuk sebagian peserta didik penguat tersebut mungkin terletak pada motivasi belajar mereka, tetapi untuk sebagian lainnya penguat tersebut dapat ditimbulkan melalui penguatan. Cara yang dapat digunakan untuk ini adalah: Setelah perilaku yang diinginkan untuk diperkuat dipilih, pikirkan tentang konsekuensi alamiah apa yang mungkin timbul dari perilaku tersebut. Sebagai contoh, menulis esai memiliki konsekuensi seperti harus menulis kalimat, harus mampu mengungkapkan ide-ide, memenuhi satu halaman sampai penuh, dan sebagainya. Guru kemudian perlu memilih perilaku mana yang ingin diperkuatnya. Dalam kasus menulis esai, konsekuensi yang diinginkan mungkin memperkuat peserta didik untuk mengungkapkan ide-idenya. Agar dapat efektif, konsekuensi ini harus jelas bagi peserta didik. Guru kemudian perlu merancang pelajarannya sedemikian rupa sehingga hasil-hasil yang diharapkan ini dimengerti dengan jelas. Focus pada bagaimana tugas itu dikerjakan dan juga pada hasilnya mungkin membantu. Guru juga harus memilih back-up reinforce (penguat pendukung).

Berbeda dengan penguat alamiah, penguat cadangan ini bersifat ekstrinsik. Ini pada dasarnya adalah hadiah, tetapi harus memiliki nilai pendidikan, guru dapat memulai dengan



menggunakan penguat pendukung, tetapi begitu peserta didik sudah mulai mengerjakan tugasnya, guru harus memberikan umpan-balik yang ditekankan pada konsekuensi alamiah yang mestinya (diharapkan) menjadi penguat alamiah. Penguat pendukung mestinya diberikan pada awal, tetapi dihilangkan seiring perjalanan waktu. Penguat alamiah mestinya harus diberikan dalam jangka waktu lebih lama, tetapi diharapkan hal ini semakin lama semakin dianggap kurang perlu dilakukan secara eksplisit karena penguat itu akan diinternalisasikan (Horcones, 1992)

Meskipun penggunaan hadiah adalah salah satu alat manajemen perilaku yang paling efektif, di beberapa kasus hukuman juga perlu digunakan. Hukuman dirancang untuk menciptakan respons menghindar, dalam arti bahwa peserta didik mestinya menghindari perilaku yang akan menghasilkan hukuman di masa mendatang. Hukuman semacam ini biasanya termasuk mengurangi house points karena perilaku-buruk, memaksa peserta didik tetap tinggal setelah sekolah bubar atau selama waktu bermain, mengurangi pekerjaan rumahwilegenya, mengeluarkan peserta didik dari kelas (atau, dalam kasus terburuk, dari sekolah) atau memberikan peringatan verbal di kelas. Biasanya, guru mulai dengan memberikan peringatan verbal untuk perilaku-buruk ringan sebelum dilanjutkan ke hukuman-hukuman yang lebih serius. Tetapi, setelah memberikan dua atau tiga peringatan, hukuman tertentu harus mengikuti untuk menghindari rusaknya kredibilitas guru di mata peserta didik, yang bila tidak mungkin akan mulai percaya bahwa gurunya tidak benar-benar serius untuk mencegah perilaku buruk tersebut.

Tetapi, secara umum, di kebanyakan kasus, penelitian menemukan bahwa hukuman kurang efektif dibanding pujian. Ada sejumlah alasan untuk itu:

1. Efek hukuman biasanya spesifik untuk konteks dan guru tertentu. Efek itu kurang berkemungkinan untuk diperluas ke guru-guru atau kelas-kelas lain atau untuk tipe-tipe perilaku-buruk lainnya. Sebagai contoh, bila seorang peserta didik dihukum karena bicara selama pelajaran guru A, hukuman ini mungkin membuatnya tidak berbicara di kelas guru A itu, tetapi ini tidak berlaku untuk pelajaran guru-guru lain atau untuk perilaku-perilaku lain, bahkan selama pelajaran guru A.
2. Hukuman tidak selalu menjamin bahwa respons yang diinginkan akan terjadi. Karena hukuman dilihat oleh peserta didik sebagai sesuatu yang spesifik untuk konteks tertentu, hukuman itu mungkin akan membuatnya tidak terlibat perilaku yang membuatnya dihukum tetapi belum tentu membuatnya terlibat perilaku yang dikehendaki. Sebagai contoh, di dalam situasi di atas, peserta didik itu mungkin tidak akan bicara selama pelajaran guru A, tetapi itu bukan berarti bahwa ia lalu terlibat perilaku terkait-tugas. Sebaliknya, ia mungkin akan melamun atau bermain-main selama untuk itu ia tidak dihukum.<sup>7</sup>
3. Hukuman mungkin juga menjadi lebih dikaitkan dengan si penghukum daripada dengan perilaku peserta didik yang dihukum. Guru yang menggunakan hukuman terlalu sering menemukan bahwa hukuman itu menjadi lebih dikaitkan dengan dirinya daripada dengan perilaku yang ingin dihindarinya.

4. Di samping itu, hukuman yang dirancang untuk menghentikan sebuah perilaku yang tidak diinginkan, tetapi tidak berhubungan dengan perilaku yang diinginkan, jarang yang memiliki efek jangka-panjang. Peserta didik mungkin tidak mengerti apa perilaku yang diinginkan, sehingga mereka tidak akan mulai melibatkan diri di dalam perilaku yang diinginkan tersebut.
5. Hukuman kadang-kadang juga dapat memiliki efek-samping negative. Misalnya, di dalam kasus di atas, peserta didik mungkin memutuskan untuk sama sekali tidak mau mengambil resiko dengan berbicara selama pelajaran, tetapi sekaligus juga menjadi lebih enggan untuk memberikan kontribusi substansif selama pelajaran.
6. Kadang- kadang hukuman dapat memunculkan reaksi agresif atau kekerasan dari peserta didik-peserta didik (Arends, 1998; Borich, 1996).

Jadi, meskipun hukuman kadang-kadang perlu, mestinya digunakan sebagai upaya terakhir dan bukan sebagai reaksi otomatis terhadap perilaku-buruk peserta didik. Salah satu aspek penting dari penggunaan hadiah dan hukuman yang efektif adalah konsistensi, baik di dalam pekerjaan rumahaktik mengajar salah seorang guru atau di seluruh sekolah. Bila penggunaan hadiah dan hukuman tidak konsisten, maka ia akan dipersepsi oleh peserta didik sebagai sesuatu yang tidak adil dan sewenang-wenang, dan menimbulkan kebencian yang pada akhirnya justru menghasilkan lebih banyak perilaku-buruk daripada sebaliknya.

### **C. Manajemen Kesiswaan**

Peningkatan mutu pendidikan akan tercapai apabila pekerjaan rumahoses belajar mengajar yang diselenggarakan di kelas benar-benar efektif dan berguna untuk mencapai kemampuan pengetahuan, sikap dan ketrampilan yang diharapkan. Karena pada dasarnya pekerjaan rumahoses belajar mengajar merupakan inti dari pekerjaan rumahoses pendidikan secara keseluruhan, di antaranya guru merupakan salah satu faktor yang penting dalam menentukan berhasilnya pekerjaan rumahoses belajar mengajar di dalam kelas. Oleh karena itu guru dituntut untuk meningkatkan peran dan kompetensinya, guru yang kompeten akan lebih mampu menciptakan lingkungan belajar yang efektif dan akan lebih mampu mengelola kelasnya sehingga hasil belajar siswa berada pada tingkat yang optimal. Adam dan Decey (dalam Usman, 2003) mengemukakan peranan guru dalam pekerjaan rumahoses belajar mengajar adalah sebagai berikut: (a) guru sebagai demonstrator, (b) guru sebagai pengelola kelas, (c) guru sebagai mediator dan fasilitator dan (d) guru sebagai evaluator.

Sebagai tenaga pekerjaan rumahofesional, seorang guru dituntut mampu mengelola kelas yaitu menciptakan dan mempertahankan kondisi belajar yang optimal bagi tercapainya tujuan pengajaran. Menurut Amatembun (dalam Supekerjaan rumahiyanto, 199) “Pengelolaan kelas adalah upaya yang dilakukan oleh guru dalam menciptakan dan mempertahankan serta mengembang tumbuhkan motivasi belajar untuk mencapai tujuan yang telah di tetapkan”. Sedangkan menurut Usman (2003) “Pengelolaan kelas yang efektif merupakan pekerjaan rumahasyarat mutlak bagi terjadinya pekerjaan rumahoses

belajar mengajar yang efektif<sup>76</sup>. Pengelolaan dipandang sebagai salah satu aspek penyelenggaraan sistem pembelajaran yang mendasar, di antara sekian macam tugas guru di dalam kelas.

Berdasarkan uraian di atas, maka fungsi pengelolaan kelas sangat mendasar sekali karena kegiatan guru dalam mengelola kelas meliputi kegiatan mengelola tingkah laku siswa dalam kelas, menciptakan iklim sosio emosional dan mengelola pekerjaan rumahoses kelompok, sehingga keberhasilan guru dalam menciptakan kondisi yang memungkinkan, indikatornya pekerjaan rumahoses belajar mengajar berlangsung secara efektif.

Dalam menjalin kerjasama dengan siswa, strategi yang diterapkan oleh guru adalah: (a) menjalin hubungan baik dengan siswa, (b) berusaha memahami latar belakang siswa, (c) penguasaan materi dan cara penyajiannya menarik, (d) penggunaan model mengajar yang bervariasi dan (e) memberi pembinaan khusus bagi siswa bermasalah.

Dalam manajemen kesiswaan terdapat empat pekerjaan rumahinsip dasar, yaitu : (a) siswa harus diperlakukan sebagai subyek dan bukan obyek, sehingga harus didorong untuk berperan serta dalam setiap perencanaan dan pengambilan keputusan yang terkait dengan kegiatan mereka; (b) kondisi siswa sangat beragam, ditinjau dari kondisi fisik, kemampuan intelektual, sosial ekonomi, minat dan seterusnya. Oleh karena itu diperlukan wahana kegiatan yang beragam, sehingga setiap siswa memiliki wahana untuk berkembang secara optimal; (c) siswa hanya termotivasi belajar, jika mereka menyenangi apa yang diajarkan; dan (d) pengembangan potensi siswa tidak

hanya menyangkut ranah kognitif, tetapi juga ranah afektif, dan psikomotor.

## **Pemberian Motivasi belajar terhadap siswa**

Pemberian motivasi terhadap siswa adalah sebagai berikut: (a) khususnya siswa kelas tiga selalu diberi latihan-latihan soal, (b) pemberian tugas untuk pekerjaan rumahaktek lapangan, (c) mengikut sertakan siswa dalam kegiatan ilmiah, (d) mengkomunikasikan hasil belajar siswa melalui papan pengumuman maupun melalui pertemuan dengan orang tua, (e) pemberian reinforcement, (f) penggunaan media dalam pembelajaran dan (g) pemberian layanan bimbingan.

## **Menciptaan Iklim Pembelajaran**

Agar pelaksanaan pembelajaran di kelas berlangsung dengan lancar dan efektif, maka pihak sekolah dalam hal ini kepala sekolah, staf dan guru melakukan upaya berupa: (a) petugas tatib selalu mengantisipasi berkeliling di lingkungan sekolah untuk mengontrol tempat-tempat yang rawan, (b) waka kesiswaan mengadakan razia di dalam kelas dengan dibantu petugas tatib dan guru pembimbing, (c) dalam mengajar guru berusaha memahami karakter siswa, (d) guru berusaha menciptakan suasana pembelajaran yang demokratis, (e) guru memberi kesempatan siswa untuk bertanya tentang kesulitan pelajaran atau masalah lainnya, dan (f) guru berusaha menciptakan kemudahan siswa dalam mempelajari pelajaran eksak. Dengan strategi seperti diatas, maka iklim di lingkungansekolah, memungkinkan terciptanya lingkungan belajar yang kondusif sehingga siswa merasa senang dan betah

berada di sekolah selama jam efektif kegiatan belajar mengajar, bahkan hingga sore hari untuk mengikuti kegiatan tambahan.

### **Meningkatkan Disiplin Belajar Siswa**

Karakteristik sekolah yang maju adalah semua warganya mulai dari pimpinan sekolah, guru, karyawan dan siswanya memiliki budaya disiplin yang tinggi. Namun demikian pihak sekolah tetap perlu mempertahankan serta melestarikan budaya disiplin yang sudah bagus ini untuk ditingkatkan menjadi menjadi kultur disiplin yang mandiri. Adapun strategi untuk meningkatkan disiplin siswa, meliputi: (1) sekolah memiliki sistem pengendalian ketertiban yang dikelola dengan baik, (2) adanya keteladanan disiplin dalam sikap dan pekerjaan rumahilaku mulai dari pimpinan sekolah, guru dan karyawan, (3) mewajibkan siswa baru untuk mengikuti ekstrakurikuler Pekerjaan rumahamuka, (4) pada awal masuk sekolah guru bersama siswa membuat kesepakatan tentang aturan kelas, (5) memperkecil kesempatan siswa untuk ijin meninggalkan kelas, dan (6) setiap upacara hari senin diumumkan frekuensi pelanggaran terendah.

Dengan strategi tersebut diatas kultur disiplin siswa bisa terpelihara dengan baik, suasana lingkungan belajar aman dan terkendali sehingga siswa bisa mencapai pekerjaan rumahestasi belajar yang optimal.

David Johnson (1979), mengatakan guru diharapkan merencanakan dan menyampaikan pengajaran, karena semua itu memudahkan siswa belajar. Pengajaran merupakan rangkaian peristiwa yang direncanakan untuk disampaikan, untuk menggiatkan dan mendorong belajar siswa yang merupakan

pekerjaan rumahoses merangkai situasi belajar (yang terdiri dari ruang kelas, siswa dan materi kurikulum) agar belajar menjadi lebih mudah.

Untuk fokus yang kedua strategi guru dalam menjalin kerjasama dengan siswa dalam kegiatan belajar mengajar, guru pada awal kegiatan belajar mengajar berupaya menjalin hubungan baik dengan semua siswa dengan memanfaatkan sedikit waktu untuk mengabsen siswa, juga mengadakan pendekatan dengan siswa dari bangku ke bangku yang lain ketika siswa mengerjakan tugas sambil melihat hasil pekerjaan siswa, seperti apa? mungkin pekerjaan siswa ada yang tidak sesuai dengan petunjuk, nah siswa yang semacam ini yang perlu diarahkan/dibimbing. Pendekatan pengelolaan kelas dapat dikembangkan dengan pekerjaan rumahinsip pendekatan iklim sosio-emosional yang berlandaskan psikologi klinis dan konseling dengan mengasumsikan, bahwa kegiatan belajar mengajar yang efektif mempersyaratkan sosio-emosional yang baik dalam arti terdapat hubungan interpersonal yang baik antara guru dengan siswa juga antara siswa dengan siswa. Untuk tugas guru yang pokok dalam pengelolaan kelas adalah membangun atau menciptakan hubungan interpersonal dan mengembangkan iklim sosio emosional yang positif.

Dalam pemberian motivasi belajar siswa, bisa ditumbuhkan melalui latihan-latihan soal, pembelajaran di luar kelas, melibatkan siswa dalam kegiatan ilmiah, mengkomunikasikan hasil ulangan, menggunakan media pembelajaran, memberikan reinforcement dan memberi perhatian terhadap perkembangan pekerjaan rumahestasi maupun pekerjaan rumahilaku siswa.



Siswa yang memiliki motivasi belajar yang tinggi, dapat dilihat jika semua siswa berusaha untuk memperhatikan dan mengikuti semua kegiatan dengan baik, kemudian adanya rasa bersaing dalam mengerjakan tugas maupun mencapai nilai yang baik, oleh karena itu guru berupaya mengelola pembelajaran di dalam kelas dengan menarik, sehingga motivasi belajar siswa tetap terpelihara dengan baik yang pada akhirnya siswa mampu mencapai pekerjaan rumah yang optimal.

Mengingat pembelajaran di ruangan kelas kadang kala menjenuhkan, maka tumbuhkan rasa senang belajar di luar kelas dengan memberi tugas, misalnya melakukan wawancara. Dengan pembelajaran di luar kelas yang tentunya suasananya beda dan lebih menyenangkan, sehingga akan lebih memacu untuk lebih leluasa dalam mengembangkan aktifitasnya, mengungkapkan pendapatnya yang pada akhirnya siswa merasa lebih fresh dan dampaknya perolehan pekerjaan rumah yang optimal.

Guru memiliki peranan kepemimpinan yang hakiki dalam hubungannya dengan pekerjaan rumah produktivitas belajar. Ia memiliki tanggung jawab dalam menciptakan kondisi yang serentak memenuhi kebutuhan siswa dan kebutuhan tugas. Seorang pelajar jarang menyadari mengapa dia merasa leluasa dan dapat mengoptimalkan kemampuannya, tetapi ia memberi reaksi secara sadar terhadap “suasana yang diciptakan oleh gaya mengelola yang merupakan lambang sikap mendukung”.

Adapun bentuk pemberian motivasi belajar kepada siswa yaitu guru-guru mengadopsi strategi “pengayaan tugas”. Pengayaan tugas mengandung arti bahwa guru mempunyai tanggung jawab yang jelas untuk merancang tugas-tugas belajar



sedemikian rupa, sehingga siswa mempunyai kesempatan untuk mendapat pengalaman dan suatu perasaan pencapaian pekerjaan rumahibadi, penghargaan, tanggung jawab, otonomi, kemajuan dan pertumbuhan.

Penciptakan iklim pembelajaran yang kondusif. Semua warga belajar diharapkan memiliki budaya disiplin dan tertib dalam melaksanakan tugas, sekolah berupaya menciptakan lingkungan belajar yang aman, menciptakan suasana pembelajaran demokratis, memberi kesempatan siswa untuk bertanya tentang kesulitan pelajaran, menciptakan kemudahan siswa dalam mempelajari mata pelajaran eksak dan senantiasa berusaha untuk menciptakan suasana pembelajaran yang menyenangkan.

Salah satu dari pekerjaan rumahogram kegiatan team tatib, adalah menciptakan lingkungan belajar yang aman yaitu dengan cara petugas tatib berkeliling untuk mengontrol kamar kecil, lokasi belakang sekolah, ke kantin sekolah, tempat parkir pada saat pekerjaan rumahoses pembelajaran berlangsung. Sebab siswa seusia ini kadang kala ada yang senang nongkrong di tempat-tempat yang aman menurut mereka, kadang kala petugas tatib menangkap anak yang nongkrong di tempat tersebut sambil merokok, dengan langkah-langkah semacam itu maka bisa mengurangi pelanggaran-pelanggaran yang terjadi di sekolah, mengadakan razia yang dibantu dengan guru pembimbing selama upacara bersama berlangsung. Dengan suasana lingkungan belajar yang aman siswa bisa mengikuti pelajaran dengan baik yang pada akhirnya bisa mencapai pekerjaan rumahestasi belajar yang optimal, begitu juga guru bisa menyampaikan materi dengan baik tanpa adanya gangguan

dari siswa sehingga pekerjaan rumahoses belajar mengajar bisa berjalan dengan lancar dan target pembelajaran bisa tercapai.

Untuk menciptakan iklim pembelajaran yang menyenangkan dan siswa antusias dalam mengikuti pelajaran, seorang guru dapat mengadopsi dari Quantum teaching yaitu menerapkan quesioner quantum dari angket tersebut guru akan mendapat data tentang type belajar siswa, bagaiman type belajar visual, auditorial dan kinestetik. Kemudian data mengenai sifat dan gaya belajar siswa tersebut dipakai untuk meletakkan posisi siswa, bila siswa tergolong visual maka posisi duduknya ditempatkan ditengah, kalau kinestetik ditempatkan di dekat pintu, kalau auditorial di tempatkan di belakang, demikian juga metode mengajarnya juga dibuat bervariasi. Kenyataannya dengan tehnik-tehnik semacam itu pembelajaran bisa menyenangkan siswa. Selain strategi diatas dengan cara menciptakan suasana pembelajaran yang demokratis dimana semua siswa dilibatkan dalam kegiatan pembelajaran maupun dalam memecahkan persoalan-persoalan kelas dengan keputusan tetap ada pada siswa dengan guru sebagai fasilitator.

Dalam kegiatan belajar mengajar guru senantiasa berusaha menciptakan suasana pembelajaran yang menyenangkan, kalau saat guru menerangkan materi yang esensial maka suasana menjadi serius, namun juga guru kadang kala melontarkan kalimat-kalimat yang membuat siswa tertawa tetapi masih dalam koridor materi tersebut. Melihat beban yang harus dihadapi siswa begitu kompleks maka guru juga perlu mengembangkan empati terhadap kecemasan yang dialami siswa, dengan menciptakan iklim pembelajaran yang menyenangkan sehingga siswa merasa enjoy dalam mengikuti

kegiatan belajar mengajar dan harapannya bisa mencapai pekerjaan rumahestasi belajar yang optimal (Walberg & Greenberg, 1977).

Strategi dalam meningkatkan kedisiplinan siswa, maka sekolah dapat mewajibkan semua siswa baru untuk mengisi format pernyataan tentang kesediaan siswa untuk mematuhi semua peraturan dan tata tertib yang berlaku di Sekolah yang bersangkutan dengan mengetahui orang tua, apabila dikemudian hari siswa melanggar maka siswa harus bersedia untuk menerima sanksi bahkan kalau sering melakukan pelanggaran maka siswa dikembalikan ke orang tua.

Pada kegiatan orientasi siswa baru, sekolah dapat mewajibkan siswa baru mengikuti seluruh kegiatan. Selanjutnya mewajibkan siswa baru mengikuti ekstra kurikuler seperti Pekerjaan rumahamuka, karena kegiatan pekerjaan rumahamuka berisi kegiatan yang membentuk remaja yang memiliki kepekerjaan rumahibadian yang santun, jiwa patriotik dan pantang menyerah dalam menghadapi kesulitan. Kegiatan ini dilaksanakan secara periodik yang dibina oleh alumni yang tergabung dalam Dewan Ambalan juga ada pembina dari guru-guru yang aktif dan suka dengan kegiatan Kepekerjaan rumahamukaan.

Menurut Rohani (2004) guru mesti menyadari bahwa tanggung jawab dalam pengajaran khususnya untuk menghantarkan perkembangan dan perubahan lebih maju bagi diri peserta didik tidak boleh menafikan dan melupakan kenyataan bahwa suatu disiplin pada awalnya harus dipaksakan dari luar menuju kearah disiplin mandiri khususnya disiplin yang menyangkut aktifitas dalam kelas pengajaran.



Untuk meningkatkan disiplin siswa, perlu dikembangkan sistem pengendalian ketertiban yang sudah berjalan dengan baik, sistem ini dilaksanakan oleh petugas tatib bekerja sama dengan wakasek, guru piket, wali kelas, guru pembimbing dan dibantu oleh dua orang petugas satpam dan sebagai penanggung jawab dalam hal ini adalah Kepala sekolah. Petugas tatib bersama satpam setiap pagi berada di pintu gerbang depan dan pintu gerbang belakang, untuk memantau kelengkapan atribut seragam sekolah siswa, apabila menemui siswa yang seragamnya tidak sesuai dengan jadwal, atribut tidak lengkap, siswa terlambat, maka siswa yang melanggar setelah bel masuk dikumpulkan di sekretariat tatib, kemudian disuruh mengisi buku rekaman tentang jenis pelanggaran untuk ditindak lanjuti dengan memberikan sanksi. Secara umum anak-anak sudah memahami karena sebelumnya sudah disosialisasikan tentang tata tertib dan peraturan beserta sanksinya, yaitu mengumpulkan alat-alat kebersihan.

Untuk meningkatkan pemantauan terhadap ketertiban siswa, pihak tatib selalu menginformasikan siswa yang melanggar kepada wali kelasnya masing-masing agar segera ditindak lanjuti dengan pembinaan wali kelas sehingga siswa tidak berani mengulangi lagi, namun bila sampai dua atau tiga kali siswa melanggar, maka tatib dan wali kelas mengirim ke guru pembimbing bahkan kalau perlu didatangkan orang tuanya, dengan harapan orang tua ikut membina di rumah.

Pengendalian ketertiban siswa dibuat sedemikian rupa sehingga bisa tercipta suasana yang tertib, aman dan terkendali terutama para guru hampir semua memberi teladan, misalnya begitu bel masuk berbunyi guru sudah berada di depan pintu



kelas, demikian juga bel pelajaran berakhir, guru harus sudah mengakhiri sehingga anak-anak mengikuti bahkan begitu bel berbunyi anak-anak sudah ada di dalam ruangan kelas bahkan ada juga guru yang sudah menutup pintu kelas sehingga lima belas menit sebelum bel masuk anak sudah datang di sekolah.

Sekolah yang tertib, aman, dan teratur merupakan pekerjaan rumahsaryarat agar siswa dapat belajar secara optimal. Kondisi semacam ini dapat terjadi jika disiplin di sekolah berjalan dengan baik. Kedisiplinan siswa dapat ditumbuhkan jika iklim sekolah menunjukkan kedisiplinan. Siswa baru akan segera menyesuaikan diri dengan situasi sekolah. Jika situasi sekolah disiplin, siswa akan ikut disiplin. Kepala sekolah memegang peran penting dalam membentuk disiplin sekolah, mulai dari merancang, melaksanakan, dan menjaganya.



## **BAB 4**

### **PERENCANAAN PEMBELAJARAN**

Perencanaan adalah penetapan tujuan, kebijakan, pembuatan program, penetapan metode/strategi, prosedur dan penetapan jadwal kerja (Mantja, 2015). Perencanaan adalah langkah paling awal yang harus dilakukan sebelum melakukan fungsi-fungsi manajemen yang lainnya. Perencanaan merupakan sejumlah kegiatan yang ditetapkan sebelumnya untuk dilaksanakan dalam rangka mencapai tujuan. Merupakan proses mempersiapkan kegiatan-kegiatan secara sistematis yang akan dilaksanakan untuk mencapai tujuan tertentu. Hal ini terkait dengan siapa yang akan melakukan, kapan akan dilakukan, di mana akan dilakukan, dan bagaimana cara melakukannya. Seperti dinyatakan oleh Husaini Usman (2010), dalam sebuah perencanaan terkandung unsur-unsur: (1) sejumlah kegiatan yang ditetapkan sebelumnya; (2) adanya proses; (3) hasil yang akan dicapai; dan (4) menyangkut masa depan dalam waktu tertentu.

Dalam melakukan perencanaan diperlukan cara berfikir sistem. Menurut Mudhafir (dalam Hamzah 2008), sistem dapat diartikan sebagai suatu kesatuan unsur-unsur yang saling berintegrasi dan berinteraksi secara fungsional yang memproses masukan menjadi keluaran. Sedangkan ciri-cirinya antara lain (a) ada tujuan yang ingin dicapai, (b) ada fungsi-fungsi untuk mencapai tujuan, (c) ada komponen yang melaksanakan fungsi-fungsi tersebut, (d) ada interaksi antar komponen, (e) ada penggabungan yang menimbulkan jalinan keterpaduan, (f) ada



proses transformasi, (g) ada proses balikan untuk perbaikan, dan (h) ada daerah batasan dan lingkungan. Lebih jauh Atwi Suparman (1991, dalam Hamzah 2008) memberikan makna terhadap sistem yang berarti benda, peristiwa, kejadian atau cara yang terorganisasi yang terdiri dari bagian-bagian yang lebih kecil dan seluruh bagian secara bersama-sama berfungsi untuk mencapai tujuan tertentu.

Demikian pula halnya sistem pembelajaran pada mata pelajaran tertentu, dimana tujuan sistem di sini adalah untuk menimbulkan belajar atau *learning* yang komponen-komponen belajarnya yaitu pembelajar (pembelajar), pendidik, instruktur, guru, materi pengajaran, dan lingkungan pengajaran. Agar proses pengajaran mata pelajaran tertentu ini dapat terlaksana dengan baik, maka salah satu yang perlu dibenahi adalah perbaikan kualitas tenaga pengajarnya. Dengan perbaikan tenaga ini, maka guru paling tidak dapat mengorganisasi pengajaran tersebut dengan jalan menggunakan teori-teori belajar, serta desain pengajaran yang dapat menimbulkan minat dan memotivasi pembelajar dalam belajar mata pelajaran tersebut (Hamzah 2008).

Ada beberapa definisi tentang perencanaan yang rumusannya berbeda satu dengan lainnya. Cunningham (dalam Hamzah 2008), mengemukakan bahwa perencanaan itu ialah menyeleksi dan menghubungkan pengetahuan, fakta, imajinasi, dan asumsi untuk masa yang akan datang dengan tujuan memvisualisasikan dan memformulasi hasil yang diinginkan, urutan kegiatan yang diperlukan, dan perilaku dalam batas-batas yang dapat diterima yang akan digunakan dalam penyelesaian. Penyelesaian disini menekankan pada usaha menyeleksi dan



menghubungkan sesuatu dengan kepentingan masa yang akan datang serta usaha untuk mencapainya. Apa wujud yang akan datang itu dan bagaimana usaha untuk mencapainya merupakan perencanaan (Hamzah, 2008).

Inti dari perencanaan pembelajaran adalah menetapkan metode pembelajaran yang optimal untuk mencapai hasil pembelajaran yang diinginkan. Fokus utama dalam perencanaan pembelajaran adalah pada pemilihan, penetapan, dan pengembangan variabel metode pembelajaran. Pemilihan metode pembelajaran harus didasarkan pada analisis kondisi dan hasil pembelajaran. Analisis akan menunjukkan bagaimana kondisi pembelajarannya, dan apa hasil pembelajaran yang diharapkan. Setelah itu, barulah menetapkan dan mengembangkan metode pembelajaran yang diambil dari setelah perancang pembelajaran mempunyai informasi yang lengkap mengenai kondisi nyata yang ada dan hasil pembelajaran yang diharapkan.

## **A. Dasar perlunya perencanaan pembelajaran**

Perlunya perencanaan pembelajaran dimaksudkan agar dapat tercapai perbaikan pembelajaran. Upaya perbaikan pembelajaran ini dilakukan dengan asumsi sebagai berikut (Hamzah, 2008):

1. Untuk memperbaiki kualitas pembelajaran perlu diawali dengan perencanaan pembelajaran yang diwujudkan dengan adanya desain pembelajaran.
2. Untuk merancang suatu pembelajaran perlu menggunakan pendekatan sistem.
3. Perencanaan desain pembelajaran diacukan pada bagaimana seseorang belajar.



4. Untuk merencanakan suatu desain pembelajaran diacukan pada siswa secara perorangan
5. Desain pembelajaran harus diacukan pada tujuan.
6. Desain pembelajaran diarahkan pada kemudahan belajar.
7. Desain pembelajaran melibatkan variabel pembelajaran
8. Desain pembelajaran menetapkan metode pembelajaran yang optimal untuk mencapai hasil pembelajaran yang diinginkan.

Ada tiga prinsip yang perlu dipertimbangkan dalam upaya menetapkan metode pembelajaran. Ketiga prinsip tersebut adalah (1) tidak ada satu metode pembelajaran yang unggul untuk semua tujuan dalam semua kondisi, (2) metode (strategi) pembelajaran yang berbeda memiliki pengaruh yang berbeda dan konsisten pada hasil pembelajaran, dan (3) kondisi pembelajaran yang berbeda bisa memiliki pengaruh yang konsisten pada hasil pengajaran (Hamzah, 2008).

## **B. Langkah-langkah Mendesain Pembelajaran**

Berbagai model dapat dikembangkan dalam mengorganisasi pengajaran. Salah satu diantaranya adalah model Dick *and* Carey (2005) dengan langkah-langkah sebagai berikut:

1. mengidentifikasi tujuan umum pengajaran,
2. melaksanakan analisis pengajaran,
3. mengidentifikasi tingkah laku masukan dan karakteristik pembelajar,
4. merumuskan tujuan performansi,
5. mengembangkan butir-butir tes acuan patokan,
6. mengembangkan strategi pengajaran,
7. mengembangkan dan memilih material pengajaran,
8. mendesain dan melaksanakan evaluasi formatif,

9. merevisi bahan pembelajaran, dan
10. mendesain dan melaksanakan evaluasi sumatif.

Tidak ada suatu model rancangan pengajaran yang dapat memberikan resep yang paling ampuh untuk mengembangkan suatu program pengajaran. Oleh karena itu menentukan model rancangan untuk mengembangkan suatu program pengajaran tergantung pada pertimbangan si perancang terhadap model yang akan digunakannya atau dipilihnya. Banyak model untuk mengembangkan program pengajaran yang telah dikenal, misalnya model Kemp (1977), model Dick *and* Carey (2005), model Briggs (1977), model Gagne, dkk (1988), model IDI (1971), model Dedeng (1990), dan masih banyak lagi model lainnya yang pada dasarnya mempunyai ciri-ciri yang sama. Perbedaannya hanya terletak pada bagian-bagian tertentu saja, yang dimodifikasi penyusun model tersebut sesuai dengan keperluan si penyusun model. Demikian juga halnya dengan desain pembelajaran yang akan dikembangkan dalam penelitian ini, dimana model Dick *and* Carey akan dimodifikasi sesuai dengan tujuan penelitian.

Secara umum penggunaan desain pengajaran menurut Dick and Carrey adalah sebagai berikut.

1. Model Dick and Carey terdiri dari 10 langkah di mana setiap langkah sangat jelas maksud dan tujuannya, sehingga bagi perancang pemula sangat cocok sebagai dasar untuk mempelajari model desain yang lain.
2. Kesepuluh langkah pada model Dick and Carey menunjukkan hubungan yang sangat jelas, dan tidak terputus antara langkah yang satu dengan langkah yang lainnya. Dengan kata lain, sistem yang terdapat pada Dick and Carey sangat ringkas,

namun isinya padat dan jelas dari satu urutan ke urutan berikutnya.

3. Langkah awal pada model Dick and Carey adalah mengidentifikasi tujuan pengajaran. Langkah ini sangat sesuai dengan kurikulum perguruan tinggi maupun sekolah menengah dan sekolah dasar, khususnya dalam mata pelajaran tertentu di mana tujuan pengajaran pada kurikulum dapat melahirkan suatu rancangan pembelajaran.

Penggunaan model Dick *and* Carey dalam pengembangan suatu mata pelajaran dimaksudkan agar (1) pada awal proses pembelajaran pembelajar atau pembelajar dapat mengetahui dan mampu melakukan hal-hal yang berkaitan dengan materi pada akhir pengajaran, (2) adanya pertautan antara tiap komponen khususnya antara strategi pengajaran dan hasil pengajaran yang dikehendaki. (3) menerapkan langkah-langkah yang perlu dilakukan dalam melakukan perencanaan desain pembelajaran.

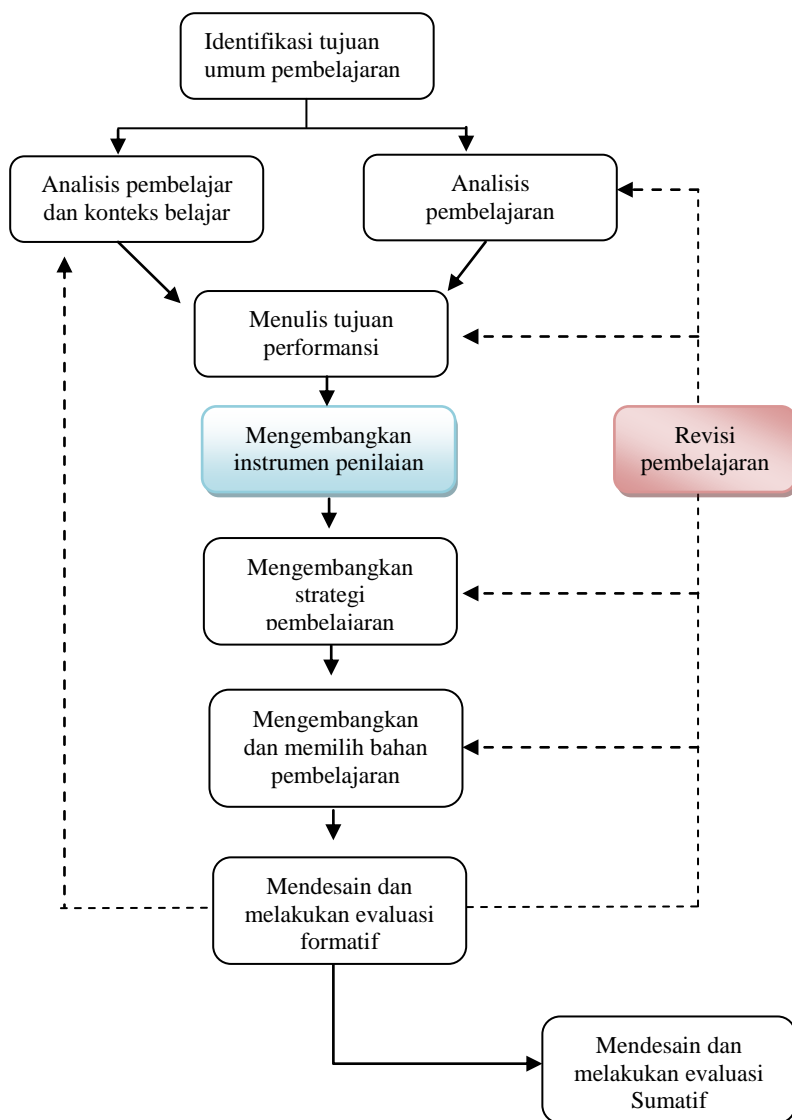
Dari 10 langkah tersebut, ada delapan kotak yang berhubungan dan suatu garis utama yang memperlihatkan balikan dari kotak terakhir ke kotak yang terdahulu. Kotak-kotak itu mengacu ke perangkat-perangkat prosedur dan teknik yang dipakai untuk merancang, memproduksi, menilai, dan merevisi pengajaran. Gambar 1 menjelaskan langkah demi langkah yang telah ditetapkan oleh Dick *and* Carey.

## **Mengidentifikasi Tujuan Umum Pembelajaran**

Mengapa tujuan umum pembelajaran harus diidentifikasi? Sebagaimana diketahui bahwa sasaran akhir dari suatu program pembelajaran adalah tercapainya tujuan umum

pembelajaran tersebut. Oleh karena itu, setiap perancang harus mempertimbangkan secara mendalam tentang rumusan tujuan umum pengajaran yang akan ditentukannya. Mempertimbangkan secara mendalam artinya, untuk merumuskan tujuan umum pembelajaran harus mempertimbangkan karakteristik bidang studi, karakteristik pembelajar, dan kondisi lapangan.

Dick *and* Carey (2005) menjelaskan bahwa, tujuan pengajaran adalah untuk menentukan apa yang dapat dilakukan oleh pembelajar setelah mengikuti kegiatan pembelajaran. Di dalam buku Akta Mengajar V (Depdikbud, 1982) tujuan pembelajaran sangat penting dalam proses instruksional atau dalam setiap kegiatan belajar mengajar sebab tujuan pembelajaran yang dirumuskan secara spesifik dan jelas, akan memberikan keuntungan kepada: (a) pembelajar untuk dapat mengatur waktu, dan pemusatan perhatian pada tujuan yang ingin dicapai; (b) guru untuk dapat mengatur kegiatan instruksionalnya, metodenya, dan strategi untuk mencapai tujuan tersebut; (c) evaluator untuk dapat menyusun tes sesuai dengan apa yang harus dicapai oleh pembelajar.



**Gambar. Model Desain Pembelajaran Dick and Carey (2005)**

Rumusan tujuan umum pembelajaran menurut Dick *and* Carrey (2005) harus jelas dan dapat diukur, berbentuk tingkah laku.

Pandangan lain seperti Hamzah Uno, (1993) dan Miarso (dalam Hamzah, 2008) mengemukakan rumusan pembelajaran yang baik: (a) menggunakan istilah yang operasional, (b) berbentuk hasil belajar, (c) berbentuk tingkah laku, (d) jelas hanya mengukur satu tingkah laku. Pendapat lain dikemukakan Mudhafir (1990, dalam Hamzah, 2008) rumusan tujuan pembelajaran yang baik, meliputi (a) formulasi dalam bentuk yang operasional, (b) bentuk produk belajar, (c) dalam tingkah laku pembelajar, (d) jelas tingkah laku yang ingin dicapai, (e) hanya mengandung satu tujuan belajar, (f) tingkat keluasaan yang sesuai, (g) rumusan kondisi pembelajaran jelas dan cantumkan standar tingkah laku yang dapat diterima. Sedangkan Degeng, 1989; dan Hamzah Uno, 1993 mengemukakan ada tiga komponen utama dari suatu rumusan tujuan pembelajaran, yaitu perilaku, kondisi, dan derajat kriteria keberhasilan. *Instructional Development Institute* (IDI) menambahkan satu komponen yang perlu lagi dispesifikasi dalam rumusan tujuan, yaitu sasaran (*audience*). Selanjutnya komponen-komponen ini oleh Degeng (1989) dan Hamzah Uno (1993) dalam Hamzah (2005) untuk lebih mudah mengingatnya disebut dengan bantuan memori ABCD (*Audience, Behavioral, Conditions, dan Degree*).

## **Melakukan Analisis Pembelajaran**

Mengapa dilakukan analisis pembelajaran? Dengan cara analisis pembelajaran ini akan diidentifikasi keterampilan-keterampilan bawahan (*sub ordinate skills*). Jadi, posisi analisis pembelajaran dalam keseluruhan desain pembelajaran merupakan perilaku prasyarat, sebagai perilaku yang menurut urutan gerak fisik berlangsung lebih dahulu, perilaku yang menurut proses psikologis muncul lebih dahulu atau secara



kronologis terjadi lebih awal sehingga analisis ini merupakan acuan dasar dalam melanjutkan langkah-langkah desain berikutnya.

Dick and Carey (2005) mengatakan bahwa tujuan pengajaran yang perlu dianalisis untuk mengenali keterampilan-keterampilan bawahan (*subordinate skills*) yang mengharuskan pembelajar belajar menguasainya dan langkah-langkah prosedural bawahan yang ada harus diikuti pembelajar untuk dapat belajar tertentu.

Menurut Gagne, Briggs, dan Wager (dalam Hamzah 2008) tujuan analisis pengajaran adalah untuk menentukan keterampilan-keterampilan yang akan dijangkau oleh tujuan pembelajaran, serta memungkinkan untuk membuat keputusan yang diperlukan dalam urutan mengajar. Sedangkan menurut Atwi Suparman (dalam Hamzah 2008), analisis instruksional adalah proses menjabarkan perilaku umum menjadi perilaku khusus yang tersusun secara logis dan sistematis. Dengan melakukan analisis pembelajaran ini, akan tergambar susunan perilaku khusus yang paling awal sampai yang paling akhir.

Untuk menemukan keterampilan-keterampilan bawahan yang bersumber dan tujuan pembelajaran, digunakan pendekatan hierarki. Mengapa harus menggunakan pendekatan hierarki, karena pembelajar dituntut harus mampu memecahkan masalah atau melakukan kegiatan informasi yang tidak dijumpai sebelumnya, seperti mengklasifikasi dengan ciri-cirinya, menerapkan dalil atau prinsip untuk memecahkan masalah.

Mengapa perlu menganalisis *subordinate skills*? Menganalisis *subordinate skills* sangatlah diperlukan, karena apabila keterampilan bawahan yang seharusnya dikuasai tidak

diajarkan maka banyak pembelajar tidak akan memiliki latar belakang yang diperlukan untuk mencapai tujuan, dengan demikian pembelajaran menjadi tidak efektif. Sebaliknya, apabila keterampilan bawahan yang berlebihan, pembelajaran akan memakan waktu lebih lama dari semestinya, dari keterampilan yang tidak perlu diajarkan malah mengganggu pembelajar dalam belajar menguasai keterampilan yang diperlukan.

Cara yang digunakan untuk mengidentifikasi subordinate skills tersebut adalah dengan cara memilih keterampilan bawahan yang berhubungan langsung dengan ranah tujuan pembelajaran. Biasanya untuk mata kuliah atau mata pelajaran tertentu keseluruhan tujuan merupakan keterampilan intelektual. Teknik analisis keterampilan bawahannya menggunakan pendekatan hierarki, yaitu dengan memilih apa yang harus diketahui dan dilakukan oleh pembelajar sehingga dengan usaha pembelajaran sedikit mungkin untuk dipelajari atau dikuasai melalui belajar.

## **Mengidentifikasi Tingkah Laku Pembelajar**

Mengapa perlu mengidentifikasi tingkah laku masukan dan karakteristik pembelajar dalam mengembangkan program pembelajaran? Mengidentifikasi langkah laku masukan dan karakteristik pembelajar sangat perlu dilakukan untuk mengetahui kualitas perseorangan untuk dapat dijadikan sebagai petunjuk dalam mendeskripsikan strategi pengelolaan pembelajaran. Aspek-aspek yang diungkap dalam kegiatan ini bisa berupa bakat, motivasi belajar, gaya belajar kemampuan berpikir, minat, atau kemampuan awal. Untuk mengungkap kemampuan awal mereka dapat dilakukan dengan pemberian tes

dari tingkat bawah atau tes yang berkaitan dengan materi ajar sesuai panduan kurikulum. Sedangkan minat, motivasi, kemampuan berpikir, gaya belajar, dan lain-lainnya dapat dilakukan dengan bantuan tes baku yang telah dirancang para ahli. Misalnya tes gaya belajar, bisa menggunakan tes yang dibuat oleh Keffe, (1992); tes berpikir formal bisa menggunakan tes menurut Piaget (1978) yang sudah pernah dilakukan di Amerika Serikat.

Analisis pembelajar (*learners*), *performance Contexts* dan konteks pembelajaran dapat dilakukan dengan menggunakan format dibawah pada tabel 1, tabel 2 dan tabel 3. (Dick and Carey, 2005).:

**Tabel.1 Form analisis pembelajar (*learners*)**

No	Kategori informasi	Sumber data
1.	<i>Entry behaviour</i>	Interview target pembelajar, suprvisor, guru, pretest
2.	Pengetahuan dasar untuk pokok bahasan	Interview target pembelajar, supervisor, guru, melihat setting performansi, pretest
3.	Attitude terhadap konten	Interview, kuesioner, observasi
4.	Attitude terhadap sistem delivery potensial	Interview, kuesioner, observasi
5.	Motivasi pembelajar	Interview, kuesioner, observasi
6.	Tingkat pendidikan dan keahlian	Interview, kuesioner, observasi



7.	Preferensi pembelajaran umum	Interview, kuesioner, observasi
8.	Attitude terhadap pelatihan organisasi	Interview, kuesioner, observasi
9.	Karakteristik kelompok secara umum : a. heterogenitas, b. ukuran kelompok c. <i>overall impressions</i>	Interview, kuesioner, observasi, catatan/arsip

**Tabel 2. Form analisis *Performance Context***

No.	Kategori informasi	Sumber data
1.	Dukungan manajerial/supervisor/guru	Interview
2.	Kondisi aspek-aspek fisik	Interview, observasi
3.	Kondisi aspek-aspek sosial	Interview, observasi
4.	Relevansi skill terhadap lingkungan kelas	Interview, observasi

**Tabel 3. Form analisis Konteks pembelajaran**

No.	Kategori informasi	Sumber data
1.	Jumlah/kondisi kelas	Interview, site visit, observasi
2.	Kesesuaian kelas dengan kebutuhan pembelajaran	Interview, site visit, observasi

- |    |                                              |                                  |
|----|----------------------------------------------|----------------------------------|
| 3. | Kesesuaian kelas dengan kebutuhan pembelajar | Interview, site visit, observasi |
| 4. | Feasibilitas untuk simulasi tempat belajar   | Interview, site visit, observasi |
- 

#### **4. Merumuskan Tujuan Performansi**

Dick and Carey (2005) menyatakan bahwa tujuan performansi terdiri dari: (1) tujuan harus menguraikan apa yang akan dapat dikerjakan, atau diperbuat oleh pembelajar, (2) menyebutkan tujuan, memberikan kondisi atau keadaan yang menjadi syarat, yang hadir pada waktu pembelajar berbuat; (3) menyebutkan kriteria yang digunakan untuk menilai unjuk perbuatan pembelajar yang dimaksudkan pada tujuan.

Gagne, Briggs, dan Mager (dalam Hamzah, 2008) menjelaskan bahwa fungsi performansi objektif antara lain: (a) menyediakan suatu sarana dalam kaitannya dengan pembelajaran untuk mencapai tujuan, (b) menyediakan suatu sarana berdasarkan suatu kondisi belajar yang sesuai; (c) memberikan arah dalam mengembangkan pengukuran atau penilaian, dan membantu pembelajar dalam usaha belajarnya.

#### **C. Standar Proses Pembelajaran**

Menurut Permendiknas no 41 tahun 2007 tentang Standar Proses Untuk Satuan Pendidikan dasar dan Menengah, standar proses meliputi perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, penilaian hasil pembelajaran, dan pengawasan proses pembelajaran untuk terlaksananya proses pembelajaran yang efektif dan efisien.

## **Perencanaan Proses Pembelajaran**

Secara umum bahwa perencanaan proses pembelajaran meliputi meliputi pengembangan perangkat pembelajaran seperti: silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran yang memuat identitas mata pelajaran, standar kompetensi, kompetensi dasar, indikator pencapaian kompetensi, tujuan pembelajaran, materi ajar, alokasi waktu, metode pembelajaran, kegiatan pembelajaran, penilaian hasil belajar, dan sumber belajar.

Silabus sebagai acuan pengembangan rencana pelaksanaan pembelajaran memuat identitas mata pelajaran atau tema pelajaran, standar kompetensi, kompetensi dasar, materi pembelajaran, kegiatan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, penilaian, alokasi waktu, dan sumber belajar. Silabus dikembangkan oleh satuan pendidikan berdasarkan Standar Isi dan Standar Kompetensi Lulusan, serta panduan penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan. Dalam pelaksanaannya, pengembangan silabus dapat dilakukan oleh para guru secara mandiri atau berkelompok dalam sebuah sekolah/ madrasah atau beberapa sekolah, kelompok Musyawarah Guru Mata Pelajaran atau Pusat Kegiatan Guru, dan Dinas Pendidikan.

Rencana pelaksanaan pembelajaran dijabarkan dari silabus untuk mengarahkan kegiatan belajar peserta didik dalam upaya mencapai kompetensi dasar. Setiap guru pada satuan pendidikan berkewajiban menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran secara lengkap dan sistematis agar pembelajaran berlangsung secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif,

serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik.

Rencana pelaksanaan pembelajaran disusun untuk setiap kompetensi dasar yang dapat dilaksanakan dalam satu kali pertemuan atau lebih. Guru merancang penggalan Rencana pelaksanaan pembelajaran untuk setiap pertemuan yang disesuaikan dengan penjadwalan di satuan pendidikan.

Komponen rencana pelaksanaan pembelajaran umumnya terdiri dari: Identitas mata pelajaran, meliputi: satuan pendidikan, kelas, semester, program/program keahlian, mata pelajaran atau tema pelajaran, jumlah pertemuan. Standar kompetensi merupakan kualifikasi kemampuan minimal peserta didik yang menggambarkan penguasaan pengetahuan, sikap, dan keterampilan yang diharapkan dicapai pada setiap kelas dan/atau semester pada suatu mata pelajaran. Kompetensi dasar adalah sejumlah kemampuan yang harus dikuasai peserta didik dalam mata pelajaran tertentu sebagai rujukan penyusunan indikator kompetensi dalam suatu pelajaran. Indikator kompetensi adalah perilaku yang dapat diukur dan/atau diobservasi untuk menunjukkan ketercapaian kompetensi dasar tertentu yang menjadi acuan penilaian mata pelajaran. Indikator pencapaian kompetensi dirumuskan dengan menggunakan kata kerja operasional yang dapat diamati dan diukur, yang mencakup pengetahuan, sikap, dan keterampilan.

Selanjutnya adalah penetapan tujuan pembelajaran yang menggambarkan proses dan hasil belajar yang diharapkan dicapai oleh peserta didik sesuai dengan kompetensi dasar. Materi ajar memuat fakta, konsep, prinsip, dan prosedur yang

relevan, dan ditulis dalam bentuk butir-butir sesuai dengan rumusan indikator pencapaian kompetensi. Alokasi waktu ditentukan sesuai dengan keperluan untuk pencapaian kompetensi dasar dan beban belajar.

Metode pembelajaran digunakan oleh guru untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik mencapai kompetensi dasar atau seperangkat indikator yang telah ditetapkan. Pemilihan metode pembelajaran disesuaikan dengan situasi dan kondisi peserta didik, serta karakteristik dari setiap indikator dan kompetensi yang hendak dicapai pada setiap mata pelajaran. Kegiatan pembelajaran meliputi langkah-langkah: Pendahuluan merupakan kegiatan awal dalam suatu pertemuan pembelajaran yang ditujukan untuk membangkitkan motivasi dan memfokuskan perhatian peserta didik untuk berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran; Kegiatan inti merupakan proses pembelajaran untuk mencapai KD. Kegiatan pembelajaran dilakukan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik. Kegiatan ini dilakukan secara sistematis dan sistemik melalui proses eksplorasi, elaborasi, dan konfirmasi.

Pada bagian akhir suatu proses pembelajaran penting untuk dilakukan kegiatan penutup. Penutup merupakan kegiatan yang dilakukan untuk mengakhiri aktivitas pembelajaran yang dapat dilakukan dalam bentuk rangkuman atau kesimpulan, penilaian dan refleksi, umpan balik, dan tindak lanjut. Penilaian hasil belajar. Prosedur dan instrumen



penilaian proses dan hasil belajar disesuaikan dengan indikator pencapaian kompetensi dan mengacu kepada Standar Penilaian.

Penentuan sumber belajar didasarkan pada standar kompetensi dan kompetensi dasar, serta materi ajar, kegiatan pembelajaran, dan indikator pencapaian kompetensi.

Prinsip-prinsip Penyusunan Rencana pelaksanaan Pembelajaran meliputi:

1. Memperhatikan perbedaan individu peserta didik  
RPP disusun dengan memperhatikan perbedaan jenis kelamin, kemampuan awal, tingkat intelektual, minat, motivasi belajar, bakat, potensi, kemampuan sosial, emosi, gaya belajar, kebutuhan khusus, kecepatan belajar, latar belakang budaya, norma, nilai, dan/atau lingkungan peserta didik.
2. Mendorong partisipasi aktif peserta didik  
Proses pembelajaran dirancang dengan berpusat pada peserta didik untuk mendorong motivasi, minat, kreativitas, inisiatif, inspirasi, kemandirian, dan semangat belajar.
3. Mengembangkan budaya membaca dan menulis  
Proses pembelajaran dirancang untuk mengembangkan kegemaran membaca, pemahaman beragam bacaan, dan berekspresi dalam berbagai bentuk tulisan.
4. Memberikan umpan balik dan tindak lanjut  
RPP memuat rancangan program pemberian umpan balik positif, penguatan, pengayaan, dan remedi.
5. Keterkaitan dan keterpaduan  
RPP disusun dengan memperhatikan keterkaitan dan keterpaduan antara SK, KD, materi pembelajaran, kegiatan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, penilaian,

dan sumber belajar dalam satu keutuhan pengalaman belajar. RPP disusun dengan mengakomodasikan pembelajaran tematik, keterpaduan lintas mata pelajaran, lintas aspek belajar, dan keragaman budaya.

6. Menerapkan teknologi informasi dan komunikasi

RPP disusun dengan mempertimbangkan penerapan teknologi informasi dan komunikasi secara terintegrasi, sistematis, dan efektif sesuai dengan situasi dan kondisi.

## **Pelaksanaan Pembelajaran**

Pelaksanaan pembelajaran merupakan implementasi dari RPP. Pelaksanaan pembelajaran meliputi kegiatan pendahuluan, kegiatan inti, dan kegiatan penutup.

### **Kegiatan Pendahuluan**

Dalam kegiatan pendahuluan, guru:

- a. menyiapkan peserta didik secara psikis dan fisik untuk mengikuti proses pembelajaran;
- b. mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang mengaitkan pengetahuan sebelumnya dengan materi yang akan dipelajari;
- c. menjelaskan tujuan pembelajaran atau kompetensi dasar yang akan dicapai;
- d. menyampaikan cakupan materi dan penjelasanuraian kegiatan sesuai silabus.

### **Kegiatan Inti**

Pelaksanaan kegiatan inti merupakan proses pembelajaran untuk mencapai KD yang dilakukan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang

cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik.

Kegiatan inti menggunakan metode yang disesuaikan dengan karakteristik peserta didik dan mata pelajaran, yang dapat meliputi proses eksplorasi, elaborasi, dan konfirmasi.

#### a. Eksplorasi

Dalam kegiatan eksplorasi, guru:

- 1) melibatkan peserta didik mencari informasi yang luas dan dalam tentang topik/tema materi yang akan dipelajari dengan menerapkan prinsip alam takambang jadi guru dan belajar dari aneka sumber;
- 2) menggunakan beragam pendekatan pembelajaran, media pembelajaran, dan sumber belajar lain;
- 3) memfasilitasi terjadinya interaksi antarpeserta didik serta antara peserta didik dengan guru, lingkungan, dan sumber belajar lainnya;
- 4) melibatkan peserta didik secara aktif dalam setiap kegiatan pembelajaran; dan
- 5) memfasilitasi peserta didik melakukan percobaan di laboratorium, studio, atau lapangan.

#### b. Elaborasi

Dalarn kegiatan elaborasi, guru:

- 1) membiasakan peserta didik membaca dan menulis yang beragam melalui tugas-tugas tertentu yang bermakna;
- 2) memfasilitasi peserta didik melalui pemberian tugas, diskusi, dan lain-lain untuk memunculkan gagasan baru baik secara lisan maupun tertulis;
- 3) memberi kesempatan untuk berpikir, menganalisis,

- menyelesaikan masalah, dan bertindak tanpa rasa takut;
- 4) memfasilitasi peserta didik dalam pembelajaran kooperatif dan kolaboratif;
  - 5) memfasilitasi peserta didik berkompetisi secara sehat untuk meningkatkan prestasi belajar;
  - 6) memfasilitasi peserta didik membuat laporan eksplorasi yang dilakukan baik lisan maupun tertulis, secara individual maupun kelompok;
  - 7) memfasilitasi peserta didik untuk menyajikan karya; kerja individual maupun kelompok;
  - 8) memfasilitasi peserta didik melakukan pameran, turnamen, festival, serta produk yang dihasilkan;
  - 9) memfasilitasi peserta didik melakukan kegiatan yang menumbuhkan kebanggaan dan rasa percaya diri peserta didik.

### c. Konfirmasi

Dalam kegiatan konfirmasi, guru:

- 1) memberikan umpan balik positif dan penguatan dalam bentuk lisan, tulisan, isyarat, maupun hadiah terhadap keberhasilan peserta didik,
- 2) memberikan konfirmasi terhadap hasil eksplorasi dan elaborasi peserta didik melalui berbagai sumber,
- 3) memfasilitasi peserta didik melakukan refleksi untuk memperoleh pengalaman belajar yang telah dilakukan,
- 4) memfasilitasi peserta didik untuk memperoleh pengalaman yang bermakna dalam mencapai kompetensi dasar: a) berfungsi sebagai narasumber dan fasilitator dalam menjawab pertanyaan peserta didik yang menghadapi kesulitan, dengan menggunakan bahasa

yang baku dan benar; b) membantu menyelesaikan masalah; c) memberi acuan agar peserta didik dapat melakukan pengecekan hasil eksplorasi; d) memberi informasi untuk bereksplorasi lebih jauh; e) memberikan motivasi kepada peserta didik yang kurang atau belum berpartisipasi aktif.

### **Kegiatan Penutup**

Dalam kegiatan penutup, guru:

- a. bersama-sama dengan peserta didik dan/atau sendiri membuat rangkuman/simpulan pelajaran;
- b. melakukan penilaian dan/atau refleksi terhadap kegiatan yang sudah dilaksanakan secara konsisten dan terprogram;
- c. memberikan umpan balik terhadap proses dan hasil pembelajaran;
- d. merencanakan kegiatan tindak lanjut dalam bentuk pembelajaran remedi, program pengayaan, layanan konseling dan/atau memberikan tugas baik tugas individual maupun kelompok sesuai dengan hasil belajar peserta didik;
- e. menyampaikan rencana pembelajaran pada pertemuan berikutnya.

### **Penilaian Hasil Belajar**

Penilaian dilakukan oleh guru terhadap hasil pembelajaran untuk mengukur tingkat pencapaian kompetensi peserta didik, serta digunakan sebagai bahan penyusunan laporan kemajuan hasil belajar, dan memperbaiki proses pembelajaran.

Penilaian dilakukan secara konsisten, sistematis, dan terprogram dengan menggunakan tes dan nontes dalam bentuk tertulis atau lisan, pengamatan kinerja, pengukuran sikap,

penilaian hasil karya berupa tugas, proyek dan/atau produk, portofolio, dan penilaian diri. Penilaian hasil pembelajaran menggunakan Standar Penilaian Pendidikan dan Panduan Penilaian Kelompok Mata Pelajaran.

## **4. Pengawasan Proses Pembelajaran**

### **a. Pemantauan**

1. Pemantauan proses pembelajaran dilakukan pada tahap perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian hasil pembelajaran.
2. Pemantauan dilakukan dengan cara diskusi kelompok terfokus, pengamatan, pencatatan, perekaman, wawancara, dan dokumentasi.
3. Kegiatan pemantauan dilaksanakan oleh kepala dan pengawas satuan pendidikan.

### **b. Supervisi**

1. Supervisi proses pembelajaran dilakukan pada tahap perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian hasil pembelajaran.
2. Supervisi pembelajaran diselenggarakan dengan cara pemberian contoh, diskusi, pelatihan, dan konsultasi.
3. Kegiatan supervisi dilakukan oleh kepala dan pengawas satuan pendidikan.

### **c. Evaluasi**

1. Evaluasi proses pembelajaran dilakukan untuk menentukan kualitas pembelajaran secara keseluruhan, mencakup tahap perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran.

2. Evaluasi proses pembelajaran diselenggarakan dengan cara:
  - a. membandingkan proses pembelajaran yang dilaksanakan guru dengan standar proses,
  - b. mengidentifikasi kinerja guru dalam proses pembelajaran sesuai dengan kompetensi guru.
3. Evaluasi proses pembelajaran memusatkan pada keseluruhan kinerja guru dalam proses pembelajaran.

**d. Pelaporan**

Hasil kegiatan pemantauan, supervisi, dan evaluasi proses pembelajaran dilaporkan kepada pemangku kepentingan.

**e. Tindak lanjut**

1. Penguatan dan penghargaan diberikan kepada guru yang telah memenuhi standar.
2. Teguran yang bersifat mendidik diberikan kepada guru yang belum memenuhi standar.
3. Guru diberi kesempatan untuk mengikuti pelatihan/pe-nataran lebih lanjut.

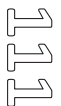
## **BAB 5**

### **STRATEGI DAN MODEL PEMBELAJARAN**

#### **A. Strategi Pembelajaran**

Strategi pembelajaran adalah suatu cara untuk meningkatkan pembelajaran yang optimal bagi peserta didik. Menurut Marsh (2005: 67), hanya ada strategi pembelajaran yang pokok, yaitu pembelajaran berpusat pada guru (*teacher-centered teaching*) dan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student-centered teaching*).

Dalam strategi pembelajaran, menjelaskan komponen umum suatu perangkat material pembelajaran dan mengembangkan materi secara prosedural haruslah berdasarkan karakteristik pembelajar. Karena material pembelajaran yang dikembangkan, pada akhirnya dimaksudkan untuk membantu pembelajar agar memperoleh kemudahan dalam belajar. Untuk itu sebelum mengembangkan materi perlu dilihat kembali karakteristik pembelajar. Dalam tulisan lain dianjurkan melihat pula karakteristik materi. Dick and Carey (2005: 243), mengemukakan bahwa dalam merencanakan dalam satu unit pembelajaran ada tiga tahap, yaitu (1) mengurutkan dan merumpunkan tujuan ke dalam pembelajaran; (2) merencanakan prapembelajaran, pengetesan, dan kegiatan tindak lanjut; (3) menyusun alokasi waktu berdasarkan strategi pembelajaran. Mengapa harus mengurutkan dan merumpunkan ke dalam pembelajaran? Karena strategi pembelajaran merupakan hasil nyata yang digunakan untuk mengembangkan material





pembelajaran, menilai material yang ada, merevisi material, dan merencanakan kegiatan pembelajaran.

Dengan mengurutkan tujuan ke dalam pembelajaran dapat membuat pembelajaran lebih bermakna bagi pembelajar. Komponen strategi pembelajaran terdiri dari: (a) kegiatan prapembelajaran, (b) penyajian informasi, (c) peran serta pembelajar, (d) pengetesan, dan (e) kegiatan tindak lanjut (Dick and Carey, 2005).

### **1. Kegiatan Prapembelajaran**

Kegiatan prapembelajaran merupakan kegiatan awal yang harus mempertimbangkan tiga faktor yaitu: memotivasi pembelajar, menginformasikan kepada pembelajar mengenai apa yang akan mereka pelajari, dan memastikan bahwa mereka memiliki pengetahuan awal yang dibutuhkan untuk memulai proses pembelajaran.

### **2. Penyajian Informasi**

Pada tahap ini, guru (*leader*) harus menentukan secara jelas informasi, konsep, aturan, dan prinsip-prinsip apa yang harus disajikan kepada pembelajar. Ini merupakan penjelasan dasar mengenai apa-apa yang ada dalam suatu unit pembelajaran. Kesalahan utama yang sering dilakukan pada tahap ini adalah penyajian informasi yang terlalu banyak, khususnya informasi yang tidak ada kaitannya dengan tujuan pembelajaran. Mendefinisikan konsep baru merupakan hal yang penting tetapi menghubungkan dengan konsep-konsep yang lain jauh lebih penting. Guru juga perlu menentukan jenis dan banyaknya contoh yang perlu diberikan kepada siswa untuk tiap-tiap konsep.

### 3. Peran Serta Pembelajar

Mengapa peran serta pembelajar dianggap penting? Pembelajar harus diberi kesempatan berlatih (terlibat) dalam setiap langkah pembelajaran sesuai dengan tujuan pembelajaran, apakah itu dalam bentuk tanya jawab, atau mengerjakan soal-soal latihan untuk mencapai tujuan pembelajaran. Kertas-kertas kerja, baik perorangan maupun kelompok setelah diberi komentar atau penilaian oleh pengajar dikembalikan sebagai umpan balik untuk mereka terhadap apa yang mereka telah kerjakan. Dengan semakin terlibatnya pembelajar pada setiap kegiatan pembelajaran, diharapkan semakin baik perolehan belajar pembelajar tersebut. Demikian juga halnya dengan keterlibatan pembelajaran dalam hal pemberian umpan balik tugas-tugas pembelajar akan memengaruhi terhadap perolehan belajar.

Komponen pembelajaran yang lain dalam strategi pembelajaran adalah kegiatan tindak lanjut. Kegiatan ini merupakan review dari keseluruhan strategi pembelajaran yang telah diterapkan. Ada pertanyaan penting yang perlu dijawab dalam kegiatan ini yaitu apakah pembelajar telah memiliki kemampuan untuk mengingat kembali dengan cepat apa yang telah dipelajari (*memory skill*) dan transfer pengetahuan kepada pembelajar telah tercapai?. Pertanyaan tersebut dapat dijawab dengan melakukan review analisis *performance context*, yang harus menjelaskan kondisi-kondisi yang dialami oleh pembelajar dalam upayanya untuk mencapai tujuan pembelajaran.

#### **4. Mengembangkan dan Memilih Material Pembelajaran**

Dick and Carey (2005) menyarankan ada tiga pola yang dapat diikuti oleh pengajar untuk merancang atau menyampaikan pembelajaran, yaitu (1) pengajar merancang bahan pembelajaran individual, semua tahap pembelajaran dimasukkan ke dalam bahan, kecuali pretest dan pascates, (2) pengajar memilih dan mengubah bahan yang ada agar sesuai dengan strategi pembelajaran. Peran pengajar akan bertambah dalam menyampaikan pembelajaran. Beberapa bahan mungkin saja disampaikan tanpa bantuan pengajar, jika tidak ada, maka pengajar harus memberi penjelasan, (3) pengajar tidak memakai bahan, tetapi menyampaikan semua pembelajaran menurut strategi pembelajarannya yang telah disusunnya. Pengajar menggunakan strategi pembelajarannya sebagai pedoman, termasuk latihan dan kegiatan kelompok.

Kebaikan dari strategi ini adalah pengajar dapat dengan segera memperbaiki dan memperbarui pembelajaran apabila terjadi perubahan isi. Sedangkan kerugiannya adalah sebagian besar waktu tersita untuk menyampaikan informasi sehingga sedikit sekali waktu untuk membantu pembelajar (pembelajar). Untuk keperluan pengembangan program pengembangan mata pelajaran yang dikembangkan atau mata kuliah, misalnya mata kuliah perencanaan pembelajaran, khususnya untuk material pembelajarannya dipilih dari beberapa buku yang sesuai dengan keperluan pembelajaran. Mengapa hal ini dilakukan? karena kurangnya literatur pendukung, baik yang terdapat di perpustakaan maupun di pasaran yang sesuai dengan keperluan pembelajaran mata kuliah tersebut.

## **5. Merevisi Bahan Pembelajaran**

Mengapa merevisi bahan pembelajaran perlu dilakukan? Untuk menyempurnakan bahan pembelajaran sehingga lebih menarik, efektif apabila digunakan dalam keperluan pembelajaran sehingga memudahkan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Untuk dapat merevisi pembelajaran, dilakukan sesuai data yang diperoleh dari evaluasi formatif, yaitu penilaian perseorangan, penilaian kelompok kecil, dan hasil akhir uji coba lapangan. Dick and Carey (2005: 349) mengemukakan ada dua revisi yang perlu dipertimbangkan, yaitu (1) revisi terhadap isi atau substansi bahan pembelajaran agar lebih cermat digunakan sebagai alat belajar, (2) revisi terhadap cara-cara yang dipakai dalam menggunakan bahan pembelajaran. Untuk keperluan bahan pembelajaran ada empat macam keterangan pokok yang menjadi sumber dalam melakukan revisi, yaitu (1) ciri pembelajar dan tingkah laku masukan; (2) tanggapan langsung terhadap pembelajaran termasuk tes sisipan; (3) hasil pembelajaran pascates; (4) jawaban terhadap kuesioner.

## **B. Model dan Teori Pembelajaran**

Pengembangan kurikulum berbasis kompetensi pada tingkat satuan pendidikan (KTSP) merupakan suatu kegiatan tugas profesional pendidikan, yang bertolak dari perubahan kondisi pembelajaran saat ini dan merekonstruksi suatu model pembelajaran ke masa yang akan datang. Berkaitan dengan hal itu perlu dipahami terlebih dahulu apa dan bagaimana model dalam konteks praktik pembelajaran.

Menurut Mills (1989:4), model adalah bentuk representasi akurat, sebagai proses aktual yang memungkinkan seseorang atau sekelompok orang mencoba bertindak berdasarkan model itu. Hal itu merupakan interpretasi atas hasil observasi dan pengukuran yang diperoleh dari beberapa sistem.

Perumusan model mempunyai tujuan: (1) memberikan gambaran kerja sistem untuk periode tertentu, dan di dalamnya secara implisit terdapat seperangkat aturan untuk melaksanakan perubahan; (2) memberikan gambaran tentang fenomena tertentu menurut diferensiasi waktu atau memproduksi seperangkat aturan yang bernilai bagi keteraturan sebuah sistem; (3) memproduksi model yang mempresentasikan data dan format ringkas dengan kompleksitas rendah.

Dengan demikian, suatu model dapat ditinjau dari aspek mana kita memfokuskan suatu pemecahan permasalahannya. Pengertian model pembelajaran dalam konteks ini, merupakan landasan praktik pembelajaran hasil penurunan teori psikologi pendidikan dan teori belajar, yang dirancang berdasarkan proses analisis yang diarahkan pada implementasi KTSP dan implikasinya pada tingkat operasional dalam pembelajaran.

### **C. Model Mengajar**

Model mengajar dapat diartikan sebagai suatu rencana atau pola yang digunakan dalam menyusun kurikulum, mengatur materi pembelajaran, dan memberi petunjuk kepada pengajar di dalam kelas dalam setting pengajaran. Untuk menetapkan model mengajar yang tepat, merupakan suatu pekerjaan yang tidak mudah, karena memerlukan pemahaman

yang mendalam mengenai materi yang akan diberikan dan model mengajar yang dikuasai.

Memilih suatu model mengajar, harus juga disesuaikan dengan realitas yang ada dan situasi kelas yang akan dihasilkan dari proses kerjasama yang dilakukan antara guru dan peserta didik. Meskipun dalam menentukan model mengajar yang cocok itu tidak mudah, tetapi guru harus memiliki asumsi, bahwa hanya ada model mengajar yang sesuai dengan model belajar. Apabila guru mengharapkan peserta didiknya menjadi produktif, maka guru harus membiarkannya dia berkembang sesuai dengan gayanya masing-masing. Guru hanya berperan sebagai fasilitator dalam proses belajar peserta didik.

Banyak model mengajar yang telah dikembangkan oleh para ahli. Pengembangan model tersebut didasarkan pada konsep teori yang selama ini dikembangkan. Mengingat banyaknya model mengajar yang telah dikembangkan, Bruce Joyce et.al (2000) mengelompokkan menjadi empat rumpun yaitu: model pemrosesan informasi (*processing information model*), model pribadi (*personal model*), model interaksi sosial (*social model*), dan model perilaku (*behavior model*).

Model mengajar pemrosesan informasi terdiri dari model mengajar yang menjelaskan bagaimana cara individu memberi respon terhadap stimulus yang datang dari lingkungan. Dalam prosesnya ditempuh langkah-langkah seperti mengorganisasi data, memformulasikan masalah, membangun konsep dan rencana pemecahan masalah, serta penggunaan simbol verbal dan non verbal. Banyak model mengajar yang tergolong pada kelompok model ini, yaitu: *Inductive thinking*

*(classification-oriented), Concept attainment, Scientific inquiry, Inquiry Training.*

Model pribadi berorientasi pada perkembangan diri individu. Pelaksanannya lebih menekankan pada upaya membantu individu dalam membentuk dan mengorganisasikan realita yang unik serta lebih memperhatikan kehidupan emosional peserta didik. Upaya pengajaran lebih diarahkan pada menolong peserta didik untuk dapat mengembangkan kemampuannya dalam mengembangkan hubungan yang produktif dengan lingkungannya. Yang tergolong pada kelompok model mengajar ini adalah: *Nondirective teaching dan Enhancing self esteem.*

Model Interaksi Sosial mengutamakan pada hubungan individu dengan masyarakat atau orang lain, dan memusatkan perhatiannya pada proses dimana realita yang ada dipandang sebagai negosiasi sosial. Prioritas utama diletakkan pada kecakapan individu dalam berhubungan dengan orang lain. Yang tergolong pada kelompok model mengajar diantaranya: *Partner in learning, Structured Inquiry, Group Investigation, Role Playing.*

Model mengajar perilaku dibangun atas dasar teori yang umum, yaitu kerangka teori perilaku. Salah satu cirinya adalah kecenderungan memecahkan tugas belajar kepada sejumlah perilaku yang kecil-kecil dan berurutan serta dapat terukur. Belajar dipandang sebagai sesuatu yang tidak menyeluruh, tetapi diuraikan dalam langkah-langkah yang konkrit dan dapat diamati. Mengajar berarti mengusahakan terjadinya perbuatan dalam perilaku siswa, dan perubahan tersebut haruslah teramati. Termasuk dalam model perilaku ini

adalah: *Mastery learning, Direct Instruction, Simulation, Social Learning, Programmed Schedule.*

## **D. Pergeseran Konsep Pembelajaran**

Tuntutan terhadap pelayanan pembelajaran yang ditunjang oleh perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi akhir-akhir ini, mendorong terjadinya pergeseran konsep pembelajaran. Model mengajar bergeser ke arah model belajar. Asumsi pergeseran tersebut, bertolak dari peserta didik yang diharapkan dapat meningkatkan upaya dirinya memperkaya pengetahuan, sikap dan keterampilan. Guru di sekolah bukan lagi satu-satunya sumber pengetahuan, akan tetapi bagian integral dalam sistem pembelajaran. Berdasarkan teori-teori belajar yang ada, bermuara pada tiga model utama, yaitu: a) *Behavioisme*, b) *Kognitivisme*, dan c) *Konstruktivisme*.

### **1. Pembelajaran Behaviosime**

Good et. al. (1973) menganggap Behaviorisme atau tingkah laku dapat diperhatikan dan diukur. Prinsip utama bagi teori ini ialah faktor rangsangan (stimulus), Respon (response) serta penguatan (reinforcement). Teori ini menganggap faktor lingkungan sebagai rangsangan dan respon peserta didik terhadap rangsangan itu ialah responsnya. Pendapat ini sejalan dengan pendapat Thorndike (2001) yang menyatakan bahwa hubungan di antara stimulus dan respon akan diperkuat apabila responnya positif diberikan reward yang positif dan tingkah laku negatif tidak diberi apa-apa (hukuman).



Sebagai contoh, misalnya seseorang peserta didik diberikan ganjaran positif setelah peserta didik tersebut menunjukkan respon yang positif. Peserta didik akan mengulangi respon tersebut setiap kali rangsangan yang serupa ditemui. Hal demikian akan diperoleh dalam pembelajaran oleh guru dengan adanya latihan dan ganjaran terhadap sesuatu latihan. Penguatan (*reinforcement*) yang terbina akan memberi rangsangan supaya belajar lebih bersemangat dan bermotivasi tinggi. Peserta didik yang berprestasi memperoleh pengetahuan yang mereka inginkan dalam sesuatu sesi pembelajaran, dapat dikatakan mendapat respon positif.

## 2. Pembelajaran Kognitif

Model kognitif berkembang sebagai protes terhadap teori perilaku yang berkembang sebelumnya. Model kognitif ini memiliki perspektif bahwa para peserta didik memproses informasi dan pelajaran melalui upayanya mengorganisir, menyimpan, dan kemudian menemukan hubungan antara pengetahuan yang baru dengan pengetahuan yang telah ada. Model ini menekankan pada bagaimana informasi diproses. Peneliti yang mengembangkan kognitif ini adalah Ausubel, Bruner, dan Gagne. Dari ketiga peneliti ini, masing-masing memiliki penekanan yang berbeda.

Ausubel menekankan pada aspek pengelolaan (*organizer*) yang memiliki pengaruh utama terhadap belajar. Menurut Ausubel, konsep tersebut dimaksudkan untuk penyediaan struktur kognitif peserta didik untuk pengalaman belajar. Bruner bekerja pada pengelompokan atau penyediaan

bentuk konsep sebagai suatu jawaban atas bagaimana peserta didik memperoleh informasi dari lingkungan.

Bruner mengembangkan teorinya tentang perkembangan intelektual, meliputi: (1) *enactive*, dimana seorang peserta didik belajar tentang dunia melalui tindakannya pada objek; (2) *iconic*, dimana belajar terjadi melalui penggunaan model dan gambar; dan (3) *symbolic* yang mendeskripsikan kapasitas dalam berfikir abstrak

Gagne melakukan penelitian pada belajar mengajar sebagai suatu rangkaian fase, menggunakan step-step kognitif: pengkodean (*coding*), penyimpanan (*storing*), perolehan kembali (*retrieving*), dan pemindahan informasi (*transferring information*). Menurut Bruner (1963) perkembangan kognitif seseorang terjadi melalui tiga tahap yang ditentukan oleh caranya melihat lingkungan, yaitu *enaktif, ikonik, dan simbolik*. Tahap pertama adalah tahap enaktif, dimana siswa melakukan aktifitas-aktifitasnya dalam usahanya memahami lingkungan. Tahap kedua adalah tahap ikonik dimana ia melihat dunia melalui gambar-gambar dan visualisasi verbal. Tahap ketiga adalah tahap simbolik, dimana ia mempunyai gagasan-gagasan abstrak yang banyak dipengaruhi bahasa dan logika dan komunikasi dilakukan dengan pertolongan sistem simbol.

Menurut Hartley & Davies (1978), prinsip-prinsip kognitifisme banyak diterapkan dalam dunia pendidikan khususnya dalam melaksanakan kegiatan perancangan pembelajaran, yang meliputi: (1) Peserta didik akan lebih mampu mengingat dan memahami sesuatu apabila pelajaran tersebut disusun berdasarkan pola dan logika tertentu; (2)

Penyusunan materi pelajaran harus dari yang sederhana ke yang rumit. Untuk dapat melakukan tugas dengan baik peserta didik harus lebih tahu tugas-tugas yang bersifat lebih sederhana; (3) Belajar dengan memahami lebih baik dari pada menghafal tanpa pengertian. Sesuatu yang baru harus sesuai dengan apa yang telah diketahui siswa sebelumnya. Tugas guru disini adalah menunjukkan hubungan apa yang telah diketahui sebelumnya; DAN (4) Adanya perbedaan individu pada siswa harus diperhatikan karena faktor ini sangat mempengaruhi proses belajar siswa. Perbedaan ini meliputi kemampuan intelektual, kepribadian, kebutuhan akan sukses dan lain-lain. (dalam Toeti Soekamto 1992:36)

### **3. Pembelajaran Konstruktivisme**

Konstruktivisme merupakan proses pembelajaran yang menerangkan bagaimana pengetahuan disusun dalam diri manusia. Unsur-unsur konstruktivisme telah lama dipraktekkan dalam proses belajar dan pembelajaran baik di tingkat sekolah dasar, menengah, maupun universitas, meskipun belum jelas terlihat.

Berdasarkan faham konstruktivisme, dalam proses belajar mengajar, guru tidak serta merta memindahkan pengetahuan kepada peserta didik dalam bentuk yang serba sempurna. Dengan kata lain, peserta didik harus membangun suatu pengetahuan itu berdasarkan pengalamannya masing-masing. Pembelajaran adalah hasil dari usaha peserta didik itu sendiri. Pola pembinaan ilmu pengetahuan di sekolah merupakan suatu skema, yaitu aktivitas mental yang digunakan oleh peserta didik sebagai bahan mentah bagi

proses renungan dan pengabstrakan. Fikiran peserta didik tidak akan menghadapi kenyataan dalam bentuk yang terasing dalam lingkungan sekitar. Realita yang diketahui peserta didik adalah realita yang dia bina sendiri. Peserta didik sebenarnya telah mempunyai satu set idea dan pengalaman yang membentuk struktur kognitif terhadap lingkungan mereka. Untuk membantu peserta didik dalam membina konsep atau pengetahuan baru, guru harus memperkirakan struktur kognitif yang ada pada mereka. Apabila pengetahuan baru telah disesuaikan dan diserap untuk dijadikan sebagian daripada pegangan kuat mereka, barulah kerangka baru tentang sesuatu bentuk ilmu pengetahuan dapat dibina.

John Dewey menguatkan teori konstruktivisme ini dengan mengatakan bahwa pendidik yang cakap harus melaksanakan pengajaran dan pembelajaran sebagai proses menyusun atau membina pengalaman secara berkesinambungan. Beliau juga menekankan kepentingan keikutsertakan peserta didik di dalam setiap aktiviti pengajaran dan pembelajaran.

Ditinjau persepektif epistemologi yang disarankan dalam konstruktivisme, maka fungsi guru akan berubah. Perubahan akan berlaku dalam teknik pengajaran dan pembelajaran, penilaian, penelitian dan cara melaksanakan kurikulum. Sebagai contoh, perspektif ini akan mengubah kaidah pengajaran dan pembelajaran yang menumpu kepada kemampuan peserta didik mencontoh dengan tepat apa saja yang disampaikan oleh guru, kepada kaidah pengajaran dan pembelajaran yang menumpu kepada kemampuan peserta

didik dalam membina skema pengkonsepan berdasarkan pengalaman yang aktif. Ia juga akan mengubah tumpuan penelitian dari pembinaan model berdasarkan kaca mata guru kepada pembelajaran sesuatu konsep ditinjau dari kaca mata peserta didik.

#### **4. Beberapa aliran pembelajaran konstruktivisme:**

- **Piaget**

Pembelajaran konstruktivisme berdasarkan pemahaman Piaget, beranggapan bahwa: 1) gambaran mental seseorang dihasilkan pada saat berinteraksi dengan lingkungannya, 2) pengetahuan yang diterima oleh seseorang merupakan proses pembinaan diri dan pemaknaan, bukan internalisasi makna dari luar.

- **Konstruktivisme personal**

pembelajaran menurut konstruktivisme personal, memiliki beberapa anggapan (postulat), yaitu: 1) Set mental (idea) yang dimiliki peserta didik mempengaruhi panca indera dan pada akhirnya akan berpengaruh terhadap proses pembentukan pengetahuan, 2) Input yang diterima peserta didik tidak memiliki makna yang tetap, 3) peserta didik menyimpan input yang diterima tersebut ke dalam memorinya, 4) input yang tersimpan dalam memori tersebut dapat digunakan lagi untuk menguji input lain yang baru diterima, 5) peserta didik memiliki tanggung jawab terhadap apa yang menjadi keputusannya.

### ▪ **Konstruktivisme sosial**

Konstruktivisme sosial beranggapan bahwa pengetahuan yang dibentuk oleh peserta didik, merupakan hasil interaksinya dengan lingkungan sosial disekitarnya. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa: a) pengetahuan dibina oleh manusia, 2) pembinaan pengetahuan bersifat sosial dan personal, 3) pembina pengetahuan personal adalah perantara sosial dan pembina pengetahuan sosial adalah perantara personal, 4) pembinaan pengetahuan sosial merupakan hasil interaksi sosial, dan 5) interaksi sosial dengan yang lain adalah sebagian dari personal, pembinaan sosial, dan pembinaan pengetahuan bawaan.

### ▪ **Konstruktivisme radikal**

Konstruktivisme radikal beranggapan bahwa: 1) kebenaran tidak diketahui secara mutlak, 2) pengetahuan saintifik hanya dapat diketahui dengan menggunakan instrumen yang tepat, 3) konsep yang terjadi adalah hasil yang diperoleh individu setelah melakukan ujicoba untuk menggambarkan pengalaman subjektif, 4) konsep akan berkembang dalam upaya penggambaran fungsi efektif tentang pengalaman subjektif.

Implikasi konstruktivisme terhadap pembelajaran adalah: (1) Pembelajaran tidak akan berjalan dengan baik, jika peserta didik tidak diberi kesempatan menyelesaikan masalah dengan tingkat pengetahuan yang dimilikinya; (2) Pada akhir proses pembelajaran, peserta didik memiliki tingkat pengetahuan yang berbeda sesuai dengan kemampuannya; (3) Untuk memutuskan (menilai) keputusannya, peserta didik harus bekerja sama dengan

peserta didik yang lain; (4) Guru harus mengakui bahwa peserta didik membentuk dan menstruktur pengetahuannya berdasarkan modalitas belajar yang dimilikinya.

## **E. Pengembangan Model Pembelajaran**

Berpijak pada tiga teori belajar seperti dijelaskan di atas, maka dalam pengembangan model pembelajaran harus selaras dengan teori belajar yang dianut. Dengan kata lain, apabila kita menganut teori behaviorisme, maka model pembelajaran yang dapat digunakan diantaranya adalah model pembelajaran yang tergolong pada kelompok perilaku. Untuk penganut teori kognitivisme, model pembelajaran yang dapat digunakan adalah model pembelajaran yang mengarah pada proses pengolahan informasi. Adapun untuk yang menganut teori belajar konstruktivisme, maka model pembelajaran yang dikembangkan adalah model pembelajaran yang bersifat interaktif dan model pembelajaran yang berpusat pada masalah. Hal ini didasarkan pada salah satu prinsip yang dianut oleh konstruktivisme, yaitu bahwa setiap siswa menstruktur pengetahuannya sendiri berdasarkan pengalaman dan hasil interaksinya dengan lingkungan sekitar. Jadi pengetahuan itu tidak begitu saja diberikan oleh guru.

### **1. Pengembangan model pembelajaran behaviorisme.**

Sesuai dengan pilosofis yang dianut oleh para ahli behavioris tentang belajar, yaitu perubahan perilaku yang dapat diukur, maka dalam pengembangan model pembelajaran harus diarahkan pada proses penciptaan perilaku baru yang dapat diukur. Menurut pilosofis

behaviorist, belajar terjadi berdasarkan pola berfikir deduktif, dan siswa belajar secara individu (*individual learning*). Selain itu, dalam proses pembelajarannya lebih terfokus pada guru (*teacher centered*). Model pembelajaran yang dapat dikembangkan diantaranya adalah model pembelajaran mastery, model pembelajaran langsung, model pembelajaran simulasi, model pembelajaran sosial, dan model pembelajaran berprogram. Setiap model tersebut dapat dikembangkan dengan berbagai pendekatan dan strategi.

## **2. Pengembangan model pembelajaran yang menganut teori kognitivisme.**

Menurut pandangan kognitivistis, belajar bukan hanya sekedar perubahan perilaku yang dapat diukur, melainkan bagaimana pengetahuan tersebut diproses. Dengan kata lain, menurut kognitivistis belajar bukan hanya sekedar keterkaitan antara stimulus dan respons, melainkan apa yang terjadi didalam pikiran atau mental orang yang belajar. Menurut pandangan kognitivistis, seseorang dikatakan belajar apabila dalam diri individu tersebut terjadi proses pengolahan informasi dari saat menerima informasi baru, mengolah, menyimpan dan mengulang kembali. Menurut pandangan ini, belajar akan baik apabila disesuaikan dengan tingkat perkembangan siswa. Artinya, mengajarkan topik yang sama untuk anak dan orang dewasa akan memiliki cara yang berbeda. Dalam proses berfikirnya, dapat menganut pola fikir deduktif, maupun induktif.



### **3. Pengembangan model pembelajaran yang menganut teori konstruktivisme.**

Berbeda dengan teori sebelumnya, konstruktivisme berpandangan bahwa pengetahuan diperoleh langsung oleh siswa berdasarkan pengalaman dan hasil interaksi dengan lingkungan sekitar. Dalam proses pemelajarannya lebih ditekankan pada model belajar kolaboratif. Dengan kata lain, siswa belajar dalam kelompok tidak seperti pada pembelajaran konvensional, bahwa siswa belajar secara individu. Hal ini didasarkan pada pemikiran bahwa seorang siswa tidak hanya belajar dari dirinya sendiri, melainkan juga belajar dari yang lain. Dengan demikian, model pembelajaran yang perlu dikembangkan adalah model pembelajaran yang terpusat pada masalah dan model belajar kolaboratif.

## **BAB 6**

### **PENILAIAN PEMBELAJARAN**

#### **Pengertian**

Banyak penyebutan yang sering digunakan dalam kaitannya dengan penilaian pembelajaran, seperti: pengukuran, penilaian, dan evaluasi. Pengukuran menurut Guilford (1982) adalah proses penetapan angka terhadap suatu gejala menurut aturan tertentu. Pengukuran dapat menggunakan tes dan bukan tes (non tes). Tes adalah seperangkat pertanyaan yang memiliki jawaban benar atau salah. Non tes berisi pertanyaan atau pernyataan yang tidak memiliki jawaban benar atau salah. Pengukuran pendidikan dapat bersifat kuantitatif atau kualitatif. Kuantitatif hasilnya berupa angka, sedangkan yang kualitatif hasilnya bukan angka tetapi pernyataan sangat baik, baik, cukup, kurang, sangat kurang dan lainnya.

Penilaian atau asesmen adalah istilah umum yang mencakup semua metode yang biasa digunakan untuk menilai unjuk kerja individu peserta didik atau kelompok. Proses penilaian mencakup pengumpulan bukti untuk menunjukkan pencapaian belajar peserta didik. Penilaian menurut Griffin & Nix (1991) suatu pernyataan berdasarkan sejumlah fakta untuk menjelaskan karakteristik seseorang atau sesuatu. Penilaian berhubungan dengan setiap bagian dari proses pendidikan, bukan hanya keberhasilan belajar saja, tetapi mencakup semua proses mengajar dan belajar. Kegiatan penilaian oleh karenanya tidak terbatas pada karakteristik peserta didik saja, tetapi juga mencakup semua karakteristik metode mengajar, kurikulum,

fasilitas, dan administrasi sekolah. Instrumen penilaian dapat berupa metode atau prosedur formal atau informal, untuk menghasilkan informasi tentang peserta didik, yaitu: tes tertulis, tes lisan, lembar pengamatan, pedoman wawancara, tugas rumah, dan lainnya. Penilaian juga diartikan sebagai kegiatan menafsirkan data hasil pengukuran.

Evaluasi adalah penilaian yang sistematik tentang manfaat atau kegunaan suatu objek. Dalam melakukan evaluasi didalamnya ada kegiatan untuk menentukan nilai suatu program, sehingga ada unsur judgement tentang nilai suatu program, oleh karenanya terdapat unsur subjektif. Dalam melakukan judgement diperlukan data hasil pengukuran dan informasi hasil penilaian. Objek evaluasi adalah program yang hasilnya memiliki banyak dimensi, seperti kemampuan, kreativitas, sikap, minat, keterampilan, dan lainnya. Oleh karena itu, dalam kegiatan evaluasi alat ukur yang digunakan juga bervariasi tergantung jenis data yang ingin diperoleh.

Kita pahami bersama bahwa pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara (UU no. 20/2003). Untuk mengetahui tingkat kemajuan/perkembangan peserta didik dalam mencapai tujuan perlu dilakukan kegiatan evaluasi.

Proses evaluasi ada dua langkah utama, yaitu mengukur dan menilai. Mengukur adalah kegiatan untuk membandingkan kriteria objektif yang telah ditentukan dengan apa yang telah

dikuasai peserta didik (peserta didik). Kriteria harus objektif, dan ditentukan sebelum proses belajar mengajar dilakukan. Penilaian merupakan proses untuk menentukan posisi peserta didik di dalam kelompoknya, baik secara makro atau mikro. Pengukuran dan evaluasi mengandung kesamaan dalam metode dan proses, tetapi satu hal yang perlu diingat adalah bahwa pengukuran merupakan proses awal dari evaluasi. Proses ini tidak dapat dibalik (Dewanto, 1995).

Penilaian merupakan bagian yang integral dalam keseluruhan proses belajar mengajar. Penilaian harus dipandang sebagai salah satu faktor yang menentukan keberhasilan proses dan hasil pembelajaran, bukan hanya sebagai cara untuk menilai keberhasilan belajar peserta didik. Sebagai subsistem dalam kegiatan pembelajaran, kegiatan penilaian harus mampu memberikan informasi yang membantu guru meningkatkan kemampuan mengajarnya dan membantu peserta didik mencapai perkembangan pendidikannya secara optimal. Hal ini membawa implikasi bahwa kegiatan penilaian harus dipandang dan digunakan sebagai cara atau teknik pendidikan, bukan hanya sebagai cara untuk menilai keberhasilan peserta didik dalam menguasai materi pelajaran. Oleh karena itu, penilaian harus direncanakan sedini mungkin bersama-sama dengan perencanaan pembelajaran secara keseluruhan.

Penilaian berguna untuk meningkatkan hasil belajar peserta didik, karena itu penilaian tidak dapat dipisahkan dari proses pembelajaran. Hal ini disebabkan pada dasarnya penilaian pembelajaran memiliki tujuan untuk memperbaiki proses pembelajaran. Berdasarkan hasil penilaian, guru dapat mengetahui sampai di mana penguasaan peserta didik atau

kecakapan masing-masing peserta didik atas kompetensi tertentu. Selain itu penilaian juga dapat digunakan guru sebagai alat untuk memperbesar motivasi belajar peserta didik, sehingga dapat mencapai prestasi belajar yang lebih tinggi. Penilaian dalam pembelajaran dapat membantu guru dalam mengambil keputusan-keputusan yang efektif. Dalam hal ini guru dapat membuat keputusan yang berkaitan dengan proses penilaian yaitu: (1) keputusan pada permulaan pengajaran, (2) keputusan pada saat pengajaran berlangsung, dan (3) keputusan pada akhir pembelajaran (Gronlund, 1985).

Keputusan pada awal pengajaran berkaitan dengan informasi mengenai sejauh mana kemampuan dan keterampilan yang harus dimiliki peserta didik untuk memulai pelajaran, dan sejauh mana bahan pelajaran yang akan diberikan telah diketahui peserta didik. Keputusan pada saat pengajaran berlangsung berkaitan dengan tugas-tugas belajar mana yang dapat dilakukan oleh peserta didik dengan baik, dan tugas-tugas mana yang memerlukan bantuan, peserta didik mana yang menghadapi kesulitan dalam belajarnya sehingga memerlukan program remedial. Keputusan pada akhir pengajaran berkaitan dengan informasi tentang peserta didik manakah yang telah menguasai bahan pelajaran yang diberikan serta dapat melanjutkan kepada program pengajaran berikutnya, dan nilai apa yang harus diberikan kepada setiap murid.

Selain itu penilaian dapat membantu peserta didik: (1) memperkuat motivasi belajarnya; (2) memperbesar daya ingat dan transfer belajarnya; (3) memperbesar pemahaman peserta didik terhadap keberadaan dirinya; dan (4) memberikan bahan umpan balik tentang keefektifan pembelajaran. Oleh sebab itu

fungsi utama penilaian pembelajaran dapat dikelompokkan ke dalam empat fungsi yaitu: (1) Formatif yang merupakan umpan balik bagi guru sebagai dasar untuk memperbaiki proses belajar mengajar dan mengadakan program remedial bagi peserta didik yang belum menguasai sepenuhnya materi yang dipelajari; (2) Sumatif, yaitu dapat mengetahui tingkat penguasaan peserta didik terhadap materi pelajaran, menentukan angka nilai sebagai bahan keputusan kenaikan kelas dan laporan perkembangan belajar peserta didik, serta dapat meningkatkan motivasi belajar peserta didik; (3) Diagnostik, yaitu dapat mengetahui latar belakang peserta didik (psikologis, fisik, dan lingkungan), yang mengalami kesulitan belajar; (4) Seleksi dan penempatan, yaitu hasil penilaian dapat dijadikan dasar untuk menyeleksi dan menempatkan peserta didik sesuai dengan minat dan kemampuannya.

Dengan demikian penilaian pembelajaran memiliki beberapa tujuan antara lain: (1) Melihat produktivitas dan efektivitas kegiatan belajar mengajar; (2) Memperbaiki dan menyempurnakan kegiatan guru; (3) Memperbaiki, menyempurnakan dan mengembangkan program belajar mengajar; (4) Mengetahui kesulitan-kesulitan apa yang dihadapi oleh peserta didik selama kegiatan belajar dan mencari jalan keluarnya; (5) Menempatkan peserta didik dalam situasi belajar mengajar yang tepat sesuai dengan kemampuannya.

## **Azas Penilaian.**

Dalam melaksanakan penilaian terhadap hasil belajar peserta didik, baik penilaian formatif maupun sumatif, perlu diperhatikan beberapa azas, yaitu: kerjasama, terpadu, terus menerus, tujuan, keragaman, penilaian diri, dan penafsiran.

Azas kerjasama. Penilaian seharusnya didasarkan pada azas kerjasama antara para guru berbagai matapelajaran, karena seringkali pandangan mereka tidak sama. Selain itu kerjasama yang baik dalam evaluasi perlu terjalin antara berbagai pihak yang berkepentingan, yaitu: guru, peserta didik, orangtua, administratur sekolah, dan guru bimbingan konsling.

Azas Integratif. Penilaian bukan merupakan kegiatan tersendiri yang terpisah dari proses belajar mengajar. Penilaian sebagai subsistem harus dipandang sebagai satu kesatuan yang terpadu dalam sistem pembelajaran.

Azas Kontinuitas. Hasil penilaian yang hanya didasarkan pada pemberian tes yang dilakukan sesaat tidak akan memberikan gambaran kemampuan yang sebenarnya. Karena itu guru perlu melaksanakan evaluasi secara terus menerus, sejak peserta didik masuk sampai meninggalkan sekolah.

Azas Tujuan. Penilaian diselenggarakan dalam rangka mencapai tujuan, karena itu fungsi utama penilaian adalah menentukan taraf keberhasilan peserta didik. Kita tidak mungkin menetapkan keberhasilan atau kegagalan seseorang tanpa mengetahui tujuan yang ingin dicapai.

Azas Keragaman. Tujuan yang akan dicapai lewat proses belajar mengajar dapat bermacam-macam: kognitif, afektif, dan psikomotor. Demikian pula kemampuan peserta didik untuk mempelajari sesuatu tidak sama, masing-masing punya

kelebihan dan kekurangan. Oleh karena itu guru seharusnya mampu menerapkan beraneka ragam teknik penilaian.

Azas penilaian diri. Penilaian terhadap hasil pekerjaan sendiri merupakan cara yang baik untuk menimbulkan rasa percaya pada diri sendiri, kecuali itu juga dapat memupuk rasa saling mempercayai dengan orang lain. Oleh karena itu pada waktu-waktu tertentu sebaiknya peserta didik diberi kesempatan menilai hasil pekerjaan atau temannya, agar lebih memahami kekurangannya, dengan senang hati mau memperbaikinya.

Azas Penafsiran. Pada hakekatnya penilaian adalah suatu keputusan penafsiran yang tidak dapat lepas didasarkan pada bukti data kuantitatif maupun kualitatif, pada hal suatu penafsiran tidak dapat lepas dari unsur subjektif. Untuk mengurangi sifat subjektif maka dasar bukti yang dikumpulkan harus dapat dipercaya, sehingga dapat mengungkapkan kemampuan peserta didik dan perkembangannya.

## **Standar Penilaian**

Penilaian merupakan kegiatan yang meliputi pengumpulan bukti-bukti yang kemudian dijadikan dasar pengambilan keputusan tentang keberhasilan peserta didik mengikuti pelajaran. Agar pengambilan keputusan tidak merupakan perbuatan yang subjektif, maka diperlukan patokan, pedoman atau kriteria tertentu. Kriteria tersebut dapat digunakan sebagai “ukuran”, apakah seseorang naik kelas, lulus atukah tidak. Dalam kepustakaan, kriteria ini disebut orientasi penilaian atau patokan penilaian atau standar penilaian. Ada dua jenis standar penilaian yaitu standar mutlak dan standar relatif.



Standard Mutlak atau sering disebut juga sebagai Penilaian Acuan Patokan. Jika kita menggunakan standard ini, maka keberhasilan atau kegagalan peserta didik dalam mengikuti pelajaran ditentukan berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan sebelum penilaian diselenggarakan. Dalam praktek pembelajaran di kelas, standar tersebut dapat dirumuskan misalnya: untuk dapat dinyatakan lulus peserta didik harus dapat menjawab pertanyaan-pertanyaan dengan betul paling sedikit 70% dari soal-soal yang diberikan. Ini berarti bahwa peserta didik yang menjawab dengan benar kurang dari 70% jumlah soal yang diberikan tidak dapat dinyatakan berhasil. Pada pelaksanaannya sistem penilaian dengan acuan PAP tidak memerlukan perhitungan statistik, melainkan hanya tingkat penguasaan kompetensi yang minimum yang ditetapkan

Standard Relatif sering disebut juga Penilaian Acuan Normatif. Penentuan nilai berdasarkan standard relatif atau pedoman acuan norma ini berarti keberhasilan seorang peserta didik ditentukan oleh posisinya di antara kelompok peserta didik yang mengikuti penilaian. Misalnya, jika dalam suatu kelas, ujian tulis mata pelajaran diikuti 35 orang peserta didik diberikan 100 soal. Ternyata kebanyakan peserta didik (rata-rata) hanya berhasil menjawab benar 60 soal, mungkin sekali seorang peserta didik hanya dapat menjawab 57 soal benar dapat dinyatakan lulus. Pada kelas lain, dari 100 soal yang diujikan, rata-rata peserta didik berhasil menjawab benar 70 soal, sehingga seorang peserta didik yang menyelesaikan 63 soal benar dinyatakan gagal. Dengan demikian kriteria keberhasilan masing-masing kelas (kelompok) tidak sama, sehingga

keberhasilan seseorang peserta didik baru dapat ditentukan setelah prestasi atau rata-rata nilai kelompok diketahui.

Oleh karena penilaian acuan normatif dirancang untuk memberikan gambaran tentang perbandingan hasil nilai seorang peserta didik dengan hasil yang dicapai oleh peserta didik yang lain dalam kelompoknya. Dengan kata lain, maka penafsiran tes ditujukan untuk menentukan kedudukan relatif setiap peserta didik dalam suatu kelompok yang telah diketahui kemampuannya. Hal ini berarti membandingkan seorang peserta didik dengan teman-teman kelasnya. Secara statistik, pembandingan yang digunakan dalam acuan ini adalah rata-rata dan simpangan baku. Penilaian acuan normatif menggunakan prinsip-prinsip yang berlaku pada kurva normal. Hasil perhitungannya dipakai sebagai acuan penilaian yang memiliki sifat relatif sesuai dengan nilai rata-rata dan simpangan bakunya. Dalam penerapannya, sistem penilaian acuan normatif mengharuskan ditetapkannya dua hal pokok, yaitu: (1) banyaknya peserta didik yang akan dinyatakan kelulusannya, dan (2) penetapan batas lulus bagi peserta didik yang sedang dinilai.

## **Penilaian dengan Tes**

Sebelum membicarakan tentang jenisnya terlebih dahulu perlu di jelaskan dengan singkat pengertian tes. Tes dapat didefinisikan sebagai sejumlah tugas yang harus dikerjakan oleh orang yang dites, dan berdasarkan prestasinya menunaikan tugas-tugas yang dimaksud ditariklah kesimpulan-kesimpulan tentang aspek-aspek tertentu dari kepribadian orang yang di tes itu, hasil tugas-tugas ini umumnya dilukiskan dalam bentuk

angka-angka, yang dalam istilah teknisnya dinamakan scores, aspek-aspek kepribadian tersebut bisa berupa prestasi akademis, bakat, sikap, minat, penyesuaian sosial dan lain-lain (Joni, 1972).

Dengan perkataan lain, tes adalah salah satu alat untuk mengadakan pengukuran. Tes adalah serangkaian soal atau pertanyaan yang harus dipecahkan atau dijawab oleh murid. Pertanyaan-pertanyaan itu meliputi hal-hal yang berkenaan dengan bahan pelajaran yang telah diajarkan (Surakhmat, 1977).

Menurut definisi-definisi tersebut, melalui tes dapat diketahui bahwa seorang dipandang telah menguasai bahan pelajaran sepenuhnya manakala yang bersangkutan dapat memecahkan atau menjawab soal yang ditanyakan / ditugaskan, atau dapat disimpulkan bahwa seseorang tidak menguasai bahan pelajaran apabila yang bersangkutan tidak dapat menjawab atau memecahkan soal yang diberikan. Dapat juga dikatakan, bahwa dengan tes dimungkinkan mengadakan perbandingan antara seorang murid dengan yang lain, asalkan bentuk dan macam tugas yang diberikan kepada mereka itu sama. Dengan demikian perbedaan prestasi penunaian tugas tersebut bisa dianggap sebagai pencerminan dari perbedaan kemampuan, bakat, sikap, minat atau aspek-aspek kepribadian lainnya daripada orang yang mengerjakan tes itu.

Agar tes dapat menunaikan fungsinya sebagai alat pengukur yang baik, maka beberapa persyaratan berikut ini perlu memperoleh perhatian guru sewaktu menyusun soal-soal ( item ) tes. Persyaratan yang di maksud adalah: validitas, reliabelitas, obyektivitas, dan efisiensi.

**Validitas.** Syarat ini menuntut keabsahan tes, dalam arti soal-soal yang diberikan benar-benar sesuai untuk mengukur dan mengungkapkan kemampuan yang menjadi tujuan instruksional. **Reliabilitas.** Tes seharusnya bisa dipercaya dalam arti memberikan hasil pengukuran yang ajeg (konsisten) dan mantap, hasilnya tidak menunjukkan perubahan atau penyimpangan seandainya diterapkan untuk mengukur kemampuan berbagai orang, **Objektivitas.** Soal-soal tes seharusnya mampu memberikan hasil pengukuran sebagaimana adanya, tidak dipengaruhi oleh pemberi tes (guru) yang melakukan pengukuran, atau faktor-faktor pengganggu. **Efisiensi.** Tes dapat dilaksanakan secara mudah, tidak memerlukan banyak waktu, tenaga, dan biaya, tetapi bisa memenuhi tujuan sebaik-baiknya.

## Penilaian Bukan Tes

Di muka telah diuraikan beberapa hal tentang teknik penilaian berbentuk test (paper and pencil) test yang kebanyakan ditujukan terhadap aspek kognitif (Pengetahuan, Pemahaman dan sebagainya). Salah satu ciri pembaharuan pembelajaran bersangkutan dengan lingkup tujuan yang hendak dicapainya, yang tidak terbatas pada aspek kognitif saja, tetapi juga mencakup aspek keterampilan (*intellectual skill, social skill*), dan juga aspek afektif. Sebagai konsekwensinya tujuan program pembelajaran harus mencakup ketiga aspek tujuan tersebut, dan guru sejarah seharusnya mampu melaksanakan penilaian terhadapnya. Akan kurang lengkap (dan juga kurang adil bagi peserta didik) jika guru sejarah hanya mencakup aspek kognitif dan mengabaikan aspek afektif dan aspek keterampilan.

## 1. Penilaian Keterampilan.

Untuk mengetahui keterampilan seseorang melakukan sesuatu diperlukan test perbuatan (performance test). Dalam melaksanakan test perbuatan ini, perlu diperhatikan dan dibedakan antara hasil perbuatan dan proses pelaksanaan perbuatan itu sendiri. Perlu kita bedakan hasil kerja mengetik (misalnya : surat) dan proses pengerjaan mengetik itu sendiri, yang masing-masing perlu dievaluasi. Dalam mengerjakan soal pembukuan misalnya, bisa terjadi hasilnya benar tetapi proses (cara) pengerjaannya salah ataupun sebaliknya.

Pada umumnya menilai hasil pekerjaan lebih mudah, karena sifatnya yang relatif permanen. Hasil kerja mengetik (surat), hasil kerja diskusi (keputusan, kesimpulan), hasil kerja mengarang (cerita pendek) bisa disimpan, direkam, diteliti, dikoreksi, ataupun dibandingkan dengan hasil kerja orang lain, sehingga dapat dievaluasi cukup cermat. Sebagaimana telah disebut juga dalam melakukan evaluasi terhadap hasil perbuatan (keterampilan) perlu diterapkan kriterianya. Sewaktu menetapkan kriteria tersebut harus dikenali unsur-unsur yang esensial yang bisa dijadikan “ ukuran “ apakah produk perbuatan tersebut memenuhi syarat ataukah tidak. Misalnya dalam penyusunan laporan tertulis ditentukan unsur-unsur esensialnya meliputi keaslian pendapat, format dan sistematika penyusunan, data penunjang, logika penganalisaan dan penyimpulannya.

Bagaimanakah dengan penilaian terhadap proses perbuatannya sendiri. Banyak keterampilan harus dinilai sewaktu perbuatan berlangsung, mungkin karena hasil perbuatannya (tidak jelas) ataupun karena penilaian terhadap produk tidak menunjukkan aspek terpenting dari tugas yang

dilakukan murid. Proses perbuatan yang dilakukan dapat dievaluasi dalam situasi sebenarnya, ataupun dalam situasi tiruan, sewaktu testing, dan lainnya. Melalui observasi, keterampilan berceramah dapat dinilai sewaktu didepan murid-murid, sewaktu praktek keguruan, atau sewaktu latihan di muka teman-teman sekelas calon guru (peer teaching).

Lazimnya dalam penilaian proses perbuatan, selain kriteria keberhasilan juga perlu ditentukan tatacara, prosedur, ataupun “aturan main” pelaksanaannya. Misalnya dalam diskusi kelompok tersebut diatur hal-hal seperti pemilihan ketua (pemimpin) diskusi, pencatat, beserta dengan semua hak dan kewajiban masing-masing, demikian pula mengenai cara pengambilan kesimpulan hasil diskusi, cara lain untuk menilai keterampilan ialah dengan wawancara. Pada dasarnya wawancara adalah merupakan komunikasi langsung antara seseorang dengan orang lain. Guru dalam mengadakan evaluasi dapat mengadakan wawancara dengan peserta didik. Dari hasil wawancara itu guru dapat memperoleh bahan sampai dimana pengetahuan peserta didik yang bersangkutan. Yang perlu diperhatikan dalam mengadakan wawancara ialah situasi yang menyenangkan dan tidak formil, sehingga peserta didik dapat dengan leluasa menyatakan pendapatnya tanpa merasa ada tekanan.

## **2. Penilaian membuat Laporan**

Laporan merupakan salah satu cara yang baik pula untuk mengetahui aspek keterampilan peserta didik. Dari hasil laporan peserta didik dapat diketahui seberapa jauh kemampuan menerapkan pengetahuan peserta didik tersebut karena untuk

membuat karangan diperlukan pengetahuan dan pemahaman terhadap materi karangan. Disamping itu diperlukan kemampuan menyusun dan menyatakan buah pikiran yang teratur dalam bahasa yang baik dan mudah dipahami. Dari masalah kehidupan sehari-hari banyak bahan yang dapat dipahami dan dipakai sebagai karangan dalam sejarah. Misalnya penambahan penduduk, pelaksanaan program keluarga berencana, dan sebagainya. Dengan adanya tugas mengarang maka peserta didik didorong untuk mencari bahan yang sebanyak-banyaknya, sebagai bahan untuk menyusun karangan. Dalam mengevaluasi karangan mungkin sebagai ukuran ialah : materi dan sistematika karangan, data penunjang, dan cara pengambilan keputusan.

### **3. Penilaian Afektif**

Selain pengetahuan dan keterampilan, sejarah juga memiliki tujuan afektif. Aspek ini bersangkutan dengan perasaan dan sikap seseorang terhadap sesuatu atimulus, seperti matapelajaran di sekolah, jenis pekerjaan, perbuatan teman sekelompok kesenian, idea, bahasa dan lain sebagainya. Stimulus atau sesuatu yang menimbulkan perasaan dan sikap seseorang dinamakan aspek psikologi, sedang perasaan seseorang sebagai akibat stimulus dinamakan sikap, perhatian (*interest*), penghargaan (*appreciation*), ataupun nilai (*value*).

Aspek tujuan afektif mempunyai kedudukan penting dalam pembelajaran.. Karena seringkali cara dan alasan seseorang melakukan sesuatu perbuatan lebih perlu diperhatikan dari pada jenis perbuatan itu sendiri. Di samping itu banyak perilaku seseorang tidak ditentukan oleh kemampuan

melakukannya, tetapi lebih erat menyangkut kemauan dan pendapat terhadap perbuatan itu. Misalnya, seorang murid mungkin mampu menyelesaikan tugas membuat peta dengan baik., tetapi hasil pekerjaannya toh sering mengecewakan guru karena murid tersebut tidak menyukai sikap dan cara guru mengajar, dan murid tersebut seringkali membolos dan pura-pura sakit. Dengan demikian pokok masalahnya tidak terletak pada aspek pengetahuan dan keterampilan, melainkan pada sikap dan aspek kemauan, aspek afektif.

Bagaimanakah cara kita melakukan penilaian terhadap aspek efektif ini ? Sudah jelas bahwa penilaian terhadap aspek ini jauh lebih sukar daripada penilaian aspek kognitif, tetapi ini tidak berarti bahwa kita boleh mengabaikannya, atau tidak menilainya. Salah satu cara menilai aspek efektif ialah dengan melakukan pengamatan langsung (direct observation). Perilaku peserta didik dan benda yang dijamahnya sehari-hari seperti : buku-buku yang di sukainya, teman-teman sebaya, kelompok organisasi yang diikuti, kebiasaan-kebiasaan yang dilakukannya atau pantangan yang disingkirinya semua dapat memberi petunjuk tentang nilai, sikap dan perhatian yang dipedomannya. Sayangnya guru hanya memiliki waktu yang terbatas dalam melakukan pengamatan, karena sebagian terbesar waktu digunakan oleh murid-murid untuk melakukan kegiatan di luar sekolah. Murid-murid berada di lingkungan sekolah (dalam pengamatan guru) hanya kira-kira enam jam saja, sisanya banyak digunakan membantu orang tua bersama keluarga, ataupun melakukan kegiatan dalam lingkungan kelompok masyarakat.



Kesulitan lain yang dihadapi guru sewaktu melakukan observasi ialah: perilaku seseorang tidak mudah ditafsirkan dan disimpulkan hanya berdasarkan hal-hal lahiriah yang nampak; banyak perilaku yang tidak menggambarkan nilai dan sikap batin seseorang, ataupun dilakukan dengan tujuan yang berbeda. Misalnya dapat saja terjadi seorang peserta didik bergabung dan giat dalam perkumpulan kesenian atau organisasi sosial, bukan karena memiliki idea yang cocok dengan perkumpulan tersebut, tetapi hanya karena ada salah seorang anggota perkumpulan yang menarik perhatiannya.

Agar pelaksanaan observasi lebih fleksibel, dapat dipakai catatan anekdot, yaitu catatan tidak resmi yang dibuat guru mengenai peristiwa yang dianggap penting tentang kelakuan anak. Caranya, guru menulis komentar singkat tentang tingkah laku peserta didik tertentu selama seminggu berjalan, kemudian setelah beberapa minggu dapat digunakan petunjuk dalam evaluasi. Catatan anekdot ini dibuat berdasarkan fakta, sehingga evaluasi dari tingkah laku peserta didik tidak dilakukan sewenang-wenang oleh guru. Cara lain yang dapat mempermudah pelaksanaan observasi adalah check list (daftar cek), yang harus disusun sebelum observasi dimulai. Faktor-faktor yang akan diamati dituliskan dalam tabel, kemudian setelah observasi berlangsung guru tinggal mengisi lajur-lajur daftar cek dengan tanda cek ( V ) pada tempat yang tersedia.

#### **4. Skala Pilihan**

Skala pilihan (rating scales) sifatnya hampir sama dengan daftar cek. Pada daftar cek hanya ada 2 alternatif (ya atau tidak, memberi tanda atau mengosongkan), sedang pada skala

disediakan 3, 4, 5 pilihan. Skala pilihan dapat digunakan untuk: observasi, wawancara, angket, juga untuk mengukur sikap, kebiasaan, ataupun minat.

Dikenal ada beberapa konstruksi skala sikap, yaitu: skala Likert, skala Thurstone, skala Guttman. Di dalam pendidikan nilai khususnya, skala sikap yang sering dipergunakan adalah skala sikap Likert. Demikian halnya untuk kepentingan evaluasi sikap di sekolah dasar juga menggunakan skala sikap model Likert.

## **5. Studi Kasus**

Studi kasus kadang-kadang diperlukan untuk mempelajari peserta didik yang bertingkah laku ekstrim. Misalnya peserta didik yang agresif luar biasa, terlibat peristiwa khusus, atau peserta didik yang mengalami kesulitan belajar yang serius. Dilakukan oleh staf BK dan hasilnya dirapatkan diantara staf sekolah. Di sekolah menengah studi kasus dilakukan terhadap peserta didik yang bertingkah ekstrim, mengganggu, atau perlu bantuan khusus.

## **6. Portofolio**

Pendekatan penilaian portofolio berbeda dengan pendekatan penilaian yang lain. Pendekatan portofolio adalah suatu penilaian yang bertujuan mengukur sejauhmana kemampuan peserta didik dalam mengkonstruksi dan merefleksi suatu pekerjaan/tugas atau karya dengan mengoleksi atau mengumpulkan bahan-bahan yang relevan dengan tujuan dan keinginan yang dikonstruksi oleh peserta didik, sehingga hasil konstruksi tersebut dapat dinilai dan dikomentari oleh guru

dalam periode tertentu. Jadi penilaian portofolio merupakan suatu pendekatan dalam penilaian kinerja peserta didik atau digunakan untuk menilai kinerja.

Secara operasional, penilaian portofolio merupakan penilaian secara berkesinambungan dengan metode pengumpulan informasi atau data secara sistematis atas hasil pekerjaan peserta didik dalam kurun waktu tertentu (Popham, 1994). Dalam sistem penilaian portofolio, guru membuat file untuk masing-masing peserta didik, berisi kumpulan sistematis atas hasil prestasi belajar mereka selama mengikuti proses pendidikan.

Selain dapat digunakan untuk memantau perkembangan peserta didik dan mendiagnosis kesulitan belajar mereka, penilaian portofolio juga banyak memiliki keunggulan lain. Sistem penilaian ini sangat bermanfaat bagi guru untuk mengevaluasi kebutuhan (need), minat (interest), kemampuan akademik (abilities), dan karakteristik peserta didik secara individual. Hal tersebut penting karena seharusnya dalam suatu sistem atau cara evaluasi eksistensi peserta didik secara individual tidak boleh dieliminasi sebagaimana yang sering terjadi dalam tes standar, seperti ebtanas (Poerwito, 1981).

### **Kurikulum Berbasis Kompetensi**

Pada kurikulum yang biasa disebut dengan kurikulum berbasis kompetensi (KBK), kedudukan, fungsi dan peranan penilaian dalam pembelajaran tidak mengalami perubahan. Hanya saja orientasi dan objek penilaian yang mengalami sedikit perubahan yang membedakan dengan penilaian pada kurikulum sebelumnya. Orientasi penilaian dalam KBK lebih

ditekankan kepada penilaian berbasis kelas, yaitu menilai semua aktivitas yang terjadi di kelas baik proses maupun hasilnya. Kemudian yang menjadi objek evaluasinya didasarkan kepada kompetensi apa yang diharapkan pada setiap level dan kecakapan hidup (life skills) yang diperlukan setiap peserta didik.

Oleh karena kemajuan belajar peserta didik adalah salah satu indikator keberhasilannya dalam memberikan pengajaran, maka penilaian merupakan komponen yang penting. Hal ini disebabkan pula, penilaian merupakan salah satu bahan pertimbangan seorang guru dalam memberikan keputusan terhadap pencapaian kompetensi dasar. Dalam pembelajaran, sejara, guru harus memiliki kompetensi dalam melaksanakan penilaian dengan segala karakteristik mata pelajaran tersebut.

## **1. Penilaian Berbasis Kelas**

Penilaian berbasis kelas merupakan suatu proses pengumpulan, pelaporan dan penggunaan informasi tentang hasil belajar peserta didik dengan menerapkan prinsip-prinsip penilaian, pelaksanaan berkelanjutan, bukti-bukti otentik, akurat dan konsisten sebagai akuntabilitas publik. Penilaian berbasis kelas mengidentifikasi pencapaian kompetensi dan hasil belajar yang dikemukakan melalui pernyataan yang jelas tentang standar yang harus dan telah dicapai disertai dengan peta kemajuan belajar peserta didik dan pelaporan.

Penilaian berbasis kelas menggunakan arti penilaian sebagai assessment yaitu kegiatan yang dilakukan untuk memperoleh dan mengefektifkan informasi tentang hasil belajar peserta didik pada tingkat kelas selama dan setelah kegiatan belajar mengajar (KBM). Data atau informasi selama penilaian

berbasis kelas merupakan salah satu bukti yang dapat digunakan untuk mengukur keberhasilan suatu program pendidikan. Penilaian berbasis kelas mencakup kegiatan-kegiatan sebagai berikut: (1) pengumpulan informasi tentang pencapaian belajar peserta didik, dan (2) pembuatan keputusan tentang hasil belajar peserta didik berdasarkan informasi tersebut.

Pengumpulan informasi dapat dilakukan dalam suasana resmi maupun tidak resmi, di dalam atau di luar kelas, menggunakan waktu khusus untuk penilaian aspek sikap/nilai dengan tes atau bukan tes atau terintegrasi dalam seluruh kegiatan belajar mengajar (di awal, tengah dan akhir). Bila informasi tentang hasil belajar peserta didik telah terkumpul dalam jumlah yang memadai, maka guru perlu membuat keputusan terhadap prestasi peserta didik: Apakah peserta didik telah mencapai tujuan pembelajaran seperti yang telah ditetapkan?; Apakah peserta didik telah memenuhi telah memenuhi syarat untuk maju ke tingkat lebih lanjut?; Apakah peserta didik harus mengulang bagian-bagian tertentu?; Apakah peserta didik perlu memperoleh cara lain sebagai pendalaman?; Apakah peserta didik perlu menerima pengayaan serta pengayaan apa yang perlu diberikan?; dan Apakah perbaikan dan pendalaman program atau kegiatan pembelajaran, pemilihan bahan atau buku ajar, dan penyusunan silabus telah memadai?

#### **a. Tujuan**

Secara umum penilaian berbasis kelas bertujuan untuk memberikan penghargaan terhadap pencapaian belajar peserta didik serta memperbaiki program dan kegiatan pembelajaran. Oleh karena itu penilaian berbasis kelas menekankan pencapaian

hasil belajar peserta didik sekaligus mencakup seluruh proses mengajar dan belajar yang menilai karakteristik peserta didik, metode mengajar dan belajar, pencapaian kurikulum, alat dan bahan belajar, dan administrasi sekolah.

Secara rinci tujuan penilaian berbasis kelas adalah untuk memberikan:

- 1) Informasi tentang kemajuan hasil belajar peserta didik secara individual dalam mencapai tujuan belajar sesuai dengan kegiatan belajar yang dilakukannya
- 2) Informasi yang dapat digunakan untuk membina kegiatan belajar lebih lanjut, baik terhadap masing-masing peserta didik maupun terhadap peserta didik seluruh kelas.
- 3) Informasi yang dapat digunakan oleh guru dan peserta didik untuk mengetahui tingkat kemampuan peserta didik, menetapkan tingkat kesulitan /kemudahan untuk melaksanakan kegiatan remedial, pendalaman atau pengayaan.
- 4) Motivasi belajar peserta didik dengan cara memberikan informasi tentang kemajuan dan merangsangnya untuk melakukan usaha pematapan atau perbaikan.
- 5) Informasi semua aspek kemajuan setiap peserta didik dan pada gilirannya guru dapat membantu pertumbuhannya secara efektif untuk menjadi anggota masyarakat dan pribadi yang utuh.
- 6) Bimbingan yang tepat untuk memilih sekolah atau jabatan yang sesuai dengan keterampilan, minat, dan kemampuannya.

## **b. Fungsi.**

Fungsi penilaian berbasis kelas bagi peserta didik dan guru adalah untuk membantu:

- 1) Peserta didik dalam mewujudkan dirinya dengan mengubah atau mengembangkan perilakunya ke arah yang lebih baik dan maju.
- 2) Peserta didik mendapat kepuasan atas apa yang telah dikerjakannya.
- 3) Guru untuk menetapkan apakah metode mengajar yang digunakan telah memadai.
- 4) Guru membuat pertimbangan dan keputusan administrasi.

## **c. Prinsip-prinsip**

Sebagaimana penilaian pada umumnya, secara umum prinsip-prinsip penilaian berbasis kelas adalah sebagai berikut:

- 1) Valid, penilaian berbasis kelas harus mengukur apa yang seharusnya diukur dengan menggunakan alat yang dapat dipercaya, tepat atau sah. Sebagai contoh apabila dalam pelaksanaan kurikulum digunakan pendekatan salah satu objek yang dinilai. Ketika merencanakan penilaian, guru memerlukan jaminan bahwa semua kegiatan telah berorientasi pada usaha untuk menyediakan informasi yang relevan dengan kompetensi dasar.
- 2) Mendidik, penilaian harus memberi sumbangan positif terhadap pencapaian hasil belajar peserta didik. Oleh karena itu penilaian harus dinyatakan dan dapat dirasakan sebagai penghargaan yang memotivasi bagi peserta didik yang berhasil dan sebagai pemicu semangat untuk meningkatkan hasil belajar bagi yang kurang berhasil.

- 3) Berorientasi pada kompetensi, penilaian harus menilai pencapaian kompetensi dasar yang dimaksud dalam kurikulum.
- 4) Adil dan obyektif, penilaian harus adil terhadap semua peserta didik dan tidak membeda-bedakan latar belakang peserta didik yang tidak berkaitan dengan pencapaian hasil belajar. Obyektifitas penilaian tergantung dan dipengaruhi oleh faktor-faktor pelaksana, kriteria untuk skoring dan pembuatan keputusan pencapaian hasil belajar. Suatu tugas harus adil dan obyektif untuk laki-laki dan perempuan, peserta didik dengan latar belakang budaya yang berbeda, menggunakan bahasa yang dapat dipahami serta mempunyai kriteria yang jelas dalam membuat keputusan atau menerapkan angka atau nilai.
- 5) Terbuka, kriteria penilaian hendaknya terbuka bagi berbagai kalangan sehingga keputusan tentang keberhasilan peserta didik jelas bagi pihak-pihak yang berkepentingan.
- 6) Berkesinambungan, penilaian dilakukan secara berencana, bertahap, teratur, terus-menerus, dan berkesinambungan untuk memperoleh gambaran tentang perkembangan kemajuan belajar peserta didik. Hasil penilaian perlu dianalisis dan ditindaklanjuti. Penilaian hendaknya merupakan bagian integral dari proses pembelajaran.
- 7) Menyeluruh, penilaian terhadap hasil belajar peserta didik harus dilaksanakan menyeluruh, utuh, dan tuntas yang mencakup aspek kognitif, psikomotor, dan afektif serta berdasarkan pada berbagai teknik dan prosedur penilaian dengan berbagai bukti hasil belajar peserta didik. Penilaian terhadap hasil belajar peserta didik meliputi aspek



pengetahuan, sikap, nilai dan keterampilan, serta materi secara representatif sehingga hasilnya dapat diintegrasikan dengan baik.

- 8) Bermakna, penilaian hendaknya mudah dipahami dan dapat ditindaklanjuti oleh pihak-pihak yang berkepentingan. Hasil penilaian mencerminkan gambaran yang utuh tentang prestasi peserta didik yang mengandung informasi keunggulan dan kelemahan, minat, dan tingkat penguasaan peserta didik dalam pencapaian kompetensi yang ditetapkan.

Secara khusus dalam pelaksanaan penilaian berbasis kelas senantiasa harus memegang prinsip-prinsip sebagai berikut:

- 1) Apapun jenis penilaiannya harus memungkinkan adanya kesempatan yang terbaik bagi peserta didik untuk menunjukkan apa yang mereka ketahui dan pahami, serta mendemostrasikan kemampuannya. Implikasi dari prinsip ini adalah sebagai berikut :
  - a) Pelaksanaan penilaian berbasis kelas hendaknya dalam suasana yang bersahabat dan tidak mengancam.
  - b) Semua peserta didik mempunyai kesempatan dan perlakuan yang sama dalam menerima program pembelajaran sebelumnya dan selama proses penilaian.
  - c) Peserta didik memahami secara jelas apa yang dimaksud dalam penilaian berbasis kelas.
  - d) Kriteria untuk membuat keputusan atas hasil penilaian berbasis kelas hendaknya disepakati dengan peserta didik dan orang tua/wali.

- 2) Setiap guru harus mampu melaksanakan prosedur penilaian berbasis kelas dan pencatatan secara tepat. Implikasi dari prinsip ini adalah :
- a) Prosedur penilaian berbasis kelas harus dapat diterima oleh guru dan dipahami secara jelas.
  - b) Prosedur penilaian berbasis kelas dan catatan harian hasil belajar peserta didik hendaknya mudah dilaksanakan sebagai bagian dari kegiatan belajar mengajar dan tidak harus mengambil waktu yang berlebihan.
  - c) Catatan harian harus mudah dibuat, jelas, mudah dipahami dan bermanfaat untuk perencanaan pembelajaran.
  - d) Informasi yang diperoleh untuk menilai semua pencapaian belajar peserta didik dengan berbagai cara harus digunakan sebagaimana mestinya.
  - e) Penilaian pencapaian belajar peserta didik yang bersifat positif untuk pembelajaran selanjutnya perlu direncanakan oleh guru dan peserta didik.
  - f) Klasifikasi dan kesulitan belajar harus ditentukan sehingga peserta didik mendapatkan bimbingan dan bantuan belajar yang sewajarnya.
  - g) Hasil penilaian hendaknya menunjukkan kemajuan dan keberlanjutan pencapaian belajar peserta didik.
  - h) Penilaian semua aspek yang berkaitan dengan pembelajaran misalnya efektifitas kegiatan belajar mengajar dan kurikulum perlu dilaksanakan.

- i) Peningkatan keahlian guru sebagai konsekuensi dari diskusi pengalaman dan membandingkan metode dan hasil penilaian perlu dipertimbangkan.
- j) Pelaporan penampilan peserta didik kepada orang tua/wali dan atasannya (kepala sekolah, kepala dinas, dan instansi lain yang terkait) harus dilaksanakan.

## **2. Penilaian Otentik ( *Authentic Assessment* )**

Penilaian otentik merupakan implikasi dari pemberlakuan kurikulum berbasis kompetensi terhadap pola penilaian hasil pembelajaran di persekolahan. Sekolah dalam hal ini guru dan kepala sekolah menjadi pengambil keputusan (*decision making*) dalam perencanaan dan pelaksanaan kurikulum dan proses pembelajaran. Sekolah menyusun silabus yang menjamin terlaksananya proses pembelajaran yang terarah. Selain itu, sekolah melakukan continuous-authentic assessment yang menjamin ketuntasan belajar dan pencapaian kompetensi oleh peserta didik.

Penilaian otentik adalah proses pengumpulan informasi oleh guru tentang perkembangan dan pencapaian pembelajaran yang dilakukan oleh peserta didik melalui berbagai teknik yang mampu mengungkapkan, membuktikan atau menunjukkan secara tepat bahwa tujuan pembelajaran telah benar-benar dikuasai dan dicapai.

Tujuan penilaian otentik itu sendiri adalah untuk:

- 1) Menilai Kemampuan Individual melalui tugas tertentu;
- 2) Menentukan kebutuhan pembelajaran;
- 3) Membantu dan mendorong peserta didik;

- 4) Membantu dan mendorong guru untuk mengajar yang lebih baik;
- 5) Menentukan strategi pembelajaran;
- 6) Akuntabilitas lembaga; dan
- 7) Meningkatkan kualitas pendidikan.

Prinsip dari penilaian otentik adalah sebagai berikut :

- a. *Keeping track*, yaitu harus mampu menelusuri dan melacak kemajuan peserta didik sesuai dengan rencana pembelajaran yang telah ditetapkan.
- b. *Checking Up*, yaitu harus mampu mengecek ketercapaian kemampuan peserta didik dalam proses pembelajaran.
- c. *Finding Out*, yaitu penilaian harus mampu mencari dan menemukan dan mendeteksi kesalahan-kesalahan yang menyebabkan terjadinya kelemahan dalam proses pembelajaran
- d. *Summing Up*, yaitu penilaian harus mampu menyimpulkan apakah peserta didik telah mencapai kompetensi yang ditetapkan atau belum.

Beberapa karakteristik penilaian otentik adalah sebagai berikut:

- a. Penilaian merupakan bagian dari proses pembelajaran, bukan terpisah dari proses pembelajaran.
- b. Penilaian mencerminkan hasil proses belajar pada kehidupan nyata, tidak berdasarkan pada kondisi yang ada di sekolah.
- c. Menggunakan bermacam-macam instrumen, pengukuran dan metode yang sesuai dengan karakteristik dan esensi pengalaman belajar.

d. Penilaian harus bersifat komprehensif dan holistik yang mencakup semua aspek dari tujuan pembelajaran (multi dominan).

Pada pelaksanaannya penilaian otentik ini dapat menggunakan berbagai jenis penilaian di antaranya adalah:

- a. Tes Standar Prestasi
- b. Tes Buatan Guru
- c. Catatan Kegiatan
- d. Catatan Anekdote
- e. Skala Sikap
- f. Catatan Tindakan
- g. Koleksi Pekerjaan
- h. Tugas Individu
- i. Tugas Kelompok atau Kelas
- j. Diskusi
- k. Wawancara
- l. Catatan Pengamatan
- m. Peta Perilaku
- n. Portofolio
- o. Kuesioner
- p. Pengukuran Sosiometri (Depdiknas, 2005).

## **B. Mengembangkan Butir-Butir Tes Acuan Patokan**

Tes acuan patokan terdiri atas (soal-soal) yang secara langsung mengukur istilah patokan yang dideskripsikan dalam suatu perangkat tujuan khusus. Istilah patokan (*Criterion*) dipergunakan karena soal-soal tes merupakan rambu-rambu untuk menentukan kelayakan penampilan pembelajar dalam

tujuan, maksudnya keberhasilan pembelajar dalam tes ini menentukan apakah pembelajar telah mencapai tujuan khusus yang telah ditentukan atau belum. Oleh karena itu, tes acuan patokan (*criterion-referenced test*) disebut juga tes acuan tujuan (*objective-referenced test*).

Mengapa Perancang Harus Mengembangkan Tes Acuan Patokan?. Bagi seorang perancang pembelajaran harus mengembangkan butir tes acuan patokan, karena hasil tes pengukuran tersebut berguna untuk: (1) mendiagnosis dan menempatkannya dalam kurikulum, (2) membuat cek list hasil belajar dan menemukan kesalahan pengertian sehingga dapat diberikan pembelajaran remedial sebelum pembelajaran dilanjutkan, dan (3) menjadi dokumen kemajuan belajar.

Mengembangkan butir-butir tes acuan patokan, Dick and Carey (2005), merekomendasikan empat macam tes acuan patokan, yaitu:

1. *Test entry behaviors*; merupakan tes acuan patokan untuk mengukur keterampilan sebagaimana adanya pada permulaan pembelajaran;
2. *Pretest*; merupakan tes acuan patokan yang berguna bagi keperluan tujuan-tujuan yang telah dirancang sehingga diketahui seberapa jauh pengetahuan pembelajar terhadap semua keterampilan yang berada di atas batas yaitu keterampilan prasyarat. Maksud dari pretes ini bukanlah untuk menentukan nilai akhir (perolehan belajar), tetapi lebih mengenal profil pembelajar berkenaan analisis pembelajaran.
3. *Practice test*; merupakan tes yang bertujuan untuk mengukur partisipasi dan aktifitas pembelajar selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Tes ini memungkinkan

pembelajar untuk berlatih pengetahuan dan keterampilan baru dan mengukur tingkat pemahamannya. Guru (*leader*) menggunakan respon pembelajar terhadap tes ini untuk memberikan umpan balik dan memonitor langkah atau tahapan pembelajaran. Tes ini mengandung lebih sedikit skill-skill yang diukur dibandingkan pretes dan postest, umumnya lebih difokuskan pada pelajaran daripada tingkatan pokok bahasan.

4. *Posttest*. *Posttest* disusun untuk mengikuti pembelajaran, dan dibuat paralel terhadap pelaksanaan pretest, kecuali item-item yang ada dalam *test entry behavior* tidak diparalel terhadap tes ini. Sama halnya dengan pretest, tes ini mengukur tujuan yang telah ditetapkan dalam pembelajaran.

## **Pengetesan**

Untuk keperluan pengetesan ada empat macam tes acuan patokan yang dapat digunakan, yaitu (1) tes tingkah laku masukan; (2) prates; (3) tes sisipan; (4) pascates. Apakah perlu keempat macam tes acuan patokan tersebut diberikan? Mengapa? Untuk pengetesan keempat macam tes acuan patokan tersebut perlu dilakukan karena dari keempat macam tes tersebut (sesuai dengan fungsinya) akan memberikan umpan balik bagi pengajar untuk memperbaiki, merevisi, baik material pembelajaran, strategi, maupun strategi pengetesan.

## **Kegiatan Tindak Lanjut**

Komponen pembelajaran yang terakhir dalam strategi pembelajaran adalah kegiatan tindak lanjut. Kegiatan ini merupakan review dari keseluruhan strategi pembelajaran yang

telah diterapkan. Ada pertanyaan penting yang perlu dijawab dalam kegiatan ini yaitu apakah pembelajar telah memiliki kemampuan untuk mengingat kembali dengan cepat apa yang telah dipelajari (*memory skill*) dan transfer pengetahuan kepada pembelajar telah tercapai?. Pertanyaan tersebut dapat dijawab dengan melakukan review analisis *performance context*, yang harus menjelaskan kondisi-kondisi yang dialami oleh pembelajar dalam upayanya untuk mencapai tujuan pembelajaran.

### **C. Mengembangkan dan Memilih Material Pembelajaran**

Dick and Carey (2005, hh.314-324) menyarankan ada tiga pola yang dapat diikuti oleh pengajar untuk merancang atau menyampaikan pembelajaran, yaitu (1) pengajar merancang bahan pembelajaran individual, semua tahap pembelajaran dimasukkan ke dalam bahan, kecuali pretest dan pascates, (2) pengajar memilih dan mengubah bahan yang ada agar sesuai dengan strategi pembelajaran. Peran pengajar akan bertambah dalam menyampaikan pembelajaran. Beberapa bahan mungkin saja disampaikan tanpa bantuan pengajar, jika tidak ada, maka pengajar harus memberi penjelasan, (3) pengajar tidak memakai bahan, tetapi menyampaikan semua pembelajaran menurut strategi pembelajarannya yang telah disusunnya. Pengajar menggunakan strategi pembelajarannya sebagai pedoman, termasuk latihan dan kegiatan kelompok.

Kebaikan dari strategi ini adalah pengajar dapat dengan segera memperbaiki dan memperbarui pembelajaran apabila terjadi perubahan isi. Sedangkan kerugiannya adalah sebagian besar waktu tersita untuk menyampaikan informasi sehingga



sedikit sekali waktu untuk membantu pembelajar (pembelajar). Untuk keperluan pengembangan program pengembangan mata pelajaran yang dikembangkan atau mata kuliah, misalnya mata kuliah perencanaan pembelajaran, khususnya untuk material pembelajarannya dipilih dari beberapa buku yang sesuai dengan keperluan pembelajaran. Mengapa hal ini dilakukan? karena kurangnya literatur pendukung, baik yang terdapat di perpustakaan maupun di pasaran yang sesuai dengan keperluan pembelajaran mata kuliah tersebut. Sebagai contoh salah satu buku yang diambil adalah buku yang disusun oleh Dr. Nyoman Sudana Degeng tentang pengembangan desain instruksional.

### **Evaluasi Formatif**

Mengapa evaluasi formatif perlu dilakukan? Karena evaluasi ini adalah satu langkah dalam mengembangkan desain pembelajaran yang berfungsi untuk mengumpulkan data untuk perbaikan pembelajaran. Dengan kata lain, karena melalui evaluasi formatif akan ditemukan kekurangan-kekurangan yang terdapat pada kegiatan pembelajaran sehingga kekurangan-kekurangan tersebut dapat diperbaiki. Menurut Dick and Carey (2005: 338-340), ada tiga fase pokok penilaian formatif, yaitu sebagai berikut:

- 1) Fase perorangan atau fase klinis. Pada fase ini perancang bekerja dengan pembelajar secara perseorangan untuk memperoleh data guna menyempurnakan bahan pembelajaran. Data yang dimaksud di sini biasanya kesalahan-kesalahan.
- 2) Fase kelompok kecil, yaitu sekelompok pembelajar yang terdiri dari delapan sampai sepuluh orang yang merupakan

wakil cerminan populasi sasaran mempelajari bahan secara mandiri, dan kemudian diuji untuk memperoleh data yang diperlukan. '

- 3) Fase uji lapangan. Boleh diikuti oleh pembelajar banyak; sebanyak 30 sudah mencukupi. Tekanan dalam uji coba lapangan ini adalah pada pengujian prosedur yang diperlukan untuk memberlakukan pembelajaran itu dalam suatu keadaan yang sangat nyata. Mengapa dilakukan evaluasi kelompok kecil? Hal ini dilakukan untuk mengetahui keefektifan perubahan yang telah dibuat, dan untuk mengetahui masalah-masalah yang dihadapi pembelajar jika menggunakan bahan tersebut. Mengapa uji coba lapangan perlu dilaksanakan? Hal ini dimaksudkan untuk mengetahui apakah perubahan-perubahan yang telah dibuat dari hasil penilaian perseorangan dan penilaian kelompok kecil telah efektif jika digunakan dalam keperluan pembelajaran.

## **Merevisi Bahan Pembelajaran**

Mengapa merevisi bahan pembelajaran perlu dilakukan? Untuk menyempurnakan bahan pembelajaran sehingga lebih menarik, efektif apabila digunakan dalam keperluan pembelajaran sehingga memudahkan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Untuk dapat merevisi pembelajaran, dilakukan sesuai data yang diperoleh dari evaluasi formatif, yaitu penilaian perseorangan, penilaian kelompok kecil, dan hasil akhir uji coba lapangan. Dick and Carey (2005: 349) mengemukakan ada dua revisi yang perlu dipertimbangkan, yaitu (1) revisi terhadap isi atau substansi bahan pembelajaran agar lebih cermat digunakan sebagai alat

belajar, (2) revisi terhadap cara-cara yang dipakai dalam menggunakan bahan pembelajaran. Untuk keperluan bahan pembelajaran ada empat macam keterangan pokok yang menjadi sumber dalam melakukan revisi, yaitu (1) ciri pembelajar dan tingkah laku masukan; (2) tanggapan langsung terhadap pembelajaran termasuk tes sisipan; (3) hasil pembelajaran pascates; (4) jawaban terhadap kuesioner.

### **Evaluasi Sumatif**

Mengapa perlu dilaksanakan evaluasi sumatif? Karena melalui evaluasi sumatif dapat ditetapkan atau diberikan nilai apakah suatu desain pembelajaran, di mana dasar keputusan penilaian didasarkan pada keefektifan dan efisiensi dalam kegiatan belajar mengajar. Oleh karena itu, evaluasi sumatif diarahkan pada keberhasilan pencapaian tujuan yang telah ditetapkan, yang diperlihatkan oleh unjuk kerja pembelajar. Apabila semua tujuan sudah dapat dicapai, maka efektifitas pelaksanaan kegiatan pembelajaran dalam mata pelajaran tertentu dianggap berhasil dengan baik. Demikian pula jika keberhasilan pembelajar dicapai dalam rentang waktu yang relatif pendek, maka dari segi efisiensi pembelajaran dapat dicapai. Terakhir, jika dengan rancangan pembelajaran ini, dengan memberlakukan strategi yang baik, aktifitas belajar pembelajar meningkat, maka dari segi keberhasilan pada daya tarik pengajaran dapat dicapai.

## **BAB VII**

### **PERBAIKAN MUTU PEMBELAJARAN**

#### **Konsep Mutu**

Dalam Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Bab IV Ps. 5 ayat 1 yang berbunyi setiap warga negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu. Mutu adalah sebuah proses terstruktur untuk memperbaiki keluaran yang dihasilkan. Mutu bukanlah benda magis atau sesuatu yang rumit. Mutu didasarkan pada akal sehat. Filosofi manajemen mutu W. Edward Deming dikembangkan berdasarkan kebutuhan untuk memperbaiki kondisi kerja bagi setiap pegawai. Saat Dr. W. Edward Deming memulai kariernya pada tahun 1920-an, dia masuk lingkungan manajemen yang didasarkan pada rasa takut. Lingkungan seperti ini ada dalam lingkungan sekolah kita sekarang ini (Arcaro, 2005).

Mutu merupakan topik yang sangat penting dalam pembicaraan tentang pendidikan saat ini. Dalam pembicaraan tersebut boleh jadi muncul gagasan yang berbeda tentang mutu sebanyak jumlah lembaga atau organisasi pendidikan yang ada. Mutu menciptakan lingkungan bagi pendidik, orang tua, pejabat pemerintah, wakil-wakil masyarakat dan pemuka bisnis untuk bekerja bersama guna memberikan kepada para pembelajar sumber-sumber daya yang dibutuhkan untuk memenuhi tantangan masyarakat, bisnis dan akademik sekarang dan masa depan (Arcaro, 2005).

Mutu, khususnya dalam konteks *Total Quality Management* atau di Indonesia istilah yang sudah akrab di telinga yaitu Manajemen

Mutu Terpadu, adalah konsep yang benar-benar berbeda, karena mutu itu bukan sekedar inisiatif lain dalam suatu aktivitas organisasi. Mutu merupakan sebuah filosofi dan metodologi yang membantu organisasi untuk merencanakan perubahan dan mengatur agenda dalam menghadapi tekanan-tekanan eksternal yang berlebihan. Manajemen Mutu Terpadu adalah alternatif yang layak dipertimbangkan. Dalam dunia industri barat, Manajemen Mutu Terpadu adalah cara yang menghilangkan tekanan ekonomi sehingga mereka mampu bersaing lebih baik dengan cepatnya pertumbuhan ekonomi di kawasan pasifik. Ada beberapa pihak yang percaya bahwa Manajemen Mutu Terpadu dapat diaplikasikan dalam pendidikan. Bagaimanapun juga, Manajemen Mutu Terpadu tidak akan membawa hasil dalam waktu yang singkat. Esensi Manajemen Mutu Terpadu adalah perubahan budaya (*change of culture*). Perubahan budaya sebuah institusi adalah sebuah proses yang lambat, dan tidak bisa tergesa-gesa. Dampak-dampak Manajemen Mutu Terpadu hanya akan dicapai jika semua pelakunya merasa perlu untuk ikut terlibat. Makna sejati dari mutu tersebut harus mampu menyentuh pikiran dan hati semua pelaku. Dalam dunia pendidikan, hal ini akan terwujud jika semua staf pendidikan merasa yakin bahwa pengembangan mutu akan membawa dampak positif bagi mereka dan akan menguntungkan pada pembelajar (Sallis, 2006).

Total Quality Management adalah metode yang pertama kali berhasil menerapkan ide-ide dari Taylor dan Shewhart di lebih dari satu perusahaan pada saat itu. Manajemen Mutu Terpadu merupakan metode pokok yang paling rinci dalam manajemen mutu. Manajemen Mutu Terpadu adalah bapak dari semua metode dan standar manajemen kualitas yang telah ada, termasuk *Six Sigma*, *CMM*, *ISO 9000*, "*The Zero Defect Movement*", dan khususnya, *Gemba Kaizen*

untuk “*Just in Time (lean) Manufacturing*” (Sid Kemp, 2006). *Six Sigma* adalah usaha yang terus menerus untuk mengurangi *waste*, menurunkan *variance* dan mencegah defect. Six sigma merupakan sebuah konsep bisnis yang berusaha untuk menjawab permintaan customer terhadap kualitas yang terbaik dan proses bisnis yang tanpa cacat. Kepuasan pelanggan dan peningkatannya menjadi prioritas tertinggi, dan Six sigma berusaha menghilangkan ketidakpastian pencapaian tujuan bisnis.

Perbedaan Six Sigma dan Manajemen Mutu Terpadu menurut Thomas Pyzdek, seorang konsultan implementasi Six Sigma dan penyusun buku "The Six Sigma Handbook", pada bulan Februari 2001, menjelaskan adanya perbedaan penting antara Six Sigma dan Manajemen Mutu Terpadu yaitu, Manajemen Mutu Terpadu hanya memberikan petunjuk secara umum (sesuai dengan istilah manajemen yg digunakan dalam Manajemen Mutu Terpadu). Petunjuk untuk Manajemen Mutu Terpadu begitu umumnya sehingga hanya seorang pemimpin bisnis yg berbakat yg mampu menterjemahkan Manajemen Mutu Terpadu dalam operasional sehari-hari. Secara singkat, Manajemen Mutu Terpadu hanya memberikan petunjuk filosofis tentang menjaga dan meningkatkan kualitas, tetapi sukar untuk membuktikan keberhasilan pencapaian peningkatan kualitas.

Di Jepang berkembang apa yang dikenal luas sebagai KAIZEN, sebuah kata yang mengandung pengertian sebagai ‘penyempurnaan’ atau ‘perbaikan’ berkesinambungan yang melibatkan semua orang, baik manajemen puncak, manajer maupun seluruh karyawan, karena KAIZEN adalah tanggung jawab setiap individu/orang. KAIZEN dibagi menjadi 3 segmen, tergantung kebutuhan masing-masing organisasi atau institusi dengan orientasi pada manajemen, kelompok, dan individu. KAIZEN yang berorientasi

pada Manajemen, memusatkan perhatiannya pada masalah logistik dan strategis yang terpenting dan memberikan momentum untuk mengejar kemajuan dan moral. KAIZEN yang berorientasi pada Kelompok, dilaksanakan oleh gugus kendali mutu, kelompok Jinshu Kansi/manajemen sukarela menggunakan alat statistik untuk memecahkan masalah, menganalisa, melaksanakan dan menetapkan standar/prosedur baru. Sedangkan yang terakhir adalah KAIZEN yang berorientasi pada Individu, dimanifestasikan dalam bentuk saran, dimana seseorang harus bekerja lebih pintar bila tidak mau bekerja keras.

Beberapa point penting dalam proses penerapan KAIZEN meliputi konsep 3 M (Muda, Mura, dan Muri); gerakan 5 S (Seiri, Seiton, Seiso, Seiketsu, dan Shitsukr); Konsep PDCA (Plan, Do, Check, dan Act); dan Konsep 5W + 1 H.

Konsep 3M (Muda, Mura, dan Muri) dalam istilah Jepang. Dengan konsep 3 M ini dibentuk untuk mengurangi kelelahan, meningkatkan mutu, mempersingkat waktu dan mengurangi atau efisiensi biaya. Muda diartikan sebagai mengurangi pemborosan, Mura diartikan sebagai mengurangi perbedaan dan Muri diartikan sebagai mengurangi ketegangan.

Gerakkan 5S (Seiri, Seiton, Seiso, Seiketsu dan Shitsuke) dari bahasa Jepang juga yang masing-masing mempunyai arti khusus. Seiri artinya membereskan tempat kerja. Seiton berarti menyimpan dengan teratur. Seiso berarti memelihara tempat kerja supaya tetap bersih. Seiketsu berarti kebersihan pribadi. Seiketsu berarti disiplin, dengan selalu mentaati prosedur ditempat kerja.

Konsep PDCA dalam KAIZEN. Setiap aktivitas usaha yang kita lakukan perlu dilakukan dengan prosedur yang

benar guna mencapai tujuan yang kita harapkan. Maka PDCA (Plan, Do, Check dan Action) harus dilakukan terus menerus.

Konsep 5W + 1H. Salah satu alat pola pikir untuk menjalankan roda PDCA dalam kegiatan KAIZEN adalah dengan teknik bertanya dengan pertanyaan dasar 5W + 1H ( What, Who, Why, Where, When dan How).

Setelah berhasil menerapkan teknologi asing, kemudian memproduksi barang secara besar-besaran dan mengendalikan mutu sebaik-baiknya, industri Jepang saat itu memusatkan perhatiannya pada penyempurnaan sistem kerja dalam bidang teknologi produksi. Ini berarti mereka memiliki kesanggupan untuk memenuhi/mengikuti keinginan pelanggan dan kebutuhan pasar dalam waktu yang singkat. Kuncinya adalah mekanisasi, otomatisasi, robotisasi dan sistem yang saling berkaitan.

Sekali lagi KAIZEN adalah tanggung jawab setiap orang. Konsep KAIZEN sangat penting untuk menjelaskan perbedaan antara pandangan Jepang dan pandangan Barat terhadap manajemen. Perbedaan konsep yang paling mendasar adalah “KAIZEN Jepang dan cara berpikirnya berorientasi pada proses, sedangkan cara Barat berorientasi pada hasil kerja”. KAIZEN hanyalah salah satu ciri khusus manufaktur pada perusahaan Jepang, karena masih banyak konsep-konsep lain yang selalu bermunculan, karena Jepang selalu berpikir bahwa tidak satu hari pun boleh berlalu tanpa sesuatu tindakan penyempurnaan dalam perusahaan.

Menurut Sid Kemp (2006), istilah terpadu dalam Manajemen Mutu Terpadu memiliki makna esensial sebagai berikut:

1. Setiap orang fokus pada kualitas mulai dari manajer senior sampai level pekerja.



2. Setiap orang telah terlatih dengan Plan-Do-Check-Action (PDCA) dan teknik TQM yang lain.
3. Setiap orang dipacu dan diberi kekuasaan untuk membuat perubahan. Ide perubahan dapat muncul dari siapa saja yang diproses secara bersama-sama sehingga hasilnya dapat ditunjukkan pada jajaran manajemen (pimpinan) dan diterapkan oleh pekerja.
4. Suatu bagian menjadi tim melakukan manajemen mandiri yang fokus pada kualitas dan produktivitas.
5. Tim lintas fungsi melakukan penyelesaian masalah melalui alur kerja.
6. Ketika perusahaan menemukan munculnya permasalahan, mereka secara bersama-sama mencari solusinya. TQM merupakan metode yang digunakan untuk tujuan tersebut.
7. Menggunakan penyelesaian masalah berbasis fakta. Para eksekutif pengarah, manager dan pekerja meningkatkan kemampuan proses berdasarkan bukti nyata dari hasil observasi dan eksperimen sehingga setiap orang menyadari bahwa solusi alternatif yang dipilih merupakan yang terbaik dan mereka akan menerapkannya.
8. Kualitas menjadi sebuah nilai internal. Dalam lingkungan yang mendukung perubahan, beberapa orang menggunakan metode TQM untuk melakukan transformasi atau perubahan yang profesional dari karakter untuk mengembangkan kemampuan kepemimpinan.

Dalam bidang pendidikan Deming telah mengembangkan prinsip-prinsip mutu yang terdiri dari 14 butir yang disebut “hakikat mutu dalam pendidikan” (Arcaro JS, 2005). Butir-butir tersebut adalah sebagai berikut:

1. Menciptakan konsistensi tujuan. Menciptakan konsistensi tujuan untuk memperbaiki layanan dan pembelajar, dimaksudkan untuk menjadikan sekolah sebagai sekolah yang kompetitif dan berkelas dunia.
2. Mengadopsi filosofi mutu total. Pendidikan berada dalam lingkungan yang benar-benar kompetitif dan hal tersebut dipandang sebagai salah satu alasan mengapa Amerika kalah dalam keunggulan kompetitifnya. Sistem sekolah mesti menyambut baik tantangan untuk berkompetisi dalam sebuah perekonomian global. Setiap anggota sistem sekolah mesti belajar keterampilan baru untuk mendukung revolusi mutu. Orang mesti berkeinginan untuk menerima tantangan mutu. Orang mesti bertanggung jawab untuk memperbaiki mutu produk atau jasa yang diberikan pada kostumer internal dan eksternal. Setiap orang mesti belajar menjalankan pekerjaannya secara efisien dan produktif. Setiap orang mesti mengikuti prinsip-prinsip mutu.
3. Mengurangi kebutuhan pengujian. Mengurangi kebutuhan pengujian dan inspeksi yang berbasis produksi massal dilakukan dengan membangun mutu dalam layanan pendidikan. Memberikan lingkungan belajar yang menghasilkan kinerja siswa yang bermutu.
4. Menilai bisnis sekolah dengan cara baru. Nilailah bisnis sekolah dengan meminimalkan biaya total pendidikan. Pandanglah sekolah sebagai pemasok siswa dari kelas satu sampai kelas-kelas selanjutnya. Bekerja bersama para orang tua siswa dan berbagai lembaga untuk memperbaiki mutu siswa menjadi bagian sistem.

5. Memperbaiki mutu dan produktifitas serta mengurangi biaya. Memperbaiki mutu dan produktifitas, sehingga mengurangi biaya, dengan melembagakan proses “rencanakan-periksa-ubah”. Gambarkan proses untuk memperbaiki, mengidentifikasi mata rantai kostumer/pemasok, mengidentifikasi bidang-bidang perbaikan, implementasikan perubahan, nilai dan ukur hasilnya, dan dokumentasikan serta standarisasikan proses. Awali siklusnya dari awal lagi untuk mencapai standar yang lebih tinggi lagi.
6. Belajar sepanjang hayat. Mutu diawali dan diakhiri dengan latihan. Bila anda mengharapkan orang mengubah cara bekerja mereka, mesti memberi mereka perangkat yang diperlukan untuk mengubah proses kerja mereka. Pelatihan memberikan perangkat yang dibutuhkan untuk memperbaiki proses kerja.
7. Kepemimpinan dalam pendidikan. Merupakan tanggung jawab manajemen untuk memberikan arahan. Para manajer dalam pendidikan mesti mengembangkan visi dan misi untuk wilayah, sekolah atau jurusannya. Visi dan misi harus diketahui dan didukung oleh para guru, staf, siswa, orang tua dan komunitas. Mutu mesti terintegrasikan ke dalam pernyataan visi dan misi. Akhirnya, manajemen mesti mau mendengar. Manajemen mesti mengajarkan dan mempraktikkan prinsip-prinsip mutu.
8. Mengeliminasi rasa takut. Lenyapkanlah bekerja karena dorongan rasa takut dari wilayah, sekolah atau jurusan, maka setiap orang akan bekerja secara efektif untuk perbaikan sekolah. Ciptakanlah lingkungan yang akan

mendorong orang untuk bebas berbicara. Hubungan yang memandang orang lain sebagai lawan sudah ketinggalan zaman dan kontraproduktif.

9. Mengeliminasi hambatan keberhasilan. Manajemen bertanggung jawab untuk menghilangkan hambatan yang menghalangi orang mencapai keberhasilan dalam menjalankan pekerjaannya. Menghilangkan rintangan di antara bagian. Orang di bagian pengajaran, pendidikan luar biasa, akunting kantin, administrasi, pengembangan kurikulum, riset dan kelompok-kelompok lain harus bekerja sebagai sebuah tim. Mengembangkan strategi-strategi gerakan: gerakan dari kompetisi menjadi kolaborasi dengan kelompok lain; gerakan dari resolusi kalah-menang menjadi menang-menang; gerakan dari mengisolasi pemecahan masalah menjadi bersama-sama memecahkan masalah; gerakan dari bertahan dari perubahan menjadi menyambut baik perubahan.
10. Menciptakan budaya mutu. Ciptakanlah budaya mutu. Jangan biarkan gerakan menjadi bergantung pada seseorang atau sekelompok orang. Ciptakanlah budaya mutu yang mengembangkan tanggung jawab pada setiap orang.
11. Perbaiki proses. Tidak ada proses yang pernah sempurna; karena itu, carilah cara terbaik, proses terbaik, terapkan tanpa pandang bulu. Menemukan solusi harus didahulukan, dan bukan mencari-cari kesalahan. Hargailah orang atau kelompok yang mendorong terjadinya perbaikan.
12. Membantu pembelajar berhasil. Hilangkanlah rintangan yang merampok hak pembelajar, guru atau administrator untuk memiliki rasa bangga pada hasil karyanya. Orang

mesti berkeinginan untuk terlibat dan pekerjaannya diselesaikan dengan baik. Tanggung jawab semua administrator pendidikan mesti diubah dari kuantitas menjadi kualitas.

13. Komitmen. Manajemen mesti memiliki komitmen terhadap budaya mutu. Manajemen mesti berkemauan untuk mendukung memperkenalkan cara baru dalam mengerjakan sesuatu ke dalam sistem pendidikan. Manajemen mesti mendukung tujuan dengan memberikan sarana untuk mencapai tujuan tersebut atau resiko munculnya ketidaksenangan didalam sistem. “Kerjakan dengantepat pada kesempatan pertama” merupakan tujuan utama. Para pegawai menjadi frustrasi bila manajemen tidak mau mengerti masalah yang dihadapi para pegawai dalam mencapai tujuan atau tidak peduli untuk mencari penyelesaian terhadap masalah.
14. Tanggung jawab. Biarkanlah setiap orang di sekolah untuk bekerja menyelesaikan transformasi mutu. Transformasi merupakan tugas setiap orang.

## **B. Implementasi Manajemen Mutu di Kelas**

Bagi sebagian besar orang, mutu sinonim dengan lingkaran mutu. Lingkaran mutu merupakan ciri penting dari metode kontrol mutu terpadu (*total quality control*) Jepang. Filosofi TQC Jepang sebenarnya merupakan perpaduan antara ide-ide kontrol proses statistik Deming dengan lingkaran mutu. Setsuo Mito dalam bukunya *The Honda Book of Management* mengatakan: “aktifitas perkumpulan TQC dan QC telah terbukti efektif mengangkat moral pekerja dan membawa peningkatan kualitatif dalam manajemen kapanpun dan

dimanapun ia dipraktekkan”. Lingkaran mutu lebih banyak digunakan di Jepang dibandingkan di tempat lain, walaupun secara konseptual ia berasal dari Amerika Serikat (Sallis E. 2006).

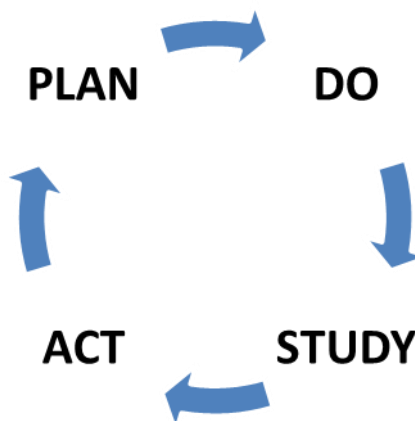
Untuk mencapai perbaikan mutu, tim-tim dalam institusi pendidikan harus dan perlu mengarahkan filosofi TQM kepada dataran yang lebih praktis. Alat dan teknik mutu adalah media untuk dapat mengidentifikasi dan memecahkan persoalan secara kreatif. Salah satu aspek penting TQM adalah mengunpulkan sejumlah alat-alat yang bermanfaat mengimplementasikan konsep yang sudah ditentukan (Sallis E. 2006).

Teknik implementasi mutu di dalam kelas yang dibahas dalam buku Pendidikan Berbasis Mutu (Arcaro J.S. 2005) memberikan kepada kita perangkat yang diperlukan untuk mengubah kelas anda dari kelas yang terpusat pada guru menjadi kelas yang terpusat pada belajar/pembelajar. Salah satu cara termudah dan paling efektif untuk mengubah fokus kelas anda adalah menata ulang bangku di kelas. Bila memungkinkan, buat barisan baru. Tatalah meja dalam lingkaran besar atau dalam kelompok berempat yang saling berhadapan satu sama lain. Jelaskan mengapa meja dan bangku ditata seperti itu kepada pembelajar sehingga para pembelajar mau menerima perubahan. Penataan meja kursi menentukan suasana kelas dan membantu sebagai pengingat visual untuk fokus baru pada pembelajar dan pada pembelajaran.

Dalam implementasi TQM didalam kelas terdapat beberapa *tools* yang diterapkan untuk mendukung implementasi TQM secara maksimal diantaranya:

**1. Plan- Do – Study - Action (PDSA) cycle.** PDSA merupakan sebuah struktur yang dapat memberikan sebuah perangkat untuk

mempercepat terjadinya perubahan. Meskipun demikian, tanpa adanya penguangan harapan, dedikasi, dan visi dari guru, pembelajar, orang tua dan masyarakat, *continous improvement* tidak akan terjadi. PDSA dapat digunakan di dalam kelas sebagai sebuah struktur yang memungkinkan guru mengelola suatu perubahan dengan jalan menganalisis kondisi saat ini dan bekerja keras kearah yang terbaik. PDSA cycle seperti tampak pada Gambar 3 akan sangat efektif implementasinya apabila pembelajar, orang tua, dan siapa saja yang terlibat didalamnya memahami proses. Masukan dari mereka harus bermakna dan dapat digunakan untuk meningkatkan pengalaman belajar.



**Gambar 3. PDSA Cycle**

**Plan** dari PDSA merupakan tahapan untuk mendefinisikan situasi yang akan dilakukan improvement, **Do** berarti menerapkan teori *improvement*, **Study** berarti melakukan analisis hasil yang diperoleh selama kegiatan penerapan *improvement*, sedangkan **Act** berarti melengkapi siklus *improvement*. *Tools* yang dipergunakan untuk melakukan PDSA antara lain *Run Chart Diagram*, *Fishbone Diagram*, dan

histogram dari data-data yang berhubungan dengan proses pembelajaran di kelas.

## **2. Fishbone Diagram**

Diagram tulang ikan (*Fishbone diagram*) atau disebut diagram Ishikawa adalah *tool* yang menghubungkan suatu tujuan umum semua pekerjaan bersama yang dilakukan menuju suatu arah yang sama (Lee Jenkins, 2003). Diagram ini digunakan untuk mengidentifikasi dan menganalisis akar permasalahan atau penyebab dari sebuah masalah. *Tool* ini dapat digunakan secara berhubungan dengan "5 Why" atau 5 (lima) pertanyaan mengenai suatu permasalahan untuk mencari penyebabnya. Jika proyeksi performansi yang telah ditetapkan tidak tercapai, maka *fishbone diagram* dapat digunakan untuk menyusun rencana tindakan (*action plan*).

## **Model Manajemen Pembelajaran Berbasis TQM**

Dalam beberapa tahun terakhir, TQM dalam bidang bisnis dan industri telah mampu berperan aktif dalam menjawab tantangan perubahan ekonomi baru yang dikenal sebagai ekonomi global. Pengelolaan pembelajaran di kelas berbasis TQM memiliki beberapa perbedaan dengan pembelajaran konvensional. Berikut ini adalah ringkasan dari perbedaan antara model penilaian konvensional dan model penilaian pada TQM dalam proses pembelajaran di kelas menurut Hills JA dapat dilihat pada tabel 1.4. (1998).



**Tabel 1.4 Perbandingan Model Penilaian Konvensional dan Skoring TQM**

<b>Model penilaian</b>	<b>Konvensional</b>	<b>Skoring TQM</b>
Dasar penilaian	Semua nilai/kelas dirata-rata	Skor mandiri. Tidak ada rata-rata
Cakupan	Semua pekerjaan dinilai	Sampling selektif dari kualitas yang tidak memenuhi spesifikasi
Kriteria	Tersirat tetapi tidak mengacu	Tegas dan ada acuannya
Acuan dasar	Normal (kurva lonceng)	Taksonomi Bloom
Frekuensi	Periodik: kuis, tes, midtest dan tes akhir. 6 – 12 kali tiap semester.	Terus menerus: lisan, balikan tiap hari. 30-40 tugas tertulis atau tugas lainnya yang berhubungan tiap semester
Siklus pengulangan penilaian	4 – 6 hari	24 jam
Konsekuensi penilaian	Pembelajar memilih untuk meninjau kembali atau membiarkannya	Tiap penugasan harus memenuhi spesifikasi dan menjadi prasyarat untuk penugasan berikutnya.
Tujuan penilaian	Untuk mengukur pengetahuan dan pengertian pembelajar.	Untuk memastikan kemajuan yang terus menerus sesuai dengan taksonomi bloom.

Ditinjau dari aspek pedagogi, perbedaan pembelajaran konvensional dan pembelajaran berbasis TQM menurut Hills (1998) dapat dilihat pada tabel 1.5.

**Tabel 1.5. Aspek pedagogi pembelajaran konvensional dan TQM**

<b>Karakteristik</b>	<b>Pedagogi konvensional</b>	<b>Pedagogi TQM</b>
Metodologi pengajaran	85% guru mengajar. 15% kegiatan lain	5% guru mengajar. 95% aktifitas pembelajar di kelas
Durasi	Pembelajar terikat dengan semester	Terbuka untuk menyelesaikan jika telah memenuhi spesifikasi
Lingkungan belajar	Pembelajar sebagian besar belajar secara individu. Susunan meja belajar yang urut.	Pembelajar bertanggungjawab terhadap tugas pribadi tetapi sering berkolaborasi. Meja diskusi yang melingkar.
Fokus	Lama waktu belajar dan cakupan materi. LOTS.	Selesai jika telah memenuhi spesifikasi, konten hanya sebagai sarana untuk HOTS.
Penilaian	Tujuan, prasyarat, tes acuan normal, kuis, mid test dan tes akhir	Memenuhi spesifikasi. Menggunakan acuan kriteria.
<i>Chief driving force</i>	Kompetisi, Cakupan materi. Lama belajar. Rata-rata nilai. GPA lebih tinggi.	<i>Continous improvement:</i> pencapaian benchmarks. Memenuhi spesifikasi
Peran guru	Guru di depan kelas: <i>sage on stage</i>	Guru sebagai pendamping

Ketika Deming menyarankan untuk mengganti diagram organisasi konvensional dengan sistem, maka ia menggambarkan satu sekolah dalam merestrukturisasi visinya. Sistem organisasi Deming yang dipublikasikan tahun 1986 merupakan kerangka dasar untuk sistem pendidikan. Sebuah sistem merupakan sebuah jaringan dari komponen-komponen yang ada didalam organisasi yang bekerja bersama-sama untuk mencapai tujuan organisasi. Terdapat 7 elemen dari sistem yang kontras dengan diagram sistem pada organisasi konvensional. Elemen-elemen tersebut adalah (Lee Jenkins, 2003):

1. Pendidikan memiliki *customer*. Kata *customer* tidak ada dalam chart organisasi konvensional. *Customer* dalam pendidikan adalah para pembelajar. Dalam studi lebih lanjut mengenai prinsip-prinsip kualitas, terdapat lebih banyak lagi *customer* yang dapat kita identifikasi misalnya: universitas, pekerja, guru pada kelas selanjutnya dan *customer* eksternal dan internal lainnya. Meskipun demikian, para pembelajar merupakan *prime customer* atau pelanggan utama dari sebuah sistem pendidikan.
2. Pendidikan membutuhkan tujuan. Tujuan tidak ada dalam chart organisasi konvensional. Pendidikan saat ini telah memiliki banyak orang yang bekerja mengikuti tujuan masing-masing. Meningkatkan keberhasilan dan memperkecil kegagalan merupakan tujuan dalam pendidikan yang disarankan oleh Deming.
3. Pendidikan dapat memperbaiki *supply*. *Supplier* tidak ada dalam chart organisasi konvensional. Para pendidik sering berpikir tidak ada yang bisa dilakukan terhadap *supply* (pernyataan pertama). Mereka harus menerima semua anak

yang ada disekitar sekolah untuk menjadi pembelajar dengan kondisi apa adanya (pernyataan kedua). Jika kita kaji lebih lanjut dengan pendekatan TQM, maka pernyataan kedua adalah benar, tetapi pernyataan yang pertama adalah salah. Apapun tujuan dari pendidikan, kita semua harus memiliki andil untuk berperan dalam menghasilkan pembelajar pada level sebelumnya lebih baik dan berkualitas.

4. Proses. Pencapaian antar tingkat harus saling terhubung. Dalam chart organisasi konvensional hanya terdapat klasifikasi pekerjaan dari guru, proses dan pencapaian tingkat (*Grade level*) tidak ada. Waktu yang dibutuhkan untuk mengkoordinasikan pendidikan dengan *grade level* adalah tidak lebih lama dari waktu yang dibutuhkan untuk mengkoordinasikan desain komponen sebuah mobil. Istilah yang lebih sesuai untuk konsep ini adalah *alignment*, tetapi karena tekanan untuk meningkatkan skor tes, makna *alignment* menjadi “*align our work with test*”. Disini penekanannya bukan pada *alignment test*, tetapi *alignment* pekerjaan dari guru, *grade level*, dan sekolah. Aspek lainnya dari proses adalah metode. Tujuannya adalah mencari dan memilih kombinasi metode yang dapat meng”improve” semua pembelajar.
5. Pendidikan memiliki “output”. Output tidak disebutkan dalam chart organisasi konvensional. Pendidikan menghasilkan lulusan yang memenuhi kualifikasi universitas, akademi, militer dan sekolah teknik, juga menghasilkan *dropout*. Pendidik harus memiliki tanggung jawab untuk melakukan “improve” pendidikan, yang memiliki arti yang

lebih sederhana menghasilkan lebih sedikit lulusan yang tidak siap, lebih sedikit *dropout*, dan lulusan yang siap.

6. Pendidikan memerlukan pengukuran kualitas. Pengukuran kualitas tidak disinggung dalam chart organisasi konvensional. Rangkaing bukan merupakan pengukuran kualitas. Kepala sekolah biasanya mengevaluasi para guru, yang memiliki keterbatasan nilai bagi pendidikan. Sebagai gantinya, harus dilakukan pengukuran kualitas yang diperoleh dari *customers* dan *stakeholders*.
7. Pendidikan memiliki input. Sebagian besar input berasal dari kebijakan pemerintah. Input tidak ada dalam chart organisasi konvensional. Pembuat peraturan perlu untuk melihat pendidikan sebagai sebuah sistem dimana mereka ikut bertanggung jawab. Deming menganggap pemerintah harus mampu membuat desain pendidikan yang berkualitas (kurikulum).

Elemen dari sistem yaitu: tujuan, *supply*, input, proses, output, *customer*, dan pengukuran kualitas. Jika ada salah satu elemen yang hilang, maka sistem tidak ada, yang ada hanyalah *part*. Karena *improvement* adalah tujuan, ketujuh dari elemen sistem harus dipelajari. Semua komponen dari sistem harus bekerja bersama-sama untuk mencapai tujuan dari sistem. Dr. Deming memberikan istilah semua komponen bekerja bersama-sama sebagai *optimization* (Lee Jenkins , 2003)

Jika kita telah memutuskan untuk mengimplementasikan TQM sebagai sistem manajemen di dalam kelas, maka beberapa hal yang harus dipertimbangkan adalah sebagai berikut (Hills J.A. 1998).

### ***a. Desain Lembar kontrol***

Lembar kontrol merupakan perangkat yang dikembangkan oleh guru yang akan mengimplementasikan pembelajaran berbasis TQM di kelas. Desain lembar kontrol memungkinkan kita untuk memasukkan skor, reposisi data, mengurangi atau menambah jumlah pembelajar. Hal ini akan terlihat sangat profesional, karena semua data yang berkaitan dengan kemajuan proses pembelajaran memungkinkan untuk dilihat baik secara individu maupun klasikal.

### ***b. Kualitas Bahan ajar***

Seerti yang telah kita ketahui, kontrol manajemen kualitas dimulai dari kualitas bahan ajar. Dalam kasus menulis kita harus memiliki: organisasi, pengembangan ide, pemilihan kata, struktur kalimat, pelafalan dan konvensi. Jika kita mengajar literatur, kita harus memiliki beberapa kualitas seperti: pengembangan karakter, *setting* (latar), bentuk cerita, konflik dan *theme*.

Apapun mata pelajarannya apakah menulis, studi literatur, matematika, kimia atau zoologi, kita harus mengidentifikasi kualitas dasar dari apa yang akan kita ajarkan. Hal tersebut dijadikan kualitas bahan ajar yang akan dikontrol dan dinilai dalam lembar kontrol. Semua kualitas bahan ajar dinilai dalam bentuk taksonomi kognitif dari Bloom.

### ***c. Kemampuan Kelas (Workplace competencies)***

Berbeda dengan bahan ajar yang terukur melalui taksonomi Bloom, kemampuan kelas merupakan aspek penting yang harus dikelola sebab menyangkut manajemen sumber daya

seperti waktu, material dan manusia yang terlibat dalam pembelajaran. Di dalam lembar kontrol, kita perlu menggunakan deskriptor untuk menilai kemampuan kelas. Kemampuan kelas dapat kita tingkatan sesuai dengan tujuan utama pembelajaran.

#### ***d. Kualitas ekstrinsik Bahan Ajar***

Bahan ajar yang digunakan dalam proses pembelajaran harus memiliki kualitas yang sesuai dengan tujuan pembelajaran. Konsep dasar tambahan dapat dimasukkan kedalam bahan ajar untuk meningkatkan kualitas bahan ajar, namun demikian tambahan konsep dasar harus masuk dalam elemen yang dinilai dalam lembar kontrol.

#### ***e. Instalasi Lembar kontrol***

Lembar kontrol merupakan alat manajemen yang digunakan untuk memantau perkembangan pembelajar. Jika lembar kontrol telah selesai di desain, maka dapat dibuatkan model input yang terinstal kedalam komputer sehingga memudahkan pengajar untuk memasukkan data proses pembelajaran sekaligus melakukan analisis untuk tujuan pengelolaan kelas secara komprehensif.

#### ***f. Perlakuan (Treatment) kelas***

Perlakuan seperti yang telah kita pelajari ditujukan terhadap pokok bahasan dalam taksonomi kognitif Bloom. Kita harus mempersiapkan apa yang akan dikerjakan sebelum pembelajaran dimulai. Pokok bahasan harus dibagi menjadi lima atau enam unit yang harus dilengkapi dengan perangkat tugas

tambahan yang dipersiapkan untuk pembelajar dengan kecepatan penguasaan diatas rata-rata.

***g. Mempersiapkan bahan-bahan rujukan***

Untuk pokok bahasan tertentu, kita perlu mengembangkan bahan rujukan berupa daftar istilah dan gambar ilustrasi. Dalam TQM, yang disusun dengan kebutuhan kemampuan pemecahan masalah, kita juga harus mengajar dengan teknik pemecahan masalah sehingga pembelajar harus mampu belajar mandiri termasuk mengelola bahan belajarnya.

***h. Tahap awal kelas TQM***

Pada tahap awal kelas dengan implementasi TQM, perlakuan-perlakuan, taksonomi Bloom dan lembar kontrol diterapkan hanya pada level “Knowledge” saja. Secara bertahap, level implementasi TQM dapat ditingkatkan setelah pembelajar mulai memahaminya dengan menerima lembar kontrol setiap hari yang merupakan umpan balik pembelajaran.

***i. Tahapan pengajaran***

Pekerjaan “manajemen” dalam TQM terletak pada pemberian umpan balik yang terus menerus dan intervensi yang cepat terhadap pembelajar selama proses pembelajaran. Dalam satu semester, pembelajaran dibagi menjadi empat fase. Pembelajar yang lebih cepat memenuhi kriteria ketuntasan dapat melanjutkan ke fase yang lebih tinggi.





## DAFTAR PUSTAKA

- Amatembun, NA. 1989. *Manajemen Kelas, Penuntun Bagi Guru dan Calon Guru*. Bandung: FIP IKIP Bandung.
- Anderson, Lorin W. dan David R. Krathwohl. 2010. *Kerangka Landasan Untuk Pembelajaran, Pengajaran, dan Asesmen*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Arcaro J.S. 2005. *Pendidikan Berbasis Mutu: Prinsip-prinsip Perumusan dan Tata Langkah Penerapan*. [Judul asli: *Quality in education: An Implementation Handbook*] Alih bahasa: Yosol Iriantara. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Cangelosi, J.S. 1993. *Classroom Management Strategies Gaining and Maintaining Student Cooperation*. Second Edition, by Logman Publishing Group.
- Cooper, J.M. 1977. *Classroom Teaching Skills. A Handbook*. Lexington: De Health and Coy.
- Carson S.C. 2000. *Continous Improvement in the History and Social Science Classroom. Editor Lee Jenkins*. United States of America: ASQ Quality Press. ISBN 0-87389-433-2.
- Davies, I, K. Tanpa tahun. *Pengelolaan Belajar*. Terjemahan oleh Sudarsono & Lily. 1986. Jakarta: C.V. Rajawali.
- Dewey, John. 2002. *Experience and Education*. Terj. John de Santo. Yogyakarta: Kepel Press.
- Dick W, Carey L, Carey J.O. 2005. *The Systematic Design of Instruction*. Sixth edition. United States of America: Pearson Education Inc. ISBN: 0-205-41274-2.
- Depdikbud. 1993/1994. *Kurikulum Pendidikan Dasar: Landasan, Program, dan Pengembangan*. Jakarta: Depdikbud.

- Depdikbud Dikdasmen, 1997. *Petunjuk Pelaksanaan Proses Belajar Mengajar*. 1998. Jakarta: Depdikbud.
- Depdiknas. 2001. *Bahan Sosialisasi Pengembangan Kurikulum Berbasis Kemampuan Dasar Sekolah Menengah Umum*. Jakarta: Dikmenum
- Dimiyati, M., & Mudjiono. 1999. *Belajar dan Pembelajaran*. Depdikbud. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Direktorat Dikmenum, 2000. *Manajemen Peningkatan Mutu Berbasis Sekolah, Buku Konsep I dan Pelaksanaan MPMB*. Departemen Pendidikan Nasional.
- Hamzah B. Uno 2008. *Orientasi Baru dalam Psikologi Pembelajaran*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.
- Hasibuan, J.J. 1988. *Proses Belajar Mengajar Keterampilan Dasar Pengajaran Mikro*. Bandung: Remadja Karya.
- Hills J.A. 1998. *Total Quality Management in the Classroom: Blue-ribbon standards for teaching*. United States of America: Fairplay Services and Publications. ISBN: 0-916449-00-9.
- HM, Ahmad, R. 2004. *Pengelolaan Pengajaran*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Johnson E.B. 2007. *Contextual Teaching and Learning*. Cetakan kedua, Alih Bahasa: Ibnu Setiawan. Bandung: Mizan Learning Center (MLC).
- Jourdan L.F. Jr., Haberland C., Deis M.H., 2004. Quality in Higher Education: Students's Role. *Academy of Educational Leadership Journal, Volume 8, Number 2, 2004*.
- Kivunja, Charles. 2014. *International Journal of Higher Education* Vol. 3, No. 4; 2014. Innovative Pedagogies in Higher Education to Become Effective Teachers of 21st Century Skills: Unpacking the Learning and Innovations Skills Domain of the New Learning Paradigm.

- Lee Jenkins, 2003. *Improving Student Learning: Applying Deming's Quality Principles in Classrooms*. Second Edition. United States of America: ASQ Quality Press. ISBN 0-87389-569-X.
- Legawa I.W. 2001. *Contextual Teaching and Learning: Sebuah Model Pembelajaran*. Jurnal Sejarah. Abstrak Tahun 6, Nomor 2, September 2001. Universitas Negeri Malang.
- Marsh, Colin. 2005. *Teaching Studies of Society and Environment, Frenchs Forest*: Pearson Education Australia.
- Melnick, S. & Zeichner, K. 1998. *Teacher education's responsibility to address diversity issues: Enhancing institutional capacity, Theory Into Practice*, Vol. 37(2), p.88-95. <http://dx.doi.org/>
- Print, Murray. 1993. *Curriculum Development and Design*, 2<sup>nd</sup> edn. Sydney: Allen & Unwin.
- Puskur Balitbang Depdiknas. 2001. *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Kebijakan Umum Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Depdikbud.
- Pusikur Balitbang Depdiknas. 2001. *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Abstrak Kompetensi*. Jakarta: Puskur-Balitbang Dikbud.
- Puskur Balitbang Depdiknas. 2002. *Abstrak Framework Kurikulum dan Hasil Belajar*. Puskur-Balitbang Depdiknas.
- Puskur Balitbang Depdiknas. 2002. *Pengembangan Silabus Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Puskur, Balitbang Depdiknas.
- Sallis E. 2006. *Total Quality Management in Education: Manajemen Mutu Pendidikan*. Alih Bahasa: Ahmad Ali Riyadi dan Fahrurrozi. Yogyakarta: IRCiSod.

- Shambaugh N, Magliaro S.G. 2006. *Instructional Design: A Systematic Approach for Reflective Practice*. United States Of America: Pearson Education Inc. ISBN: 0-205-38966-X.
- Sid Kemp, PMP 2006. *Quality Management Demystified*. United States of America: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Suyanto, 2002. *Implikasi Kurikulum Tahun 2001 Pada Pendidikan dasar dan Menengah*. Makalah pada Seminar Nasional Pendidikan Berorientasi Ketrampilan hidup Dengan KBK 27 Februari 2002. Semarang: UNNES.
- Suryabrata, S. 2002. *Proses Belajar Mengajar di Sekolah*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003. *Tentang Sistem Pendidikan Nasional*. 2004. Jakarta: Fokusmedia.
- Usman, Husaini. 2010. *Manajemen. Teori, Praktik, dan Riset Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Usman, M.U. 2003. *Menjadi Guru Profesional*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Utomo, Cahyo Budi. 2010. *Model-model Pembelajaran Sejarah Yang Mengaktifkan*. Semarang: Unnespress.
- Utomo, Cahyo Budi. 2017. *Guru Profesional: Dari Transformasi Diri Menuju Transformasi Peserta Didik*. Makalah disampaikan dalam Sarasehan Guru Pembimbing OSEAN & Esai Sejarah Tingkat Nasional, Sabtu 4 November 2017 di Gd. C7 FIS Unnes.



**Dr. Cahyo Budi U., M.Pd.,** lahir di Pekalongan 21 November 1961. Menyelesaikan pendidikan SD hingga SMA di Pekalongan. Sarjana Pendidikan Sejarah diperoleh dari IKIP Semarang tahun 1984. Magister Pendidikan Sejarah diperoleh dari IKIP Jakarta tahun 1992. Tahun 2011 telah menyelesaikan Program Doktor Manajemen Pendidikan dari Universitas Negeri Semarang dengan Disertasi berjudul: Model Manajemen Pembelajaran Sejarah Berbasis Mutu di SMA. Sejak tahun 1986 menjadi dosen pada Jurusan Sejarah Fakultas Ilmu Sosial Universitas Negeri Semarang hingga sekarang. Di bidang penelitian, penulis aktif meneliti tema manajemen mutu pembelajaran, seperti:

Implementasi TQM Terhadap Kualitas Pembelajaran (2007); Model Siklus PDSA dan Analisis Tulang Ikan dalam Pembelajaran (2009). Implementasi TQM Berorientasi Hard & Soft Skill (2010); Pengembangan Pembelajaran Berdimensi Metakognitif (2013); Pengembangan Wayang Historical Figures Sebagai Media Alternatif Pembelajaran Sejarah (2017-2018). Beberapa buku yang telah dihasilkan, diantaranya: Dinamika Pergerakan Kebangsaan Indonesia (1995); Model Model Pembelajaran Sejarah Yang Mengaktifkan (2010); Manajemen Mutu Pembelajaran Sejarah (2011); Pengembangan Inovasi Pembelajaran Sejarah (2012). Penulis juga aktif dalam kegiatan seminar dan pelatihan sebagai pemakalah atau nara sumber, serta menulis diberbagai media dan jurnal ilmiah. Pengabdian Masyarakat juga aktif dilakukan oleh penulis. Selain aktif sebagai dosen di program Sarjana (S1), penulis juga menjadi dosen di Program Pasca Sarjana (S2 dan S3) Universitas Negeri Semarang.



Hak Cipta © pada Penulis dan dilindungi Undang-Undang Penerbitan.  
Hak Penerbitan pada Unnes Press  
Dicetak oleh Unnes Press  
Jl. Kelud Raya No.2 Semarang 50237 Telp./Fax. (024)8415032

ISBN 978-602-285-142-2



9 786022 851424