



Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan
Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan

Modul Belajar Mandiri

CALON GURU

Pegawai Pemerintah dengan Perjanjian Kerja
(PPPK)

Pedagogi



MODUL BELAJAR MANDIRI

CALON GURU

Pegawai Pemerintah dengan Perjanjian Kerja (PPPK)

Pedagogi

Penulis :
Tim GTK DIKDAS

Desain Grafis dan Ilustrasi :
Tim Desain Grafis

Copyright © 2021
Direktorat GTK Pendidikan Dasar
Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan
Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan

Hak Cipta Dilindungi Undang-Undang
Dilarang mengopi sebagian atau keseluruhan isi buku ini untuk kepentingan komersial
tanpa izin tertulis dari Kementerian Pendidikan Kebudayaan

Kata Sambutan

Peran guru profesional dalam proses pembelajaran sangat penting sebagai kunci keberhasilan belajar peserta didik. Guru profesional adalah guru yang kompeten membangun proses pembelajaran yang baik sehingga dapat menghasilkan pendidikan yang berkualitas dan berkarakter Pancasila yang prima. Hal tersebut menjadikan guru sebagai komponen utama dalam pendidikan sehingga menjadi fokus perhatian Pemerintah maupun Pemerintah Daerah dalam seleksi Guru Pegawai Pemerintah dengan Perjanjian Kontrak (P3K).

Seleksi Guru P3K dibuka berdasarkan pada Data Pokok Pendidikan. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan mengestimasi bahwa kebutuhan guru di sekolah negeri mencapai satu juta guru (di luar guru PNS yang saat ini mengajar). Pembukaan seleksi untuk menjadi guru P3K adalah upaya menyediakan kesempatan yang adil bagi guru-guru honorer yang kompeten agar mendapatkan penghasilan yang layak. Pemerintah membuka kesempatan bagi: 1). Guru honorer di sekolah negeri dan swasta (termasuk guru eks-Tenaga Honorer Kategori dua yang belum pernah lulus seleksi menjadi PNS atau PPPK sebelumnya. 2). Guru yang terdaftar di Data Pokok Pendidikan; dan Lulusan Pendidikan Profesi Guru yang saat ini tidak mengajar.

Seleksi guru P3K kali ini berbeda dari tahun-tahun sebelumnya, dimana pada tahun sebelumnya formasi untuk guru P3K terbatas. Sedangkan pada tahun 2021 semua guru honorer dan lulusan PPG bisa mendaftar untuk mengikuti seleksi. Semua yang lulus seleksi akan menjadi guru P3K hingga batas satu juta guru. Oleh karenanya agar pemerintah bisa mencapai target satu juta guru, maka pemerintah pusat mengundang pemerintah daerah untuk mengajukan formasi lebih banyak sesuai kebutuhan.

Untuk mempersiapkan calon guru P3K siap dalam melaksanakan seleksi guru P3K, maka Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan melalui Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan (Ditjen GTK) mempersiapkan modul-modul pembelajaran setiap bidang studi yang digunakan sebagai bahan belajar mandiri, pemanfaatan komunitas pembelajaran menjadi hal yang sangat penting dalam belajar antara calon guru P3K secara mandiri. Modul akan disajikan dalam konsep

pembelajaran mandiri menyajikan pembelajaran yang berfungsi sebagai bahan belajar untuk mengingatkan kembali substansi materi pada setiap bidang studi, modul yang dikembangkan bukanlah modul utama yang menjadi dasar atau satu-satunya sumber belajar dalam pelaksanaan seleksi calon guru P3K tetapi dapat dikombinasikan dengan sumber belajar lainnya. Peran Kemendikbud melalui Ditjen GTK dalam rangka meningkatkan kualitas lulusan guru P3K melalui pembelajaran yang bermuara pada peningkatan kualitas peserta didik adalah menyiapkan modul belajar mandiri.

Direktorat Guru dan Tenaga Kependidikan Pendidikan Dasar (Direktorat GTK Dikdas) bekerja sama dengan Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan (PPPPTK) yang merupakan Unit Pelaksana Teknis di lingkungan Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan yang bertanggung jawab dalam mengembangkan modul belajar mandiri bagi calon guru P3K. Adapun modul belajar mandiri yang dikembangkan tersebut adalah modul yang di tulis oleh penulis dengan menggabungkan hasil kurasi dari modul Pendidikan Profesi Guru (PPG), Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB), Peningkatan Kompetensi Pembelajaran (PKP), dan bahan lainnya yang relevan. Dengan modul ini diharapkan calon guru P3K memiliki salah satu sumber dari banyaknya sumber yang tersedia dalam mempersiapkan seleksi Guru P3K.

Mari kita tingkatkan terus kemampuan dan profesionalisme dalam mewujudkan pelajar Pancasila.

Jakarta, Februari 2021

Direktur Jenderal Guru dan Tenaga
Kependidikan,

Iwan Syahril

Kata Pengantar

Puji dan syukur kami panjatkan ke hadirat Allah SWT atas selesainya Modul Belajar Mandiri bagi Calon Guru Pegawai Pemerintah dengan Perjanjian Kontrak (P3K) untuk 25 Bidang Studi (berjumlah 39 Modul). Modul ini merupakan salah satu bahan belajar mandiri yang dapat digunakan oleh calon guru P3K dan bukan bahan belajar yang utama.

Seleksi Guru P3K adalah upaya menyediakan kesempatan yang adil untuk guru-guru honorer yang kompeten dan profesional yang memiliki peran sangat penting sebagai kunci keberhasilan belajar peserta didik. Guru profesional adalah guru yang kompeten membangun proses pembelajaran yang baik sehingga dapat menghasilkan pendidikan yang berkualitas dan berkarakter Pancasila yang prima.

Sebagai salah satu upaya untuk mendukung keberhasilan seleksi guru P3K, Direktorat Guru dan Tenaga Kependidikan Pendidikan Dasar pada tahun 2021 mengembangkan dan mengkurasi modul Pendidikan Profesi Guru (PPG), Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB), Peningkatan Kompetensi Pembelajaran (PKP), dan bahan lainnya yang relevan sebagai salah satu bahan belajar mandiri.

Modul Belajar Mandiri bagi Calon Guru P3K ini diharapkan dapat menjadi salah satu bahan bacaan (bukan bacaan utama) untuk dapat meningkatkan pemahaman tentang kompetensi pedagogik dan profesional sesuai dengan bidang studinya masing-masing.

Terima kasih dan penghargaan yang tinggi disampaikan kepada pimpinan Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan (PPPPTK) yang telah mengizinkan stafnya dalam menyelesaikan Modul Belajar Mandiri bagi Calon Guru P3K. Tidak lupa saya juga sampaikan terima kasih kepada para widyaiswara dan Pengembang Teknologi Pembelajaran (PTP) di dalam penyusunan modul ini.

Semoga Modul Belajar Mandiri bagi Calon Guru P3K dapat memberikan dan mengingatkan pemahaman dan keterampilan sesuai dengan bidang studinya masing-masing.

Jakarta, Februari 2021
Direktur Guru dan Tenaga
Kependidikan Pendidikan Dasar,

Dr. Drs. Rachmadi Widdiharto, M. A
NIP. 196805211995121002

Daftar Isi

	Hlm.
Kata Sambutan	i
Kata Pengantar	iii
Daftar Isi	v
Daftar Gambar	viii
Daftar Tabel.....	ix
Pendahuluan	1
A. Deskripsi Singkat	2
B. Peta Kompetensi.....	3
C. Ruang Lingkup	9
D. Petunjuk Belajar	10
Pembelajaran 1. Teori Belajar	11
A. Kompetensi	11
B. Indikator Pencapaian Kompetensi	11
C. Uraian Materi.....	11
1. Teori Belajar Behavioristik dan implikasinya dalam pembelajaran	11
2. Teori belajar Kognitif dan implikasinya dalam pembelajaran	15
3. Implikasi Teori Kognitif dalam Kegiatan Pembelajaran	23
4. Teori belajar Konstruktivistik dan implikasinya dalam pembelajaran	26
5. Teori belajar Humanistik dan implikasinya dalam pembelajaran	34
D. Rangkuman	43
1. Teori belajar behavioristik	43
2. Teori Belajar kognitif.....	43
3. Teori Belajar Konstruktivistik.....	44
4. Teori Belajar Humanistik	44
Pembelajaran 2. Karakter Peserta Didik	45
A. Kompetensi	45
B. Indikator Pencapaian Kompetensi	45
C. Uraian Materi.....	45
1. Pengertian Karakteristik Peserta Didik	45
2. Ragam Karakteristik Peserta Didik	46

D. Rangkuman	64
Pembelajaran 3. Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi	65
A. Kompetensi.....	65
B. Indikator Pencapaian Kompetensi	66
C. Uraian Materi	66
1. Konsep Berpikir Tingkat Tinggi.....	66
2. Kompetensi Keterampilan 4Cs (Creativity, Critical Thinking, Collaboration, Communication)	76
D. Rangkuman	80
Pembelajaran 4. Desain Pembelajaran	81
A. Kompetensi.....	81
B. Indikator Pencapaian Kompetensi	81
C. Uraian Materi	81
1. Analisis SKL, KI, dan KD	81
2. Perumusan Indikator Pencapaian Kompetensi.....	84
D. Rangkuman	88
Pembelajaran 5. Dasar Komunikasi.....	89
A. Kompetensi.....	89
B. Indikator Pencapaian Kompetensi	89
C. Uraian Materi	89
1. Konsep Dasar Komunikasi	89
2. Unsur-unsur Komunikasi	92
3. Proses Komunikasi	94
4. Faktor Penunjang dan Penghambat Komunikasi Efektif dalam Pembelajaran	96
5. Strategi Komunikasi Efektif, Empatik dan Santun dengan Peserta Didik 102	
6. Berkomunikasi secara Efektif, Empatik, dan Santun dengan Peserta Didik.....	108
D. Rangkuman	118
Pembelajaran 6. Konsep Penilaian	119
A. Kompetensi.....	119
B. Indikator Pencapaian Kompetensi	120
C. Uraian Materi	120

1. Fungsi Penilaian.....	120
2. Penilaian Dalam Kurikulum 2013.....	121
3. Penilaian oleh Pendidik.....	122
D. Rangkuman.....	146
Pembelajaran 7. Pengembangan Potensi Peserta Didik	147
A. Kompetensi	147
B. Indikator Pencapaian Kompetensi	148
C. Uraian Materi.....	148
1. Perkembangan Peserta Didik	148
2. Potensi Peserta Didik	159
D. Rangkuman.....	167
Penutup	168
Daftar Pustaka	170
Lampiran	171
Lampiran 1. Kata Kerja Operasional	171

Daftar Gambar

	Hlm.
Gambar 1. Alur Pembelajaran Bahan Belajar Mandiri.....	10
Gambar 2. Pemikiran Piaget.	17
Gambar 3. Aspek Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi	67
Gambar 4. Kombinasi dari dimensi pengetahuan dan proses kognitif	72
Gambar 5. The enGauge list of 21st century skills	77
Gambar 6. Model Komunikasi Schramm (Sumber: Gintings, 2008:118)	95
Gambar 7. Proporsi <i>assessment as, for, dan of learning</i>	121

Daftar Tabel

	Hlm.
Tabel 1. Target Kompetensi Guru P3K	3
Tabel 2. Peta Kompetensi kelompok pedagogi.....	7
Tabel 3. Skema Empat Tahap Perkembangan Kognitif Piaget	19
Tabel 4. Proses Kognitif sesuai dengan level kognitif Bloom.	68
Tabel 5. Kombinasi Dimensi Pengetahuan dan Proses Kognitif	71
Tabel 6. Ranah Afektif	73
Tabel 7. Proses Psikomotor.....	73
Tabel 8. 6 Elemen dasar tahapan keterampilan berpikir kritis, FRISCO [4].....	74
Tabel 9. Peta Kompetensi Keterampilan 4Cs Sesuai dengan P21 [10]	76
Tabel 10. Indonesian Partnership for 21 Century Skill Standard (IP-21CSS) [4]79	
Tabel 11. menentukan Target Kompetensi Dasar	83
Tabel 12. Format pasangan Target KD pengetahuan dan keterampilan	85
Tabel 13. Format Perumusan IPK	86
Tabel 14. Format desain pembelajaran berdasarkan Model Pembelajaran.....	88
Tabel 15. Jenis, Subjenis, dan Contoh Dimensi Pengetahuan.....	129
Tabel 16. Tahap Perkembangan Berdasarkan Usia.....	152
Tabel 17. Prinsip Perkembangan dan Implikasinya Terhadap Pendidikan	154

Pendahuluan

Landasan hukum dari pengadaan Guru Pegawai Pemerintah dengan Perjanjian Kerja (P3K) adalah Undang-Undang No 5 Tahun 2014 tentang Aparatur Sipil Negara, Peraturan Pemerintah No 49 Tahun 2018 tentang Manajemen Pegawai Pemerintah dengan Perjanjian Kerja, Peraturan Presiden No 38 Tahun 2020 tentang Jenis Jabatan Yang Dapat Diisi Oleh PPPK, serta Peraturan Presiden No 98 Tahun 2020 tentang Gaji dan Tunjangan PPPK.

Seleksi guru P3K dibuka berdasarkan pada Data Pokok Pendidikan, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan mengestimasi bahwa kebutuhan guru di sekolah negeri mencapai satu juta guru (di luar guru PNS yang saat ini mengajar). Pembukaan seleksi untuk menjadi guru P3K adalah upaya menyediakan kesempatan yang adil untuk guru-guru honorer yang kompeten agar mendapatkan penghasilan yang layak. Pemerintah membuka kesempatan bagi: 1). Guru honorer di sekolah negeri dan swasta (termasuk guru eks-Tenaga Honorer Kategori 2 yang belum pernah lulus seleksi menjadi PNS atau PPPK sebelumnya.) yang terdaftar di Data Pokok Pendidikan; dan Lulusan Pendidikan Profesi Guru yang saat ini tidak mengajar.

Dalam mempersiapkan calon guru P3K siap dalam melaksanakan seleksi guru P3K, maka Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan melalui Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan (Ditjen GTK) mempersiapkan modul-modul pembelajaran setiap bidang studi yang digunakan sebagai bahan belajar mandiri, pemanfaatan komunitas pembelajaran menjadi hal yang sangat penting dalam belajar antara calon guru P3K secara mandiri. Modul akan disajikan dalam konsep pembelajaran mandiri menyajikan pembelajaran yang berfungsi sebagai bahan belajar untuk mengingatkan kembali substansi materi pada setiap bidang studi, modul yang dikembangkan bukanlah modul utama yang menjadi dasar atau satu-satunya sumber belajar dalam pelaksanaan seleksi calon guru P3K tetapi dapat dikombinasikan dengan sumber belajar lainnya, upaya Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan melalui Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan (Ditjen GTK) untuk meningkatkan kualitas lulusan guru P3K melalui pembelajaran yang bermuara pada peningkatan kualitas peserta didik adalah menyiapkan modul bahan belajar mandiri.

A. Deskripsi Singkat

Modul substansi pedagogi dipersiapkan mendampingi modul bidang studi dalam rangka memudahkan calon guru P3K dalam belajar mandiri, di dalam bahan belajar ini dimuat pada model kompetensi terkait yang memuat target kompetensi guru dan indikator pencapaian kompetensi.

Modul belajar mandiri ini merupakan salah satu bahan yang digunakan sebagai bahan belajar mandiri dan bukan menjadi satu-satunya bahan belajar mandiri yang digunakan dalam mempersiapkan seleksi guru P3K, calon guru P3K dapat menggunakan bahan belajar lainnya dalam mempersiapkan diri menghadapi seleksi calon guru P3K. Modul ini memberikan pengamalan belajar bagi calon guru P3K dalam memahami teori dan konsep dari pembelajaran pada setiap materi dan substansi materi yang disajikan.

Komponen-komponen di dalam modul belajar mandiri ini dikembangkan dari beberapa modul yang telah dikembangkan oleh Dirjen GTK diantaranya Modul Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB), Modul Peningkatan Kompetensi Pembelajaran (PKP) dan Modul Pendidikan profesi Guru (PPG) dengan tujuan agar calon guru P3K dapat dengan mudah memahami mengembangkan dan *me-refresh* teori dan konsep pedagogi.

Bahan belajar mandiri substansi pedagogi berisi pembelajaran - pembelajaran bagi calon guru P3K yang terdiri dari,

- Pembelajaran 1. Teori Belajar
- Pembelajaran 2. Karakter Peserta Didik
- Pembelajaran 3. Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi
- Pembelajaran 4. Desain Pembelajaran
- Pembelajaran 5. Dasar Komunikasi
- Pembelajaran 6. Konsep Penilaian
- Pembelajaran 7. Karakteristik & Pengembangan Potensi Peserta Didik

Bahan belajar mandiri calon guru P3K diberikan latihan-latihan soal dan *tryout* pada komunitas pembelajaran yang bertujuan memberikan pengalaman dalam meningkatkan pengetahuan dan keterampilan calon guru P3K.

Rangkuman pembelajaran selalu diberikan disetiap akhir pembelajaran yang berfungsi untuk memudahkan dalam membaca substansi materi esensial, mudah dalam mengingat pembelajaran dan materi-materi esensial, mudah dalam memahami pembelajaran dan materi-materi esensial, dan cepat dalam mengingat kembali pembelajaran dan materi-materi esensial

B. Peta Kompetensi

Modul belajar mandiri ini dikembangkan berdasarkan model kompetensi guru. Kompetensi tersebut dapat dijabarkan menjadi beberapa indikator. Target kompetensi menjadi patokan penguasaan kompetensi oleh guru P3K.

Kategori Penguasaan Pengetahuan Profesional yang terdapat pada dokumen model kompetensi yang akan dicapai oleh guru P3K ini dapat dilihat pada Tabel 1.

Tabel 1. Target Kompetensi Guru P3K

KOMPETENSI	INDIKATOR
1.1. Menganalisis struktur & alur pengetahuan untuk pembelajaran	1.1.1 Menganalisis struktur & alur pengetahuan untuk pembelajaran
	1.1.2 Menganalisis prasyarat untuk menguasai konsep dari suatu disiplin ilmu
	1.1.3 Menjelaskan keterkaitan suatu konsep dengan konsep yang lain
	1.1.4 Menganalisis konsep, struktur dan materi pada suatu kurikulum pembelajaran
1.2. Menjabarkan tahap penguasaan kompetensi murid	1.2.1 Menjelaskan proses belajar yang dialami para murid
	1.2.2 Menjelaskan kebutuhan murid termasuk murid berkebutuhan khusus
	1.2.3 Mengidentifikasi tahap perkembangan dan latar belakang murid
	1.2.4 Menjabarkan tahap penguasaan kompetensi dari disiplin tertentu
1.3. Menetapkan tujuan belajar sesuai kurikulum, perkembangan murid dan profil pelajar Indonesia	1.3.1 Menganalisis kurikulum, perkembangan murid & profil pelajar Indonesia
	1.3.2 Menetapkan urutan hasil belajar sesuai tahap penguasaan pengetahuan murid

KOMPETENSI	INDIKATOR
	1.3.3 Merumuskan tujuan belajar yang dapat diukur dan menunjukkan capaian murid
	1.3.4 Memastikan tujuan belajar yang mencakup keragaman perkembangan murid
2.1 Mengembangkan lingkungan kelas yang memfasilitasi murid belajar secara aman dan nyaman	2.1.1 Melakukan praktik dan mendorong komunikasi positif di lingkungan belajar
	2.1.2 Melibatkan murid dalam perencanaan, pelaksanaan dan refleksi belajar
	2.1.3 Mengembangkan kesepakatan dan kebiasaan positif di lingkungan belajar
	2.1.4 Membangun kepercayaan dan menetapkan aspirasi yang tinggi pada murid
	2.1.5 Memotivasi murid berdasarkan pemahaman terhadap motivasi intrinsik murid
	2.1.6 Mengelola perilaku murid yang sulit dengan tetap menghargai hak anak
2.2. Mendesain, memandu dan merefleksikan proses belajar mengajar yang efektif	2.2.1 Membuat desain belajar sesuai tujuan, bermakna, dan melibatkan murid
	2.2.2 Memastikan desain belajar yang relevan dengan tantangan di sekitar sekolah
	2.2.3 Memandu proses belajar yang menumbuhkan kegemaran belajar
	2.2.4 Memandu proses belajar yang menumbuhkan kemampuan bernalar kritis murid
	2.2.5 Merefleksikan dan memperbaiki desain dan praktik pembelajaran
2.3 Melakukan asesmen, menyediakan umpan balik dan laporan belajar	2.3.1 Merancang asesmen yang sesuai tujuan dan bermakna bagi murid
	2.3.2 Melakukan asesmen secara obyektif, relevan dan informatif bagi murid
	2.3.3 Memberi umpan balik yang spesifik dan bermakna bagi murid
	2.3.4 Menyusun laporan belajar yang relevan dan mudah dipahami

KOMPETENSI	INDIKATOR
	2.3.5 Mengkomunikasikan laporan belajar melalui komunikasi yang dialogis
	2.3.6 Melakukan perbaikan aktivitas pembelajaran berdasarkan hasil asesmen
2.4 Melibatkan orangtua murid dan komunitas dalam proses belajar	2.4.1 Membangun komunikasi dan interaksi positif dengan orangtua dan komunitas
	2.4.2 Merancang dan melaksanakan kegiatan belajar yang melibatkan orangtua dan komunitas
	2.4.3 Melibatkan orangtua dan komunitas dengan menyediakan peran yang relevan dan bermakna
3.1. Menunjukkan kebiasaan refleksi untuk pengembangan diri	3.1.1 Melakukan refleksi terhadap praktik pembelajaran dan pendidikan
	3.1.3 Menetapkan tujuan dan rencana pengembangan diri
	3.1.4 Mencari cara dan beradaptasi dalam melakukan pengembangan diri
3.2 Menunjukkan kematangan moral, emosi dan spiritual untuk berperilaku sesuai kode etik (<i>integrity</i>)	3.2.1 Mendapatkan inspirasi dari keyakinan akan Yang Maha Kuasa untuk merumuskan makna dan tujuan hidup sebagai guru
	3.2.2 Menyadari dan mengelola emosi agar berpengaruh positif dalam berperan sebagai guru
	3.2.3 Menyadari dan menggunakan prinsip moral dalam melakukan pengambilan keputusan
	3.2.4 Mengembangkan perilaku kerja dan praktik pembelajaran yang mengikuti kode etik guru
	3.2.5 Menerapkan strategi untuk menghindari adanya isu kode etik guru dan konflik kepentingan
	3.3.1 Melakukan interaksi aktif dengan anak dan menjaga serta menghormati hak anak

KOMPETENSI	INDIKATOR
3.3 Menunjukkan praktik dan kebiasaan bekerja yang berorientasi pada anak	3.3.2 Menunjukkan kepedulian terhadap keselamatan dan keamanan semua dan setiap anak
	3.3.3 Merefleksikan praktik dan kebijakan berdasarkan dampaknya terhadap anak
3.4. Melakukan gotong royong pengembangan bersama dan bagi orang lain untuk menumbuhkan nilai-nilai Pancasila (<i>developing others</i>)	3.4.1 Mengenali dan memahami kebutuhan orang lain yang beragam
	3.4.2 Mengenali, mengakui dan menghargai perbedaan dan keragaman
	3.4.3 Melakukan kolaborasi berdasarkan pemahaman terhadap orang lain
	3.4.4 Mendiskusikan rencana dan tindakan pengembangan potensi
	3.4.5 Merefleksikan aktivitas kolaborasi untuk melakukan pengembangan potensi
3.5 Mengembangkan karier melalui partisipasi aktif dalam organisasi profesi guru	3.5.1 Merencanakan karier melalui eksplorasi beragam pengalaman belajar
	3.5.2 Mengembangkan karier melalui karya dan layanan yang bermakna
	3.5.3 Terlibat aktif dalam kegiatan dan organisasi profesi guru

Untuk menterjemahkan model kompetensi guru, maka dijabarkanlah target kompetensi guru bidang studi yang terangkum dalam pembelajaran-pembelajaran dan disajikan dalam bahan belajar mandiri substansi pedagogi. Kompetensi guru bidang studi dengan fokus pada pedagogi dapat dilihat pada tabel 2 dibawah ini.

Tabel 2. Peta Kompetensi kelompok pedagogi

KOMPETENSI GURU	INDIKATOR PENCAPAIAN KOMPETENSI
Pembelajaran 1. Teori Belajar	
menerapkan teori belajar dalam pembelajaran untuk mendukung tugas keprofesian dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran yang mendidik agar membangun sikap (karakter Indonesia), pengetahuan dan keterampilan peserta didik	1. Menjelaskan teori belajar behavioristic; 2. Menerapkan implikasi teori belajar behavioristik dalam pembelajaran; 3. Menjelaskan teori belajar kognitif; 4. Menerapkan implikasi teori belajar kognitif dalam pembelajaran; 5. Menjelaskan teori belajar konstruktivistik; 6. Menerapkan implikasi teori belajar konstruktivistik dalam pembelajaran; 7. Menjelaskan teori belajar humanistic; dan 8. Menerapkan implikasi teori belajar humanistik dalam pembelajaran.
Pembelajaran 2. Karakter Peserta Didik	
menerapkan beragam karakteristik peserta didik sebagai pijakan dalam mendesain pembelajaran yang inovatif untuk mendukung tugas keprofesian sebagai pendidik, yang memesonakan yang dilandasi sikap berwibawa, tegas, didiplin, penuh panggilan jiwa, disertai dengan jiwa kesepenuhhatian dan kemurahan.	1. Menjelaskan pengertian karakteristik peserta didik. 2. Menjelaskan ragam/macam-macam karakteristik peserta didik. 3. Menerapkan manfaat mengenal karakteristik peserta didik sebagai pijakan dalam pembelajaran
Pembelajaran 3. Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi	
Pengembangan pembelajaran berorientasi pada keterampilan berpikir tingkat tinggi atau Higher Order Thinking Skill (HOTS).	1. Guru mampu menjelaskan konsep HOTS; 2. Guru mampu merancang pembelajaran HOTS; dan

	3. Guru mampu menganalisis kompetensi dasar.
Pembelajaran 4. Desain Pembelajaran	
mengembangkan desain pembelajaran berdasarkan kurikulum 2013.	1. Guru mampu menganalisis kompetensi dasar; 2. Guru mampu menentukan target kompetensi dari setiap kompetensi dasar; 3. Guru mampu menentukan IPK; 4. Guru mampu mengembangkan pembelajaran; dan 5. Guru mampu mengembangkan tujuan pembelajaran.
Pembelajaran 5. Dasar Komunikasi	
memahami strategi komunikasi efektif, empatik, dan santun dengan peserta didik dalam proses pembelajaran.	1. Menjelaskan pengertian fungsi, unsur dan proses komunikasi; 2. Menentukan faktor-faktor penunjang dan penghambat dalam komunikasi yang efektif; 3. Menerapkan strategi komunikasi yang efektif dengan peserta didik; dan 4. Melakukan komunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan peserta didik.
Pembelajaran 6. Konsep Penilaian	
melaksanakan pengembangan penilaian berorientasi pada Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi.	1. Guru mampu menjelaskan fungsi penilaian; 2. Guru mampu mengimplementasikan penilaian pada kurikulum 2013; dan 3. Guru mampu mengembangkan penilaian untuk peserta didik.
Pembelajaran 7. Karakteristik & Pengembangan Potensi Peserta Didik	
memahami konsep potensi peserta didik dan pengembangannya serta menentukan pembelajaran yang memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik.	1. Menjelaskan konsep perkembangan perilaku dan pribadi peserta didik; 2. Menjelaskan tahapan perkembangan perilaku dan pribadi peserta didik; 3. Menjelaskan prinsip-prinsip perkembangan perilaku dan pribadi peserta didik dan implikasinya terhadap pendidikan;

	4. Mengidentifikasi tugas-tugas perkembangan akhir masa kanak-kanak; 5. Menjelaskan pengertian kemampuan awal peserta didik; 6. Mengidentifikasi kemampuan awal peserta didik; 7. Menentukan kegiatan pembelajaran yang kondusif berdasarkan hasil identifikasi kemampuan awal peserta didik; 8. Menjelaskan pengertian potensi; 9. Menjelaskan jenis-jenis potensi; 10. Mengidentifikasi potensi peserta didik; 11. Menganalisis permasalahan berkaitan dengan potensi peserta didik sekolah dasar; dan 12. Menentukan kegiatan pembelajaran yang memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik.
--	--

Catatan. Sesuai dengan yang akan dibahas di pembelajaran 1 s.d. 7.

C. Ruang Lingkup

Ruang lingkup materi pada bahan belajar mandiri calon guru P3K ini disusun dalam dua bagian besar, bagian pertama adalah pendahuluan dan bagian berikutnya adalah pembelajaran – pembelajaran.

Bagian Pendahuluan berisi deskripsi singkat, Peta Kompetensi yang diharapkan dicapai setelah pembelajaran, Ruang Lingkup, dan Petunjuk Belajar. Bagian Pembelajaran terdiri dari lima bagian, yaitu bagian Kompetensi, Indikator Pencapaian Kompetensi, Uraian Materi, Latihan Soal/Kasus yang berada di latihan soal di LMS, dan Rangkuman. Latihan/Kasus akan diberikan kunci dan pembahasan di bagian lampiran bahan belajar mandiri. Bahan belajar mandiri diakhiri dengan Penutup, Daftar Pustaka, dan Lampiran.

Rincian materi pada bahan belajar mandiri bagi calon guru P3K adalah substansi materi esensial terkait Teori Belajar, Karakter Peserta Didik, Keterampilan Berpikir

Tingkat Tinggi, Desain Pembelajaran, Dasar Komunikasi, Konsep Penilaian, dan Karakteristik & Pengembangan Potensi Peserta Didik.

D. Petunjuk Belajar

Secara umum, cara penggunaan modul belajar mandiri yang merupakan salah satu bahan belajar yang dapat digunakan selain bahan belajar lainnya yang digunakan bagi calon guru P3K pada setiap pembelajaran disesuaikan dengan skenario setiap penyajian substansi materi pedagogi. Modul belajar mandiri ini dapat digunakan dalam meningkatkan kompetensi guru, baik melalui untuk moda belajar mandiri, maupun moda daring yang menggunakan konsep pembelajaran bersama dalam komunitas pembelajaran secara daring.



Gambar 1. Alur Pembelajaran Bahan Belajar Mandiri

Berdasarkan Gambar 1 dapat dilihat bahwa akses ke bahan belajar mandiri dapat melalui SIMPBK, dimana modul belajar mandiri akan didapat secara mudah dan dipelajari secara mandiri oleh calon guru P3K. Bahan belajar mandiri dapat di unduh dan dipelajari secara mandiri, system LMS akan memberikan perangkat ajar lainnya dan latihan-latihan soal yang dimungkinkan para guru untuk berlatih.

Sistem dikembangkan secara sederhana, mudah, dan ringan sehingga *user friendly* dengan memanfaatkan komunitas pembelajaran secara daring, sehingga segala permasalahan yang muncul dalam proses pembelajaran mandiri dapat di selesaikan secara komunitas, karena konsep dari bahan belajar ini tidak ada pendampingan Narasumber / Instruktur / Fasilitator sehingga komunitas pembelajaran menjadi hal yang sangat membantu guru.

Pembelajaran 1. Teori Belajar

Sumber. Modul Pendidikan Profesi Guru. Modul 1. Konsep Dasar Ilmu Pendidikan
Penulis. Isniatun Munawaroh, M.Pd.

A. Kompetensi

Setelah mempelajari keseluruhan materi pada pembelajaran teori belajar ini, Anda diharapkan dapat menerapkan teori belajar dalam pembelajaran untuk mendukung tugas keprofesian dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran yang mendidik agar membangun sikap (karakter Indonesia), pengetahuan dan keterampilan peserta didik.

B. Indikator Pencapaian Kompetensi

Setelah mempelajari materi dalam pembelajaran teori belajar ini, Anda dapat:

1. Menjelaskan teori belajar behavioristic;
2. Menerapkan implikasi teori belajar behavioristik dalam pembelajaran;
3. Menjelaskan teori belajar kognitif;
4. Menerapkan implikasi teori belajar kognitif dalam pembelajaran;
5. Menjelaskan teori belajar konstruktivistik;
6. Menerapkan implikasi teori belajar konstruktivistik dalam pembelajaran;
7. Menjelaskan teori belajar humanistik; dan
8. Menerapkan implikasi teori belajar humanistik dalam pembelajaran.

C. Uraian Materi

1. Teori Belajar Behavioristik dan implikasinya dalam pembelajaran

a. Pandangan Teori Belajar Behavioristik

Tahukah Anda, istilah apakah yang sering digunakan untuk menyebut teori belajar behavioristik? Ya, tepat sekali. Teori belajar behavioristik dikenal juga dengan teori belajar perilaku, karena analisis yang dilakukan pada perilaku yang tampak, dapat

diukur, dilukiskan dan diramalkan. Belajar merupakan perubahan perilaku manusia yang disebabkan karena pengaruh lingkungannya. Behaviorisme hanya ingin mengetahui bagaimana perilaku individu yang belajar dikendalikan oleh faktor-faktor lingkungan, artinya lebih menekankan pada tingkah laku manusia. Teori ini memandang individu sebagai makhluk reaktif yang memberi respon terhadap lingkungannya (Schunk, 1986). Pengalaman dan pemeliharaan akan pengalaman tersebut akan membentuk perilaku individu yang belajar. Dari hal ini, munculah konsep “manusia mesin” atau Homo mechanicus (Ertmer & Newby, 1993).

Behavioristik memandang bahwa belajar merupakan perubahan tingkah laku sebagai akibat dari adanya interaksi antar stimulus dan respon (Robert, 2014). Sehingga, dapat kita pahami bahwa belajar merupakan bentuk dari suatu perubahan yang dialami peserta didik dalam hal kemampuannya untuk bertingkah laku dengan cara yang baru sebagai hasil interaksi antara stimulus dan respon. Peserta didik dianggap telah melakukan belajar jika dapat menunjukkan perubahan tingkah lakunya. Contohnya, peserta didik dapat dikatakan bisa membaca jika ia mampu menunjukkan kemampuan membacanya dengan baik.

Menurut teori behavioristik, apa yang terjadi di antara stimulus dan respon dianggap tidak penting untuk diperhatikan karena tidak dapat diamati dan tidak dapat diukur, yang dapat diamati hanyalah stimulus dan respons. Oleh sebab itu, apa saja yang diberikan guru merupakan stimulus, dan apa saja yang dihasilkan peserta didik merupakan respon, semuanya harus dapat diamati dan dapat diukur. Behavioristik mengutamakan pengukuran, sebab pengukuran merupakan suatu hal yang penting untuk melihat terjadi tidaknya perubahan tingkah laku tersebut.

Ciri dari teori ini adalah mengutamakan unsur-unsur dan bagian kecil, bersifat mekanistik, menekankan peranan lingkungan, mementingkan pembentukan reaksi atau respon, menekankan pentingnya latihan, mementingkan mekanisme hasil belajar, mementingkan peranan kemampuan dan hasil belajar yang diperoleh adalah munculnya perilaku yang diinginkan. Pada teori belajar ini sering disebut S-R (Stimulus – Respon) psikologis artinya bahwa tingkah laku manusia dikendalikan oleh ganjaran atau reward dan penguatan atau reinforcement dari lingkungan. Dengan demikian dalam tingkah laku belajar terdapat jalinan yang erat antara reaksi-reaksi behavioural dengan stimulusnya. Pendidik yang menganut

pandangan ini berpendapat bahwa tingkah laku peserta didik merupakan reaksi terhadap lingkungan dan tingkah laku adalah hasil belajar.

b. Implikasi Teori Behavioristik dalam Kegiatan Pembelajaran

Setelah mengkaji tentang teori behavioristik maka kita ketahui bahwa istilah-istilah seperti hubungan stimulus-respon, individu atau peserta didik pasif, perilaku sebagai hasil belajar yang tampak, pembentukan perilaku (shaping) dengan penataan kondisi secara ketat, reinforcement dan hukuman, ini semua merupakan unsur-unsur yang sangat penting. Teori ini hingga sekarang masih mendominasi praktek pembelajaran di Indonesia. Hal ini tampak dengan jelas pada penyelenggaraan pembelajaran dari tingkat paling dini, seperti Kelompok bermain, Taman Kanak-kanak, Sekolah-Dasar, Sekolah Menengah, bahkan Perguruan Tinggi, pembentukan perilaku dengan cara pembiasaan (drill) disertai dengan hukuman atau reinforcement masih sering dilakukan. Mari kita kaji bersama bagaimanakah implikasi dari teori behavioristik dalam kegiatan pembelajaran?

Implikasi teori behavioristik dalam kegiatan pembelajaran tergantung dari beberapa hal seperti; tujuan pembelajaran, sifat materi pelajaran, karakteristik peserta didik, media dan fasilitas pembelajaran yang tersedia. Pembelajaran yang dirancang dan dilaksanakan berpijak pada teori behavioristik memandang bahwa pengetahuan adalah obyektif, pasti, tetap, tidak berubah. Pengetahuan telah terstruktur dengan rapi, sehingga belajar adalah perolehan pengetahuan, sedangkan mengajar adalah memindahkan pengetahuan ke orang yang belajar atau peserta didik. Peserta didik diharapkan akan memiliki pemahaman yang sama terhadap pengetahuan yang diajarkan. Artinya, apa yang dipahami oleh pendidik atau guru itulah yang harus dipahami oleh murid.

Fungsi mind atau pikiran adalah untuk menjiplak struktur pengetahuan yang sudah ada melalui proses berpikir yang dapat dianalisis dan dipilah, sehingga makna yang dihasilkan dari proses berpikir seperti ini ditentukan oleh karakteristik struktur pengetahuan tersebut. Karena teori behavioristik memandang bahwa sebagai sesuatu yang ada di dunia nyata telah terstruktur rapi dan teratur, maka peserta didik atau orang yang belajar harus dihadapkan pada aturan-aturan yang jelas dan ditetapkan lebih dulu secara ketat. Pembiasaan dan disiplin menjadi sangat esensial dalam belajar, sehingga pembelajaran lebih banyak dikaitkan dengan

penegakan disiplin. Kegagalan atau ketidakmampuan dalam penambahan pengetahuan dikategorikan sebagai kesalahan yang perlu dihukum, dan keberhasilan belajar atau kemampuan dikategorikan sebagai bentuk perilaku yang pantas diberi hadiah. Demikian juga, ketaatan pada aturan dipandang sebagai penentu keberhasilan belajar. Peserta didik atau peserta didik adalah obyek yang harus berperilaku sesuai dengan aturan, sehingga kontrol belajar harus dipegang oleh sistem yang berada di luar diri peserta didik.

Tujuan pembelajaran menurut teori behavioristik ditekankan pada penambahan pengetahuan, sedangkan belajar sebagai aktivitas “mimetic”, yang menuntut peserta didik untuk mengungkapkan kembali pengetahuan yang sudah dipelajari dalam bentuk laporan, kuis, atau tes. Penyajian isi atau materi pelajaran menekankan pada ketrampilan yang terisolasi atau akumulasi fakta mengikuti urutan dari bagian ke keseluruhan. Pembelajaran mengikuti urutan kurikulum secara ketat, sehingga aktivitas belajar lebih banyak didasarkan pada buku teks/buku wajib dengan penekanan pada ketrampilan mengungkapkan kembali isi buku teks/buku wajib tersebut. Thorndike (Schunk, 2012) kemudian merumuskan peran yang harus dilakukan guru dalam proses pembelajaran, yaitu:

- 1) Membentuk kebiasaan peserta didik. Jangan berharap kebiasaan itu akan terbentuk dengan sendirinya.
- 2) Berhati-hati jangan sampai membentuk kebiasaan yang nantinya harus diubah, karena mengubah kebiasaan yang telah terbentuk adalah hal yang sangat sulit.
- 3) Jangan membentuk kebiasaan dengan cara yang sesuai dengan bagaimana kebiasaan itu akan digunakan.
- 4) Bentuklah kebiasaan dengan cara yang sesuai dengan bagaimana kebiasaan itu akan digunakan.

Evaluasi menekankan pada respon pasif, ketrampilan secara terpisah, dan biasanya menggunakan paper and pencil test. Evaluasi hasil belajar menuntut satu jawaban benar. Maksudnya, bila peserta didik menjawab secara “benar” sesuai dengan keinginan guru, hal ini menunjukkan bahwa peserta didik telah menyelesaikan tugas belajarnya. Evaluasi belajar dipandang sebagai bagian yang terpisah dari kegiatan pembelajaran, dan biasanya dilakukan setelah selesai

kegiatan pembelajaran. Teori ini menekankan evaluasi pada kemampuan peserta didik secara individual.

Salah satu contoh pembelajaran behavioristik adalah pembelajaran terprogram (PI/Programmed Instruction), dimana pembelajaran terprogram ini merupakan pengembangan dari prinsip-prinsip pembelajaran Operant conditioning yang di bawa oleh Skinner. Schunk (2012) menyatakan bahwa pembelajaran terprogram melibatkan beberapa prinsip pembelajaran. Dalam pembelajaran terprogram, materi dibagi menjadi frame-frame secara berurutan yang setiap frame memberikan informasi dalam potongan kecil dan dilengkapi dengan test yang akan direspon oleh peserta didik.

Pada jaman modern ini, aplikasi teori behavioristik berkembang pada pembelajaran dengan powerpoint dan multimedia. Pembelajaran dengan powerpoint, cenderung terjadi satu arah. Materi yang disampaikan dalam bentuk powerpoint disusun secara rinci dan bagian-bagian kecil. Sementara itu pada pembelajaran dengan multimedia, peserta didik diharapkan memiliki pemahaman yang sama dengan pengembang, materi disusun dengan perencanaan yang rinci dan ketat dengan urutan yang jelas, latihan yang diberikan pun cenderung memiliki satu jawaban benar. Feedback pada pembelajaran dengan multimedia cenderung diberikan sebagai penguatan dalam setiap soal, hal ini serupa dengan program pembelajaran yang pernah dikembangkan Skinner (Collin, 2012). Skinner mengembangkan model pembelajaran yang disebut “teaching machine” yang memberikan feedback kepada peserta didik bila memberikan jawaban benar dalam setiap tahapan dari pertanyaan test, bukan sekedar feedback pada akhir test. Anda untuk lebih mengetahui tentang penerapan implikasi teori belajar behavioristik dalam proses pembelajaran,

2. Teori belajar Kognitif dan implikasinya dalam pembelajaran

a. Pandangan Teori Belajar Kognitif

Sekarang kita akan mengkaji tentang teori belajar kognitif, setelah sebelumnya kita telah membahas tentang teori belajar behavioristik. Teori belajar kognitif tentu berbeda dengan teori belajar behavioristik. Teori belajar kognitif lebih mementingkan proses belajar dari pada hasil belajarnya. Para penganut aliran

kognitif mengatakan bahwa belajar tidak sekedar melibatkan hubungan antara stimulus dan respon. Jika teori belajar behavioristik mempelajari proses belajar sebagai hubungan stimulus-respon, teori belajar kognitif merupakan suatu bentuk teori belajar yang sering disebut sebagai model perseptual. Teori belajar kognitif memandang bahwa tingkah laku seseorang ditentukan oleh persepsi serta pemahamannya tentang situasi yang berhubungan dengan tujuan belajarnya. Belajar merupakan perubahan persepsi dan pemahaman yang tidak selalu dapat terlihat sebagai tingkah laku yang nampak.

Menurut teori kognitif, ilmu pengetahuan dibangun dalam diri seseorang melalui proses interaksi yang berkesinambungan dengan lingkungan. Proses ini tidak, terpisah-pisah, tapi melalui proses yang mengalir, bersambung dan menyeluruh (Siregar & Hartini, 2010). Menurut psikologi kognitif, belajar dipandang sebagai usaha untuk mengerti sesuatu. Usaha itu dilakukan secara aktif oleh peserta didik. Keaktifan itu dapat berupa mencari pengalaman, mencari informasi, memecahkan masalah, mencermati lingkungan, mempratekkan sesuatu untuk mencapai tujuan tertentu. Para psikolog kognitif berkeyakinan bahwa pengetahuan yang dimiliki sebelumnya sangat menentukan keberhasilan mempelajari informasi/ pengetahuan yang baru.

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

sebagainya. Berikut akan diuraikan lebih rinci beberapa pandangan dari tokoh-tokoh tersebut:

1) Jean Piaget (1896-1980)

Anda sudah tidak asing lagi dengan tokoh ini bukan? Pemikirannya banyak sekali mewarnai praktik pendidikan yang biasa **kita** laksanakan. Piaget adalah seorang tokoh psikologi kognitif yang besar pengaruhnya terhadap perkembangan pemikiran para pakar kognitif lainnya. Menurut

Piaget, perkembangan kognitif merupakan suatu proses genetik, yaitu suatu proses yang didasarkan atas mekanisme biologis perkembangan sistem syaraf. Dengan makin bertambahnya umur seseorang, maka makin komplekslah susunan sel syarafnya dan makin meningkat pula kemampuannya. Ketika individu berkembang menuju kedewasaan, akan mengalami adaptasi biologis dengan lingkungannya yang akan menyebabkan adanya perubahan-perubahan kualitatif di dalam struktur kognitifnya. Piaget tidak melihat perkembangan kognitif sebagai sesuatu yang dapat didefinisikan secara kuantitatif. Ia menyimpulkan bahwa daya pikir atau kekuatan mental anak yang berbeda usia akan berbeda pula secara kualitatif. Collin, dkk (2012) menggambarkan pemikiran Piaget sebagai berikut:



Gambar 2. Pemikiran Piget.

Menurut Piaget, proses belajar terdiri dari 3 tahap, yakni asimilasi, akomodasi dan equilibrasi (penyeimbangan). Asimilasi adalah proses pengintegrasian informasi baru ke struktur kognitif yang sudah ada. Akomodasi adalah proses penyesuaian struktur kognitif ke dalam situasi yang baru. Sedangkan equilibrasi adalah penyesuaian kesinambungan antara asimilasi dan akomodasi (Siregar dan Nara, 2010). Pada umumnya, Apabila seseorang memperoleh kecakapan intelektual,

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

Asimilasi dan akomodasi akan terjadi apabila seseorang mengalami konflik kognitif atau suatu ketidak seimbangan antara apa yang telah diketahui dengan apa yang dilihat atau dialaminya sekarang. Proses ini akan mempengaruhi struktur kognitif. Untuk lebih jelasnya coba Anda perhatikan contoh berikut : dalam pembelajaran matematika seorang anak jika sudah memahami prinsip pengurangan maka ketika mempelajari prinsip pembagian akan terjadi proses pengintegrasian antara prinsip pengurangan yang sudah dikuasainya dengan prinsip pembagian (informasi baru). Inilah yang disebut proses asimilasi. Jika anak tersebut diberikan soal-soal pembagian, maka situasi ini disebut akomodasi. Artinya, anak tersebut sudah dapat mengaplikasikan atau memakai prinsip-prinsip pembagian dalam situasi yang baru dan spesifik. Bagaimana apakah Anda sudah memiliki pemahaman tentang konsep asimilasi? Coba renungkan contoh lain sesuai dengan materi yang Anda ajarkan di kelas.

Bagaimana, semakin jelaskah dengan pemaparan dalam kajian ini? Mari kita lanjutkan pembahasan materi ini. Agar seseorang dapat terus mengembangkan dan menambah pengetahuannya sekaligus menjaga stabilitas mental dalam dirinya, maka diperlukan proses penyeimbangan atau ekuilibrasi. Tanpa proses ekuilibrasi, perkembangan kognitif seseorang akan mengalami gangguan dan tidak teratur (disorganized). Hal ini misalnya tampak pada caranya berbicara yang tidak runtut, berbelit-belit, terputus-putus, tidak logis, dan sebagainya. Adaptasi akan terjadi jika telah terdapat keseimbangan di dalam struktur kognitif.

Sebagaimana dijelaskan di atas, proses asimilasi dan akomodasi mempengaruhi struktur kognitif. Perubahan struktur kognitif merupakan fungsi dari pengalaman, dan kedewasaan anak terjadi melalui tahap-tahap perkembangan tertentu. Menurut Piaget, proses belajar seseorang akan mengikuti pola dan tahap-tahap perkembangan sesuai dengan umurnya. Pola dan tahap-tahap ini bersifat hirarkhis, artinya harus dilalui berdasarkan urutan tertentu dan seseorang tidak

dapat belajar sesuatu yang berada di luar tahap kognitifnya. Piaget membagi tahap-tahap perkembangan kognitif ini menjadi empat yaitu, tahap sensorimotor (umur 0-2 tahun), tahap praoperasional (umur 2-7/8 tahun), tahap operasional konkret, dan tahap operasional formal. Singkatnya empat tahap tersebut terdapat di skema berikut:

Tabel 3. Skema Empat Tahap Perkembangan Kognitif Piaget

Tahap	Umur	Ciri Pokok Perkembangan
Sensorimotor	0-2 tahun	- Berdasarkan tindakan - Langkah demi langkah
Properasional	2 - 7/8 tahun	- Penggunaan symbol/Bahasa tanda - Konsep intuitif
Operasional Kongkrit	7/8 - 11/12 tahun	- Pakai aturan jelas/logis - Reversibel dan kekekalan
Operasional formal	11/12 - 18 tahun	- Hipotesis - Abstract - Deduktif dan induktif - Logis dan probabilitas

Untuk mendapatkan pemahaman yang lebih komprehensif terkait teori Thorndike.

2) Jerome Bruner (1915-2016)

Tokoh selanjutnya dalam teori kognitif adalah Jerome Bruner. Beliau adalah seorang pengikut setia teori kognitif, khususnya dalam studi perkembangan fungsi kognitif. Ia menandai perkembangan kognitif manusia sebagai berikut:

- Perkembangan intelektual ditandai dengan adanya kemajuan dalam menanggapi rangsangan.
- Peningkatan pengetahuan tergantung pada perkembangan system penyimpanan informasi secara realis.
- Perkembangan intelektual meliputi perkembangan kemampuan berbicara pada diri sendiri atau pada orang lain melalui kata-kata atau lambang tentang apa yang akan dilakukan. Hal ini berhubungan dengan kepercayaan pada diri sendiri.
- Interaksi secara sistematis antara pembimbing, guru atau orang tua dengan anak diperlukan bagi perkembangan kognitifnya.

- e) Bahasa adalah kunci perkembangan kognitif, karena bahasa merupakan alat komunikasi antara manusia. Untuk memahami konsep-konsep yang ada diperlukan bahasa. Bahasa diperlukan untuk mengkomunikasikan suatu konsep kepada orang lain.
- f) Perkembangan kognitif ditandai dengan kecakapan untuk mengemukakan beberapa alternatif secara simultan, memilih tindakan yang tepat, dapat memberikan prioritas yang berurutan dalam berbagai situasi.

Bruner mengembangkan teorinya yang disebut *free discovery learning*. Teori ini menjelaskan bahwa proses belajar akan berjalan dengan baik dan kreatif jika guru memberi kesempatan kepada peserta didik untuk menemukan suatu aturan (termasuk konsep, teori, definisi, dan sebagainya) melalui contoh-contoh yang menggambarkan (mewakili) aturan yang menjadi sumbernya. Peserta didik dibimbing secara induktif untuk mengetahui kebenaran umum.

Pendekatan Bruner terhadap belajar didasarkan pada dua asumsi (Dahar, 2008), asumsi pertama ialah perolehan pengetahuan merupakan suatu proses interaktif. Bruner percaya bahwa orang belajar berinteraksi dengan lingkungannya secara aktif, perubahan tidak hanya terjadi pada lingkungan, tetapi juga dalam orang itu sendiri. Asumsi kedua ialah orang mengkonstruksi pengetahuannya dengan menghubungkan informasi yang masuk dengan informasi yang disimpan sebelumnya.

Bruner menyatakan untuk menjamin keberhasilan belajar, guru hendaknya jangan menggunakan penyajian yang tidak sesuai dengan tingkat kognitif peserta didik. Menurut Bruner perkembangan kognitif seseorang terjadi melalui tiga tahap yang ditentukan oleh caranya melihat lingkungan, yaitu; *enactive*, *iconic*, dan *symbolic* (Lestari, 2014).

- a) Tahap *enaktif*, seseorang melakukan aktivitas-aktivitas dalam upayanya untuk memahami lingkungan sekitarnya. Artinya, dalam memahami dunia sekitarnya anak menggunakan pengetahuan motorik. Misalnya, melalui gigitan, sentuhan, pegangan, dan sebagainya.
- b) Tahap *ikonik*, seseorang memahami obyek-obyek atau dunianya melalui gambar-gambar dan visualisasi verbal. Maksudnya, dalam memahami dunia

sekitarnya anak belajar melalui bentuk perumpamaan (tampil) dan perbandingan (komparasi).

- c) Tahap simbolik, seseorang telah mampu memiliki ide-ide atau gagasangagasan abstrak yang sangat dipengaruhi oleh kemampuannya dalam berbahasa dan logika. Dalam memahami dunia sekitarnya anak belajar melalui simbol-simbol bahasa, logika, matematika, dan sebagainya. Komunikasinya dilakukan dengan menggunakan banyak sistem simbol. Semakin matang seseorang dalam proses berpikirnya, semakin dominan sistem simbolnya. Meskipun begitu tidak berarti ia tidak lagi menggunakan sistem enaktif dan ikonik. Penggunaan media dalam kegiatan pembelajaran merupakan salah satu bukti masih diperlukannya sistem enaktif dan ikonik dalam proses belajar.

3) David Ausubel (1918-2008)

Salah satu pakar yang mengemukakan teori belajar kognitif adalah David Paulus Ausubel. Beliau adalah seorang ahli psikologi pendidikan yang memberi penekanan pada belajar bermakna dan juga terkenal dengan teori belajar bermaknanya.

Struktur kognitif merupakan struktur organisasional yang ada dalam ingatan seseorang yang mengintegrasikan unsur-unsur pengetahuan yang terpisah-pisah ke dalam suatu unit konseptual. Teori kognitif banyak memusatkan perhatiannya pada konsepsi bahwa perolehan dan retensi pengetahuan baru merupakan fungsi dari struktur kognitif yang telah dimiliki peserta didik. Yang paling awal mengemukakan konsepsi ini adalah Ausubel. Menurut Ausubel, peserta didik akan belajar dengan baik jika isi pelajaran (instructional content) sebelumnya didefinisikan dan kemudian dipresentasikan dengan baik dan tepat kepada peserta didik (advance organizer). Dengan demikian, mempengaruhi pengaturan kemajuan belajar peserta didik. Advance organizer adalah konsep atau informasi umum yang mewadahi semua isi pelajaran yang akan diajarkan kepada peserta didik. Advance organizer dapat memberikan tiga macam manfaat, yaitu menyediakan suatu kerangka konseptual untuk materi yang akan dipelajari, berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan antara yang sedang dipelajari dan yang akan dipelajari, dan dapat membantu peserta didik untuk memahami bahan belajar

secara lebih mudah. Untuk itu, pengetahuan guru terhadap isi pembelajaran harus sangat baik, dengan demikian ia akan mampu menemukan informasi yang sangat abstrak, umum dan inklusif yang mewadahi apa yang sedang diajarkan. Guru harus memiliki logika berpikir yang baik, agar dapat memilah materi pembelajaran, merumuskannya dalam rumusan yang singkat dan padat serta mengurutkan materi tersebut dalam struktur yang logis dan mudah dipahami (Siregar & Nara, 2010).

Ausubel mengklasifikasikan belajar dalam dua dimensi, yaitu: dimensi pertama berhubungan dengan cara informasi atau materi pelajaran yang disajikan pada peserta didik melalui penerimaan atau penemuan. Dimensi kedua menyangkut cara bagaimana peserta didik dapat mengaitkan informasi tersebut pada struktur kognitif yang telah ada (Dahar, 2006). Informasi yang dikomunikasikan pada peserta didik dalam bentuk belajar penerimaa yang menyejikan informasi itu dalam bentuk final ataupun dalam bentuk belajar penemuan yang mengharuskan peserta didik untuk menemukan sendiri materi yang akan diajarkan. Dan pada tingkatan kedua, peserta didik mengaitkan informasi itu pada pengetahuan yang dimilikinya, hal inilah yang dinamakan dengan belajar bermakna.

3. Implikasi Teori Kognitif dalam Kegiatan Pembelajaran

Teori kognitif menekankan pada proses perkembangan peserta didik. Meskipun proses perkembangan peserta didik mengikuti urutan yang sama, namun kecepatan dan pertumbuhan dalam proses perkembangan itu berbeda. Dalam proses pembelajaran, perbedaan kecepatan perkembangan mempengaruhi kecepatan belajar peserta didik, oleh sebab itu interaksi dalam bentuk diskusi tidak dapat dihindarkan. Pertukaran gagasan menjadi tanda bagi perkembangan penalaran peserta didik. Perlu disadari bahwa penalaran bukanlah sesuatu yang dapat diajarkan secara langsung, namun perkembangannya dapat disimulasikan.

Hakekat belajar menurut teori kognitif dijelaskan sebagai suatu aktifitas belajar yang berkaitan dengan penataan informasi, reorganisasi perseptual, dan proses internal. Kegiatan pembelajaran yang berpijak pada teori belajar kognitif ini sudah banyak digunakan. Dalam merumuskan tujuan pembelajaran, mengembangkan strategi dan tujuan pembelajaran, tidak lagi mekanistik sebagaimana yang dilakukan dalam pendekatan behavioristik. Kebebasan dan keterlibatan peserta didik secara aktif dalam proses belajar amat diperhitungkan, agar belajar lebih bermakna bagi peserta didik. Sedangkan kegiatan pembelajarannya mengikuti prinsip-prinsip sebagai berikut:

- a) Peserta didik bukan sebagai orang dewasa yang mudah dalam proses berpikirnya
- b) Anak usia pra sekolah dan awal sekolah dasar akan dapat belajar dengan baik, terutama jika menggunakan benda-benda konkret.
- c) Keterlibatan peserta didik secara aktif dalam belajar amat
- d) dipentingkan, karena hanya dengan mengaktifkan peserta didik maka proses asimilasi dan akomodasi pengetahuan dan pengalaman dapat terjadi dengan baik.
- e) Untuk menarik minat dan meningkatkan retensi belajar perlu mengkaitkan pengalaman atau informasi baru dengan struktur kognitif yang telah dimiliki si belajar.
- f) Pemahaman dan retensi akan meningkat jika materi pelajaran disusun dengan menggunakan pola atau logika tertentu, dari sederhana ke kompleks.

- g) Belajar memahami akan lebih bermakna dari pada belajar menghafal. Agar bermakna, informasi baru harus disesuaikan dan dihubungkan dengan pengetahuan yang telah dimiliki peserta didik. Tugas guru adalah menunjukkan hubungan antara apa yang sedang dipelajari dengan apa yang telah diketahui peserta didik.
- h) Adanya perbedaan individual pada diri peserta didik perlu diperhatikan, karena faktor ini sangat mempengaruhi keberhasilan belajar peserta didik. Perbedaan tersebut misalnya pada motivasi, persepsi, kemampuan berpikir, pengetahuan awal, dan sebagainya.

Seperti yang dijelaskan sebelumnya, bahwasanya dalam teori belajar yang dikembangkan oleh Bruner melalui 3 tahap, yaitu tahap enaktif, tahap ikonik dan tahap simbolik. Ketiga tahapan ini dilakukan pada kegiatan inti pembelajaran. Dalam penelitian yang dilakukan oleh Lestari (2014) menerapkan teori Bruner untuk meningkatkan hasil belajar peserta didik pada pembelajaran simetri lipat, menerapkan 3 tahapan kegiatan pembelajaran, yaitu tahap awal, tahap inti, dan tahap akhir. Strategi ini dipilih karena dipandang dapat mengoptimalkan interaksi semua unsur pembelajaran. Penerapan teori Bruner dalam pembelajaran dapat menjadikan peserta didik lebih mudah dibimbing dan diarahkan. Adapun tahapan dalam teori Bruner sebagai berikut:

- 1) tahap enaktif; pada tahap ini pengetahuan dipelajari secara aktif dengan menggunakan benda-benda konkret atau dengan menggunakan situasi nyata,
- 2) tahap ikonik; pada tahap ini pengetahuan dipresentasikan dalam bentuk bayangan visual atau gambar yang menggambarkan kegiatan konkret yang terdapat pada tahap enaktif, dan
- 3) tahap simbolik; pada tahap ini pengetahuan dipresentasikan dalam bentuk simbol-simbol.

Kemampuan guru dalam merencanakan dan melaksanakan pembelajaran yang sesuai dengan perkembangan intelektual peserta didik sangat menentukan untuk dapat tidaknya suatu konsep dipelajari dan dipahami peserta didik.

Terdapat dua fase dalam menerapkan teori belajar Ausubel (Sulaiman, 1988), yaitu:

1) Fase perencanaan

Pada fase perencanaan, guru melakukan beberapa hal seperti dibawah ini,

- a) Menetapkan Tujuan Pembelajaran, tahapan pertama dalam kegiatan perencanaan adalah menetapkan tujuan pembelajaran. Model Ausubel ini dapat digunakan untuk mengajarkan hubungan antara konsep-konsep dan generalisasi-generalisasi. Model Ausubel tidak dirancang untuk mengajarkan konsep atau generalisasi, melainkan untuk mengajarkan “Organized bodies of content” yang memuat bermacam konsep dan generalisasi.
- b) Mendiagnosis latar belakang pengetahuan peserta didik, model Ausubel ini meskipun dirancang untuk mengajarkan hubungan antar konsep-konsep dan generalisasi-generalisasi dan tidak untuk mengajarkan bentuk materi pengajaran itu sendiri, tetapi cukup fleksibel untuk dipakai mengajarkan konsep dan generalisasi, dengan syarat guru harus menyadari latar belakang pengetahuan peserta didik, Efektivitas penggunaan model ini akan sangat tergantung pada sensitivitas guru terhadap latar belakang pengetahuan peserta didik, pengalaman peserta didik dan struktur pengetahuan peserta didik. Latar belakang pengetahuan peserta didik dapat diketahui melalui pretes, diskusi atau pertanyaan.
- c) Membuat struktur materi, membuat struktur materi secara hierarkis merupakan salah satu pendukung untuk melakukan rekonsiliasi integratif dari teori Ausubel.
- d) Memformulasikan Advance Organizer. Advance organizer dapat dilakukan dengan dua cara, yaitu: 1) mengkaitkan atau menghubungkan materi pelajaran dengan struktur pengetahuan peserta didik. 2) mengorganisasikan materi yang dipelajari peserta didik

2) Fase Pelaksanaan

Setelah fase perencanaan, guru menyiapkan pelaksanaan dari model Ausubel ini. Untuk menjaga agar peserta didik tidak pasif maka guru harus dapat mempertahankan adanya interaksi dengan peserta didik melalui tanya jawab, memberi contoh perbandingan dan sebagainya berkaitan dengan ide yang disampaikan saat itu. Guru hendaknya mulai dengan advance organizer dan menggunakannya hingga akhir pelajaran sebagai pedoman untuk mengembangkan bahan pengajaran.

Langkah berikutnya adalah menguraikan pokok-pokok bahan menjadi lebih terperinci melalui diferensiasi progresif. Setelah guru yakin bahwa peserta didik mengerti akan konsep yang disajikan maka ada dua pilihan langkah berikutnya yaitu:

- a) Menghubungkan atau membandingkan konsep-konsep itu melalui rekonsiliasi integrative dan
- b) Melanjutkan dengan diferensiasi progresif sehingga konsep tersebut menjadi lebih luas.

4. Teori belajar Konstruktivistik dan implikasinya dalam pembelajaran

a. Pengertian Belajar Menurut Pandangan Konstruktivistik

Teori belajar konstruktivistik memahami belajar sebagai proses pembentukan (konstruksi) pengetahuan oleh peserta didik itu sendiri. Pengetahuan ada di dalam diri seseorang yang sedang mengetahui (Schunk, 1986). Dengan kata lain, karena pembentukan pengetahuan adalah peserta didik itu sendiri, peserta didik harus aktif selama kegiatan pembelajaran, aktif berpikir, menyusun konsep, dan memberi makna tentang hal-hal yang sedang dipelajari, tetapi yang paling menentukan terwujudnya gejala belajar adalah niat belajar peserta didik itu sendiri. Sementara peranan guru dalam belajar konstruktivistik adalah membantu agar proses pengkonstruksian pengetahuan oleh peserta didik berjalan lancar. Guru tidak mentransfer pengetahuan yang telah dimilikinya, melainkan membantu peserta didik untuk membentuk pengetahuannya sendiri dan dituntut untuk lebih memahami jalan pikiran atau cara pandang peserta didik dalam belajar.

Ciri-ciri belajar konstruktivisme yang dikemukakan oleh Driver dan Oldhan (1994) adalah sebagai berikut:

- 1) Orientasi, yaitu peserta didik diberi kesempatan untuk mengembangkan motivasi dalam mempelajari suatu topik dengan memberi kesempatan melakukan observasi.
- 2) Elitasi, yaitu peserta didik mengungkapkan idenya dengan jalan berdiskusi, menulis, membuat poster, dan lain-lain.
- 3) Restrukturisasi ide, yaitu klarifikasi ide dengan ide orang lain, membangun ide baru, mengevaluasi ide baru.
- 4) Penggunaan ide baru dalam setiap situasi, yaitu ide atau pengetahuan yang telah terbentuk perlu diaplikasikan pada bermacam-macam situasi.
- 5) Review, yaitu dalam mengaplikasikan pengetahuan, gagasan yang ada perlu direvisi dengan menambahkan atau mengubah

Paradigma konstruktivistik memandang peserta didik sebagai pribadi yang sudah memiliki kemampuan awal sebelum mempelajari sesuatu. Kemampuan awal tersebut akan menjadi dasar dalam mengkonstruksi pengetahuan yang baru. Oleh sebab itu meskipun kemampuan awal tersebut masih sangat sederhana atau tidak sesuai dengan pendapat guru, sebaiknya diterima dan dijadikan dasar pembelajaran dan pembimbingan. Peranan kunci guru dalam interaksi pendidikan adalah pengendalian yang meliputi;

- 1) Menumbuhkan kemandirian dengan menyediakan kesempatan untuk mengambil keputusan dan bertindak.
- 2) Menumbuhkan kemampuan mengambil keputusan dan bertindak, dengan meningkatkan pengetahuan dan keterampilan peserta didik.
- 3) Menyediakan sistem dukungan yang memberikan kemudahan belajar agar peserta didik mempunyai peluang optimal untuk berlatih.

Pandangan konstruktivistik mengemukakan bahwa lingkungan belajar sangat mendukung munculnya berbagai pandangan dan interpretasi terhadap realitas, konstruksi pengetahuan, serta aktivitas-aktivitas lain yang didasarkan pada pengalaman. Hal ini memunculkan pemikiran terhadap usaha mengevaluasi belajar konstruktivistik.

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

Teori belajar konstruktivistik mengakui bahwa peserta didik akan dapat menginterpretasikan informasi ke dalam pikirannya, hanya pada konteks pengalaman dan pengetahuan mereka sendiri, pada kebutuhan, latar belakang dan minatnya. Guru dapat membantu peserta didik mengkonstruksi pemahaman representasi fungsi konseptual dunia eksternal. Jika hasil belajar dikonstruksi secara individual, bagaimana mengevaluasinya?

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

Pembelajaran dan evaluasi yang menggunakan kriteria merupakan prototipe obyektifis/behavioristik, yang tidak sesuai bagi teori konstruktivistik. Hasil belajar konstruktivistik lebih tepat dinilai dengan metode evaluasi goal-free. Evaluasi yang digunakan untuk menilai hasil belajar konstruktivistik, memerlukan proses pengalaman kognitif bagi tujuan-tujuan konstruktivistik. Beberapa hal penting tentang evaluasi dalam aliran konstruktivistik (Siregar & Nara, 2010), yaitu: diarahkan pada tugas- tugas autentik, mengkonstruksikan pengetahuan yang menggambarkan proses berpikir yang lebih tinggi, mengkonstruksi pengalaman peserta didik, dan mengarahkan evaluasi pada konteks yang luas dengan berbagai perspektif.

a) Pengetahuan Menurut Lev Vygotsky (1896-1934).

Lev V ygotsky merupakan tokoh dari teori belajar konstruktivistik yang menekankan bahwa manusia secara aktif menyusun pengetahuan dan memiliki fungsi-fungsi mental serta memiliki koneksi social. Beliau berpendapat bahwa manusia mengembangkan konsep yang sistematis, logis dan rasional sebagai akibat dari percakapan dengan seorang yang dianggap ahli disekitarnya. Jadi dalam teori ini orang lain (social) dan bahasa memegang peranan penting dalam perkembangan kognitif manusia.

Teori belajar kokonstruktivistik merupakan teori belajar yang di pelopori oleh Lev Vygotsky. Teori belajar ko-konstruktivistik atau yang sering disebut sebagai teori belajar sosiokultur merupakan teori belajar yang titik tekan utamanya adalah pada bagaimana seseorang belajar dengan bantuan orang lain dalam suatu zona keterbatasan dirinya yaitu Zona Proksimal Developmen (ZPD) atau Zona Perkembangan Proksimal dan mediasi. Di mana anak dalam perkembangannya membutuhkan orang lain untuk memahami sesuatu dan memecahkan masalah yang dihadapinya.

Teori yang juga disebut sebagai teori konstruksi sosial ini menekankan bahwa intelegensi manusia berasal dari masyarakat, lingkungan dan budayanya. Teori ini juga menegaskan bahwa perolehan kognitif individu terjadi pertama kali melalui interpersonal (interaksi dengan lingkungan sosial) intrapersonal (internalisasi yang terjadi dalam diri sendiri). Vygotsky berpendapat bahwa menggunakan alat berfikir akan menyebabkan terjadinya perkembangan kognitif dalam diri seseorang.

Inti dari teori belajar konstruktivistik ini adalah penggunaan alat berfikir seseorang yang tidak dapat dilepaskan dari pengaruh lingkungan sosial budayanya. Lingkungan sosial budaya akan menyebabkan semakin kompleksnya kemampuan yang dimiliki oleh setiap individu. Dengan kata lain bahwa peserta didik itu sendiri yang harus secara pribadi menemukan dan menerapkan informasi kompleks, mengecek informasi baru dibandingkan dengan aturan lama dan memperbaiki aturan itu apabila tidak sesuai lag. Teori belajar ini menekankan bahwa perubahan kognitif hanya terjadi jika konsepsi-konsepsi yang telah dipahami diolah melalui suatu proses ketidakseimbangan dalam upaya memakai informasi-informasi baru. Teori belajar ini meliputi tiga konsep utama, yaitu 1) hukum genetik tentang

perkembangan, 2) Zona perkembangan proksimal dan 3) mediasi. Untuk lebih memahami tentang kajian tersebut mari kita kaji satu persatu.

a) Hukum Genetik tentang Perkembangan

Perkembangan menurut Vygotsky tidak bisa hanya dilihat dari fakta-fakta atau keterampilan-keterampilan, namun lebih dari itu, perkembangan seseorang melewati dua tataran. Tataran sosial dan tataran psikologis. Di mana tataran sosial dilihat dari tempat terbentuknya lingkungan sosial seseorang dan tataran psikologis yaitu dari dalam diri orang yang bersangkutan. Teori ini menenpatkan lingkungan sosial sebagai faktor primer dan konstitutif terhadap pembentukan pengetahuan serta perkembangan kognitif seseorang. Fungsi-fungsi mental yang tinggi dari seseorang diyakini muncul dari kehidupan sosialnya. Sementara itu, lingkungan sosial dipandang sebagai derivasi atau turunan yang terbentuk melalui penguasaan dan internalisasi terhadap proses-proses sosial tersebut, hal ini terjadi karena anak baru akan memahami makna dari kegiatan sosial apabila telah terjadi proses internalisasi. Oleh sebab itu belajar dan berkembang satu kesatuan yang menentukan dalam perkembangan kognitif seseorang. Vygotsky meyakini bahwa kematangan merupakan prasyarat untuk kesempurnaan berfikir namun demikian ia tidak yakin bahwa kematangan yang terjadi secara keseluruhan akan menentukan kematangan selanjutnya.

b) Zona Perkembangan Proksimal

Zona Perkembangan Proksimal atau Zona Proximal Development (ZPD) merupakan konsep utama yang paling mendasar dari teori belajar konstruktivistik Vygotsky. Dalam Luis C. Moll (1993: 156-157), Vygotsky berpendapat bahwa setiap anak dalam suatu domain mempunyai 'level perkembangan aktual' yang dapat dinilai dengan menguji secara individual dan potensi terdekat bagi perkembangan domain dalam tersebut. Vygotsky mengistilahkan perbedaan ini berada di antara dua level Zona Perkembangan Proksimal, Vygotsky mendefinisikan Zona Perkembangan Proksimal sebagai jarak antara level perkembangan aktual seperti yang ditentukan untuk memecahkan masalah secara individu dan level perkembangan potensial seperti yang ditentukan lewat pemecahan masalah di bawah bimbingan orang dewasa atau dalam kolaborasi dengan teman sebaya yang lebih mampu.

Vygotsky mengemukakan ada empat tahapan ZPD yang terjadi dalam perkembangan dan pembelajaran (Schunk, 1986), yaitu :

- Tahap 1: Tindakan anak masih dipengaruhi atau dibantu orang lain.
- Tahap 2: Tindakan anak yang didasarkan atas inisiatif sendiri.
- Tahap 3: Tindakan anak berkembang spontan dan terinternalisasi.
- Tahap 4: Tindakan anak spontan akan terus diulang-ulang hingga anak siap untuk berfikir abstrak.

Pada empat tahapan ini dapat disimpulkan bahwa. Seseorang akan dapat melakukan sesuatu yang sebelumnya tidak bisa dia lakukan dengan bantuan yang diberikan oleh orang dewasa maupun teman sebayanya yang lebih berkompeten terhadap hal tersebut.

a) Mediasi

Mediasi merupakan tanda-tanda atau lambang yang digunakan seseorang untuk memahami sesuatu di luar pemahamannya. Ada dua jenis mediasi yang dapat mempengaruhi pembelajaran yaitu, (1) tema mediasi semiotik di mana tanda-tanda atau lambang-lambang yang digunakan seseorang untuk memahami sesuatu diluar pemahamannya ini didapat dari hal yang belum ada di sekitar kita, kemudian dibuat oleh orang yang lebih faham untuk membantu mengkontruksi pemikiran kita dan akhirnya kita menjadi faham terhadap hal yang dimaksudkan; (2) Scaffolding di mana tanda-tanda atau lambang-lambang yang digunakan seseorang untuk memahami sesuatu di luar pemahamannya ini didapat dari hal yang memang sudah ada di suatu lingkungan, kemudian orang yang lebih faham tentang tanda-tanda atau lambang-lambang tersebut akan membantu menjelaskan kepada orang yang belum faham sehingga menjadi faham terhadap hal yang dimaksudkan.

Berdasarkan teori Vygotsky dapat disimpulkan beberapa hal yang perlu untuk diperhatikan dalam proses pembelajaran, yaitu:

- Dalam kegiatan pembelajaran hendaknya anak memperoleh kesempatan yang luas untuk mengembangkan zona perkembangan proksimalnya atau potensinya melalui belajar dan berkembang.
- Pembelajaran perlu dikaitkan dengan tingkat perkembangan potensialnya dari pada perkembangan aktualnya.
- Pembelajaran lebih diarahkan pada penggunaan strategi untuk mengembangkan kemampuan intermentalnya daripada kemampuan intramentalnya.
- Anak diberikan kesempatan yang luas untuk mengintegrasikan pengetahuan deklaratif yang telah dipelajarinya dengan pengetahuan prosedural untuk melakukan tugas-tugas dan memecahkan masalah
- Proses Belajar dan pembelajaran tidak sekedar bersifat transferal tetapi lebih merupakan ko-konstruksi

Dalam teori belajar kokonstruktivistik ini, pengetahuan yang dimiliki seseorang berasal dari sumber-sumber sosial yang terdapat di luar dirinya. Untuk mengkonstruksi pengetahuan, diperlukan peranan aktif dari orang tersebut. Pengetahuan dan kemampuan tidak datang dengan sendirinya, namun harus diusahakan dan dipengaruhi oleh orang lain. Prinsip-prinsip utama teori belajar konstruktivistik yang banyak digunakan dalam pendidikan adalah; a) pengetahuan dibangun oleh peserta didik secara aktif, b) tekanan proses belajar mengajar terletak pada peserta didik, c) mengajar adalah membantu peserta didik, d) tekanan dalam proses belajar dan bukan pada hasil belajar, e) kurikulum menekankan pada partisipasi peserta didik dan f) guru adalah fasilitator. Dapat disimpulkan bahwa dalam teori belajar konstruktivistik, proses belajar tidak dapat dipisahkan dari aksi (aktivitas) dan interaksi, karena persepsi dan aktivitas berjalan seiring secara dialogis. Belajar merupakan proses penciptaan makna sebagai hasil dari pemikiran individu melalui interaksi dalam suatu konteks sosial. Dalam hal ini, tidak ada perwujudan dari suatu kenyataan yang dapat dianggap lebih baik atau benar. Vygotsky percaya bahwa beragam perwujudan dari kenyataan digunakan untuk beragam tujuan dalam konteks yang berbeda-beda. Pengetahuan tidak dapat dipisahkan dari aktivitas di mana pengetahuan itu dikonstruksikan, dan di

mana makna diciptakan, serta dari komunitas budaya di mana pengetahuan didiseminasikan dan diterapkan. Melalui aktivitas, interaksi sosial, tersebut penciptaan makna terjadi.

b. Implikasi Teori Belajar konstruktivistik dalam Pembelajaran

Penjelasan di atas dapat diketahui bahwa implikasi teori konstruktivistik jika dikaitkan dengan pembelajaran proses pembelajaran modern adalah berkembangnya pembelajaran dengan web (web learning) dan pembelajaran melalui social media (social media learning). Smaldino, dkk (2012) menyatakan bahwa pembelajaran pada abad ke 21 telah banyak mengalami perubahan, integrasi internet dan social media memberikan perspektif baru dalam pembelajaran.

Pembelajaran dengan social media memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk berinteraksi, berkolaborasi, berbagi informasi dan pemikiran secara bersama. Sama halnya dengan pembelajaran melalui social media, pembelajaran melalui web juga memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk melengkapi satu atau lebih tugas melalui jaringan internet. Selain itu juga dapat melakukan pembelajaran kelompok dengan menggunakan fasilitas internet seperti google share. Model pembelajaran melalui web maupun social media ini sejalan dengan teori konstruktivistik, dimana peserta didik adalah pembelajar yang bebas yang dapat menentukan sendiri kebutuhan belajarnya.

Beberapa implikasi teori konstruktivistik dalam pembelajaran adalah sebagai berikut:

- Kurikulum disajikan mulai dari keseluruhan menuju ke bagian- bagian dan lebih mendekatkan kepada konsep-konsep yang lebih luas
- Pembelajaran lebih menghargai pada pemunculan pertanyaan dan ide-ide peserta didik
- Kegiatan kurikuler lebih banyak mengandalkan pada sumber- sumber data primer dan manipulasi bahan
- Peserta didik dipandang sebagai pemikir-peikir yang dapat memunculkan teori-teori tentang dirinya.

- Pengukuran proses dan hasil belajar peserta didik terjalin di dalam kesatuan kegiatan pembelajaran, dengan cara guru mengamati hal-hal yang sedang dilakukan peserta didik, serta melalui tugas-tugas pekerjaan
- Peserta didik-peserta didik banyak belajar dan bekerja di dalam group proses
- Memandang pengetahuan adalah non objektif, bersifat temporer, selalu berubah, dan tidak menentu
- Belajar adalah penyusunan pengetahuan, sedangkan mengajar adalah menata lingkungan agar peserta didik termotivasi dalam menggali makna
- Teori belajar Humanistik dan implikasinya dalam pembelajaran "*Pengertian Belajar Menurut Teori Belajar Humanistik*"

5. Teori belajar Humanistik dan implikasinya dalam pembelajaran

a. Pengertian Belajar Menurut Teori Belajar Humanistik

Teori yang terakhir akan kita kaji dalam modul ini adalah teori belajar humanistik yang juga penting untuk dipahami. Menurut teori humanistik, proses belajar harus dimulai dan ditujukan untuk kepentingan memanusiakan manusia itu sendiri. Oleh sebab itu, teori belajar humanistik sifatnya lebih abstrak dan lebih mendekati bidang kajian filsafat, teori kepribadian, dan psikoterapi, dari pada bidang kajian psikologi belajar. Teori humanistik sangat mementingkan isi yang dipelajari dari pada proses belajar itu sendiri. Teori belajar ini lebih banyak berbicara tentang konsep-konsep pendidikan untuk membentuk manusia yang dicita-citakan, serta tentang proses belajar dalam bentuknya yang paling ideal. Dengan kata lain, teori ini lebih tertarik pada pengertian belajar dalam bentuknya yang paling ideal dari pada pemahaman tentang proses belajar sebagaimana apa adanya, seperti yang selama ini dikaji oleh teori-teori belajar lainnya.

Dalam pelaksanaannya, teori humanistik ini antara lain tampak juga dalam pendekatan belajar yang dikemukakan oleh Ausubel. Pandangannya tentang belajar bermakna atau "*Meaningful Learning*" yang juga tergolong dalam aliran kognitif ini, mengatakan bahwa belajar merupakan asimilasi bermakna. Materi yang dipelajari diasimilasikan dan dihubungkan dengan pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya. Faktor motivasi dan pengalaman emosional sangat penting dalam peristiwa belajar, sebab tanpa motivasi dan keinginan dari pihak si belajar, maka tidak akan terjadi asimilasi pengetahuan baru ke dalam struktur kognitif yang

telah dimilikinya. Teori humanistik berpendapat bahwa teori belajar apapun dapat dimanfaatkan, asal tujuannya untuk memanusiakan manusia yaitu mencapai aktualisasi diri, pemahaman diri, serta realisasi diri orang yang belajar, secara optimal.

Pemahaman terhadap belajar yang diidealkan menjadikan teori humanistik dapat memanfaatkan teori belajar apapun asal tujuannya untuk memanusiakan manusia. Hal ini menjadikan teori humanistik bersifat sangat eklektik. Tidak dapat disangkal lagi bahwa setiap pendirian atau pendekatan belajar tertentu, akan ada kebaikan dan ada pula kelemahannya. Dalam arti ini eklektisisme bukanlah suatu sistem dengan membiarkan unsur-unsur tersebut dalam keadaan sebagaimana adanya atau aslinya. Teori humanistik akan memanfaatkan teori-teori apapun, asal tujuannya tercapai, yaitu memanusiakan manusia (Siregar & Nara, 2010).

Dari penalaran di atas ternyata bahwa perbedaan antara pandangan yang satu dengan pandangan yang lain sering kali hanya timbul karena perbedaan sudut pandangan semata, atau kadang-kadang hanya perbedaan aksentuasi. Jadi keterangan atau pandangan yang berbeda-beda itu hanyalah keterangan mengenai hal yang satu dan sama dipandang dari sudut yang berlainan. Dengan demikian teori humanistik dengan pandangannya yang eklektik yaitu dengan cara memanfaatkan atau merangkumkan berbagai teori belajar dengan tujuan untuk memanusiakan manusia bukan saja mungkin untuk dilakukan, tetapi justru harus dilakukan. Banyak tokoh penganut aliran humanistik, di antaranya adalah Kolb yang terkenal dengan “Belajar Empat Tahap”, Honey dan Mumford dengan pembagian tentang macam-macam peserta didik, Hubermas dengan “Tiga macam tipe belajar”, serta Bloom dan Krathwohl yang terkenal dengan “Taksonomi Bloom”. Berikut akan kita kaji pandangan dari beberapa tokoh tersebut.

1) Pandangan David A. Kolb terhadap Belajar

Kolb membagikan tahapan belajar menjadi empat tahap (Siregar & Nara 2010), yaitu: 1) Pengalaman konkrit, pada tahap ini peristiwa belajar adalah seseorang mampu atau dapat mengalami suatu peristiwa atau suatu kejadian sebagaimana adanya. Akan tetapi ia hanya mengalami kejadian tersebut, tanpa mengerti kenapa dan bagaimana suatu kejadian harus terjadi seperti itu. 2) Pengamatan aktif dan reflektif, bahwa seseorang makin lama akan semakin mampu melakukan

observasi secara aktif terhadap peristiwa yang dialaminya. Ia mulai berusaha mencari jawaban dari kejadian tersebut dan memahami kejadian tersebut, dengan mengembangkan pertanyaan-pertanyaan bagaimana hal itu bisa terjadi. 3) Konseptualisasi, peristiwa belajar adalah seseorang sudah mulai berupaya untuk membuat abstraksi, mengembangkan suatu teori, konsep, atau hukum dan prosedur tentang sesuatu yang menjadi obyek perhatiannya. Pada tahap ini, diharapkan peserta didik mampu membuat peraturan-peraturan umum (generalisasi) dari berbagai contoh kejadian yang meskipun berbeda-beda tetapi mempunyai landasan yang sama. 4) Eksperimen aktif, peristiwa belajar adalah melakukan eksperimentasi secara aktif.

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

Menurut Kolb, siklus belajar semacam ini terjadi secara berkesinambungan dan diluar kesadaran seseorang yang belajar. Secara teoretis tahap-tahap belajar tersebut memang dapat dipisahkan, namun dalam kenyataannya proses peralihan dari satu tahap ke tahap belajar di atasnya sering kali terjadi begitu saja sulit untuk ditentukan kapan terjadinya.

2) Pandangan Peter Honey dan Alan Mumford terhadap Belajar

Berdasarkan teori Kolb, Honey dan Mumford menggolongkan peserta didik atas empat tipe (Siregar & Nara, 2010), yaitu sebagai berikut:

- a) Peserta didik tipe aktivis, yaitu peserta didik yang cenderung melibatkan diri pada dan berpartisipasi aktif dengan berbagai kegiatan, dengan tujuan mendapatkan pengalaman-pengalaman baru. Tipe ini, cenderung berpikiran terbuka, suka berdiskusi, mudah diajak berdialog, menghargai pendapat orang lain. Mereka menyukai metode-metode pembelajaran yang mampu mendorong menemukan hal-hal baru, seperti problem solving dan brainstorming.

- b) Peserta didik tipe reflektor, tipe ini cenderung berhati-hati mengambil langkah dan penuh pertimbangan. Dalam mengambil keputusan cenderung konservatif, maksudnya mereka sangat mempertimbangkan baik-buruk dan untung rugi, selalu diperhitungkan dengan cermat dalam memutuskan sesuatu.
- c) Peserta didik tipe teoritis, tipe ini biasanya sangat kritis, suka menganalisis, selalu berfikir rasional menggunakan penalarannya. Segala pendapat pendapat harus berlandaskan dengan teori sehingga. Mereka tidak menyukai penilaian yang bersifat subyektif. Dalam melakukan atau memutuskan sesuatu, kelompok teoritis penuh dengan pertimbangan, sangat skeptis dan tidak menyukai hal-hal yang bersifat spekulatif.
- d) Peserta didik tipe pragmatis, tipe ini menaruh perhatian besar terhadap aspek-aspek praktis dalam segala hal, mereka tidak suka bertele-tele dalam membahas aspek teoritis-filosofis dari sesuatu. Bagi mereka, sesuatu dikatakan ada gunanya dan baik hanya jika bisa dipraktikkan.

3) Pandangan Jurgen Hubermas terhadap Belajar

Menurut Hubermas, belajar sangat dipengaruhi oleh interaksi, baik lingkungan ataupun dengan sesama. Hubermas membagi tiga macam tipe belajar (Siregar & Nara, 2010), yaitu:

a) *Technical learning* (belajar teknis)

Peserta didik belajar berinteraksi dengan alam sekelilingnya. Pengetahuan dan keterampilan apa yang dibutuhkan dan perlu dipelajari agar mereka dapat menguasai dan mengelola lingkungan alam sekitarnya dengan baik. Oleh sebab itu, ilmu-ilmu alam atau sains amat dipentingkan dalam belajar teknis.

b) *Practical learning* (belajar praktis)

Belajar praktis adalah belajar bagaimana seseorang dapat berinteraksi dengan lingkungan sosialnya, yaitu dengan orang-orang di sekelilingnya dengan baik. Kegiatan belajar ini lebih mengutamakan terjadinya interaksi yang harmonis antar sesama manusia. Untuk itu bidang-bidang ilmu yang berhubungan dengan sosiologi, komunikasi, psikologi, antropologi, dan sebagainya, amat diperlukan. Mereka percaya bahwa pemahaman dan ketrampilan seseorang dalam mengelola

lingkungan alamnya tidak dapat dipisahkan dengan kepentingan manusia pada umumnya. Oleh sebab itu, interaksi yang benar antara individu dengan lingkungan alamnya hanya akan tampak dari kaitan atau relevansinya dengan kepentingan manusia.

c) *Emancipatory learning* (belajar emansipatori)

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

4) Pandangan Benjamin Samuel Bloom (1913-1999) dan David Krathwohl (1921-2016) terhadap Belajar.

Bloom dan Krathwohl menekankan perhatiannya pada apa yang mesti dikuasai individu (sebagai tujuan belajar), setelah melalui peristiwa- peristiwa belajar. Tujuan belajar yang dikemukakannya dirangkum dalam tiga kawasan yang biasa disebut dengan Taksonomi Bloom (Siregar & Nara). Secara ringkas, ketiga kawasan taksonomi Bloom tersebut sebagai berikut:

a) Kawasan kognitif

Anderson dan Krathwohl (2001) melakukan revisi kawasan kognitif. Terdapat 6 tingkatan pada kawasan kognitif, yaitu:

- Mengingat, meningkatkan ingatan atas materi yang disajikan dalam bentuk yang sama diajarkan.
- Mengerti, mampu membangun arti dari pesan pembelajaran, termasuk komunikasi lisan, tulisan maupun grafis.
- Memakai, menggunakan prosedur untuk mengerjakan latihan maupun memecahkan masalah
- Menganalisis, memecah bahan-bahan ke dalam unsur-unsur pokoknya dan menentukan bagaimana bagian-bagian saling berhubungan satu sama lain dan kepada seluruh struktur
- Menilai, membuat pertimbangan berdasarkan kriteria standar tertentu.
- Mencipta, membuat suatu pokok yang baru dengan mengatur kembali unsur-unsur atau bagian-bagian ke dalam suatu pola atau struktur yang belum pernah ada

b) Kawasan afektif

Kawasan afektif terdiri dari 5 tingkatan, yaitu:

- Penerimaan (receiving), meliputi kesadaran akan adanya sesuatu, ingin menerima, dan memperhatikannya.
- Pemberian respons (responding), meliputi sikap ingin merespons, puas dalam memberi respons.

- Pemberian nilai atau penghargaan (valuing), meliputi penerimaan terhadap suatu nilai, memilih sistem nilai yang disukai dan memberikan komitmen untuk menggunakan nilai tertentu.
- Pengorganisasian (organization), meliputi menghubungkan nilai-nilai yang dipercayainya.
- Karakterisasi (characterization), meliputi menjadikan nilai-nilai sebagai bagian pola hidupnya.

c) Kawasan psikomotor

- Peniruan, kemampuan mengamati gerakan.
- Penggunaan, kemampuan mengikuti pengarah, gerakan pilihan dan pendukung.
- Ketepatan, kemampuan memberikan respons atau melakukan gerak dengan benar.
- Perangkaian, kemampuan melakukan beberapa gerakan sekaligus dengan benar.
- Naturalisasi, melakukan gerakan secara rutin dengan menggunakan energi fisik dan psikis yang minimal.

b. Implikasi Teori Belajar Humanistik dalam Kegiatan Pembelajaran

Teori humanistik sering dikritik karena sukar diterapkan dalam konteks yang lebih praktis. Teori ini dianggap lebih dekat dengan bidang filsafat, teori kepribadian dan psikoterapi dari pada bidang pendidikan, sehingga sukar diterjemahkannya ke dalam langkah-langkah yang lebih konkrit dan praktis. Namun karena sifatnya yang ideal, yaitu memanusiaikan manusia, maka teori humanistik mampu memberikan arah terhadap semua komponen pembelajaran untuk mendukung tercapainya tujuan tersebut. Semua komponen pendidikan termasuk tujuan pendidikan diarahkan pada terbentuknya manusia yang ideal, manusia yang dicita-citakan, yaitu manusia yang mampu mencapai aktualisasi diri. Untuk itu, sangat perlu diperhatikan bagaimana perkembangan peserta didik dalam mengaktualisasikan dirinya, pemahaman terhadap dirinya, serta realisasi diri.

Pengalaman emosional dan karakteristik khusus individu dalam belajar perlu diperhatikan oleh guru dalam merencanakan pembelajaran. Karena seseorang akan dapat belajar dengan baik jika mempunyai pengertian tentang dirinya sendiri dan dapat membuat pilihan-pilihan secara bebas ke arah mana ia akan berkembang. Dengan demikian teori humanistik mampu menjelaskan bagaimana tujuan yang ideal tersebut dapat dicapai.

Teori humanistik akan sangat membantu para pendidik dalam memahami arah belajar pada dimensi yang lebih luas, sehingga upaya pembelajaran apapun dan pada konteks manapun akan selalu diarahkan dan dilakukan untuk mencapai tujuannya. Meskipun teori humanistik ini masih sukar diterjemahkan ke dalam langkah-langkah pembelajaran yang praktis dan operasional, namun sumbangan teori ini amat besar. Ide-ide, konsep-konsep, taksonomi-taksonomi tujuan yang telah dirumuskannya dapat membantu para pendidik dan guru untuk memahami hakekat kejiwaan manusia. Hal ini akan dapat membantu mereka dalam menentukan komponen-komponen pembelajaran seperti perumusan tujuan, penentuan materi, pemilihan strategi pembelajaran, serta pengembangan alat evaluasi, ke arah pembentukan manusia yang dicita-citakan tersebut.

Kegiatan pembelajaran yang dirancang secara sistematis, tahap demi tahap secara ketat, sebagaimana tujuan-tujuan pembelajaran yang telah dinyatakan secara eksplisit dan dapat diukur, kondisi belajar yang diatur dan ditentukan, serta pengalaman-pengalaman belajar yang dipilih untuk peserta didik, mungkin saja berguna bagi guru tetapi tidak berarti bagi peserta didik (Rogers dalam Snelbecker, 1974). Hal tersebut tidak sejalan dengan teori humanistik. Menurut teori ini, agar belajar bermakna bagi peserta didik, diperlukan inisiatif dan keterlibatan penuh dari peserta didik sendiri. Maka peserta didik akan mengalami belajar eksperiensial (*experiential learning*).

Pada teori humanistik, guru diharapkan tidak hanya melakukan kajian bagaimana dapat mengajar yang baik, namun kajian mendalam justru dilakukan untuk menjawab pertanyaan bagaimana agar peserta didik dapat belajar dengan baik. Jigna dalam jurnal CS Canada (2012) menekankan bahwa "To learn well, we must give the students chances to develop freely". Pernyataan ini mengandung arti

untuk menghasikan pembelajaran yang baik, guru harus memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk berkembang secara bebas.

Pendidikan modern mengalami banyak perubahan jika dibandingkan dengan pendidikan tradisional. Pada pendidikan modern, peserta didik menyadari hal-hal yang terjadi dalam proses pembelajaran, hal ini menunjukkan hubungan dua arah antara guru dan peserta didik. Sementara itu, dalam pendidikan tradisional proses belajar terjadi secara stabil, dimana peserta didik dituntut untuk mengetahui informasi melalui buku teks, memahami informasi yang mereka dapatkan tersebut dan menggunakan informasi tersebut dalam aktivitas keseharian peserta didik. Sedangkan dalam pendidikan modern, peserta didik memanfaatkan teknologi untuk membuat kognisi, pemahaman dan membuat konten pembelajaran menjadi lebih menarik dan lebih berwarna.

Pada penerapan teori humanistic ini adalah hal yang sangat baik bila guru dapat membuat hubungan yang kuat dengan peserta didik dan membantu peserta didik untuk membantu peserta didik berkembang secara bebas. Dalam proses pembelajaran, guru dapat menawarkan berbagai sumber belajar kepada peserta didik, seperti situs-situs web yang mendukung pembelajaran. Inti dari pembelajaran humanistic adalah bagaimana memanusiakan peserta didik dan membuat proses pembelajaran yang menyenangkan bagi peserta didik. Dalam prakteknya teori humanistik ini cenderung mengarahkan peserta didik untuk berfikir induktif, mementingkan pengalaman, serta membutuhkan keterlibatan peserta didik secara aktif dalam proses belajar.

D. Rangkuman

1. Teori belajar behavioristik

Teori belajar behavioristik menyatakan bahwa belajar adalah perubahan tingkah laku. Seseorang dianggap belajar jika ia telah mampu menunjukkan perubahan tingkah laku. Pentingnya masukan atau input yang berupa stimulus dan keluaran atau output yang berupa respons. Stimulus adalah sesuatu apa saja yang diberikan oleh guru kepada peserta didik, dan respon berupa reaksi atau tanggapan yang dihasilkan oleh peserta didik terhadap stimulus yang diberikan oleh guru. Penguatan (*reinforcement*) adalah faktor penting dalam belajar. Penguatan adalah apa saja yang dapat memperkuat timbulnya respons. Bila penguatan ditambahkan (*positive reinforcement*) maka respons akan semakin kuat. Demikian juga jika penguatan dikurangi (*negative reinforcement*) maka respons juga akan menguat.

Aplikasi teori ini dalam pembelajaran, bahwa kegiatan belajar ditekankan sebagai aktifitas "*mimetic*" yang menuntut peserta didik untuk mengungkapkan kembali pengetahuan yang sudah dipelajari. Penyajian materi pelajaran mengikuti urutan dari bagian-bagian ke keseluruhan. Pembelajaran dan evaluasi menekankan pada hasil, dan evaluasi menuntut satu jawaban benar. Jawaban yang benar menunjukkan bahwa peserta didik telah menyelesaikan tugas belajarnya.

2. Teori Belajar kognitif

Pengertian belajar menurut teori belajar kognitif adalah perubahan persepsi dan pemahaman, yang tidak selalu berbentuk tingkah laku yang dapat diamati dan dapat diukur. Asumsi teori ini adalah bahwa setiap orang memiliki pengetahuan dan pengalaman yang telah tertata dalam bentuk struktur kognitif yang dimilikinya. Proses belajar akan berjalan dengan baik jika materi pelajaran atau informasi baru beradaptasi dengan struktur.

kognitif yang telah dimiliki seseorang. Menurut teori kognitif, ilmu pengetahuan dibangun dalam diri seseorang melalui proses interaksi yang berkesinambungan dengan lingkungan. Proses ini tidak terpecah-pecah, terpisah-pisah, tapi melalui proses yang mengalir, bersambung-sambung, dan menyeluruh.

Selama kegiatan pembelajaran berlangsung, keterlibatan peserta didik secara aktif amat dipentingkan. Untuk menarik minat dan meningkatkan retensi belajar perlu mengkaitkan pengetahuan baru dengan setruktur kognitif yang telah dimiliki peserta didik. Materi pelajaran disusun dengan menggunakan pola atau logika tertentu, dari sederhana ke kompleks. Perbedaan individual pada diri peserta didik perlu diperhatikan, karena faktor ini sangat mempengaruhi keberhasilan belajar peserta didik.

3. Teori Belajar Konstruktivistik

Pandangan konstruktivistik yang mengemukakan bahwa belajar merupakan usaha pemberian makna oleh peserta didik kepada pengalamannya melalui asimilasi dan akomodasi yang menuju pada pembentukan struktur kognitifnya, memungkinkan mengarah kepada tujuan tersebut. Oleh karena itu pembelajaran diusahakan agar dapat memberikan kondisi terjadinya proses pembentukan tersebut secara optimal pada diri peserta didik. Peserta didik diberikan kesempatan untuk mengembangkan ide-idenya secara luas.

Sementara peranan guru dalam belajar konstruktivistik adalah membantu agar proses pengkonstruksian pengetahuan oleh peserta didik berjalan lancar. Guru tidak mentransfer pengetahuan yang telah dimilikinya, melainkan membantu peserta didik untuk membentuk pengetahuannya sendiri dan dituntut untuk lebih memahami jalan pikiran atau cara pandang peserta didik dalam belajar.

4. Teori Belajar Humanistik

Menurut teori humanistik tujuan belajar adalah untuk memanusiakan manusia. Proses belajar dianggap berhasil jika siswa telah memahmai lingkungan dan dirinya sendiri. Teori humanistik bersifat eleksitk, maksudnya toeri ini dapat memanfaatkan teori apa saja asal tujuannya tercapai.

Aplikasi teori humanistik dalam kegiatan pembelajaran cenderung mendorong siswa untuk berpikir induktif. Teori ini juga amat mementingkan faktor pengalaman dan keterlibatan siswa secara aktif dalam belajar. Semua komponen pendidikan termasuk tujuan pendidikan diarahkan pada terbentuknya manusia yang ideal, manusia yang dicita- citakan, yaitu manusia yang mampu mencapai aktualisasi diri. Untuk itu, sangat perlu diperhatikan bagaimana perkembangan peserta didik dalam mengaktualisasikan dirinya, pemahaman terhadap dirinya, serta realisasi diri.

Pembelajaran 2. Karakter Peserta Didik

Sumber. Modul Pendidikan Profesi Guru. Modul 1. Konsep Dasar Ilmu Pendidikan
Penulis. Isniatun Munawaroh, M.Pd.

A. Kompetensi

Setelah mempelajari keseluruhan materi pada kegiatan belajar 2, Anda diharapkan mampu menerapkan beragam karakteristik peserta didik sebagai pijakan dalam mendesain pembelajaran yang inovatif untuk mendukung tugas keprofesian sebagai pendidik, yang mempesona yang dilandasi sikap berwibawa, tegas, disiplin, penuh panggilan jiwa, disertai dengan jiwa kesepenuhhatian dan kemurahanhatian.

B. Indikator Pencapaian Kompetensi

Adapun indikator pencapaian kompetensi untuk mendukung kompetensi yang diharapkan,

1. Menjelaskan pengertian karakteristik peserta didik;
2. Menjelaskan pengertian kemampuan awal peserta didik;
3. Mengidentifikasi kemampuan awal peserta didik;
4. Menentukan kegiatan pembelajaran yang kondusif berdasarkan hasil identifikasi kemampuan awal peserta didik; dan
5. Menjelaskan ragam/macam-macam karakteritik peserta didik.

C. Uraian Materi

1. Pengertian Karakteristik Peserta Didik

Apa itu karakteristik peserta didik? Karakteristik berasal dari kata karakter yang berarti ciri, tabiat, watak, dan kebiasaan yang dimiliki oleh seseorang yang sifatnya relatif tetap. Karakteristik peserta didik dapat diartikan keseluruhan pola kelakuan atau kemampuan yang dimiliki peserta didik sebagai hasil dari pembawaan dan lingkungan, sehingga menentukan aktivitasnya dalam mencapai cita-cita atau

tujuannya. Informasi terkait karakteristik peserta didik sangat diperlukan untuk kepentingan-kepentingan dalam perancangan pembelajaran. Hal ini sebagaimana yang dikemukakan oleh Ardhana dalam Asri Budiningsih (2017: 11) karakteristik peserta didik adalah salah satu variabel dalam desain pembelajaran yang biasanya didefinisikan sebagai latar belakang pengalaman yang dimiliki oleh peserta didik termasuk aspek-aspek lain yang ada pada diri mereka seperti kemampuan umum, ekspektasi terhadap pembelajaran dan ciri-ciri jasmani serta emosional siswa yang memberikan dampak terhadap keefektifan belajar.

Dari pengertian tersebut dapat disimpulkan bahwa pemahaman atas karakteristik peserta didik dimaksudkan untuk mengenali ciri-ciri dari setiap peserta didik yang nantinya akan menghasilkan berbagai data terkait siapa peserta didik dan sebagai informasi penting yang nantinya dijadikan pijakan dalam menentukan berbagai metode yang optimal guna mencapai keberhasilan kegiatan pembelajaran.

2. Ragam Karakteristik Peserta Didik

Uraian yang akan disajikan berikut ini memaparkan tentang pentingnya dan ragam/jenis karakteristik peserta didik. Suatu proses pembelajaran akan dapat berlangsung secara efektif atau tidak, sangat ditentukan oleh seberapa tinggi tingkat pemahaman pendidik tentang karakteristik yang dimiliki peserta didiknya. Pemahaman karakteristik peserta didik sangat menentukan hasil belajar yang akan dicapai, aktivitas yang perlu dilakukan, dan assesmen yang tepat bagi peserta didik. Atas dasar ini sebenarnya karakteristik peserta didik harus menjadi perhatian dan pijakan pendidik dalam melakukan seluruh aktivitas pembelajaran. Karakteristik peserta didik meliputi: etnik, kultural, status sosial, minat, perkembangan kognitif, kemampuan awal, gaya belajar, motivasi, perkembangan emosi, perkembangan sosial, perkembangan moral dan spiritual, dan perkembangan motoric.

Agar Anda memperoleh gambaran yang jelas tentang ragam karakteristik peserta didik tersebut, maka ikuti paparan berikut:

a. Etnik

Negara Indonesia merupakan negara yang luas wilayahnya dan kaya akan etniknya. Namun berkat perkembangan alat transportasi yang semakin modern,

maka seolah tidak ada batas antar daerah/suku dan juga tidak ada kesulitan menuju daerah lain untuk bersekolah, sehingga dalam sekolah dan kelas tertentu terdapat multi etnik/suku bangsa, seperti dalam satu kelas kadang terdiri dari peserta didik etnik Jawa, Sunda, Madura, Minang, dan Bali, maupun etnik lainnya. Implikasi dari etnik ini, pendidik dalam melakukan proses pembelajaran perlu memperhatikan jenis etnik apa saja yang terdapat dalam kelasnya. Data tentang keberagaman etnis di kelasnya menjadi informasi yang sangat berharga bagi pendidik dalam menyelenggarakan proses pembelajaran. Seorang pendidik yang menghadapi peserta didik hanya satu etnik di kelasnya, tentunya tidak sesulit yang multi etnik. Contoh Pak Ardi seorang pendidik di kelas 6 Sekolah Dasar yang peserta didiknya terdiri dari etnik Jawa semua atau Sunda semua, tentunya tidak sesulit ketika menghadapi peserta didik dalam satu kelas yang multi etnik. Jika Pak Ardi melakukan proses pembelajaran dengan peserta didik yang multi etnik maka dalam melakukan interaksi dengan peserta didik di kelas tersebut perlu menggunakan bahasa yang dapat dimengerti oleh semua peserta didiknya. Kemudian ketika memberikan contoh-contoh untuk memperjelas tema yang sedang dibahasnya juga contoh yang dapat dimengerti dan dipahami oleh semuanya.

b. Kultural

Meskipun kita telah memiliki jargon Sumpah Pemuda yang mengakui bertumpah darah yang satu tanah air Indonesia, berbangsa yang satu bangsa Indonesia dan menjunjung bahasa persatuan bahasa Indonesia. Namun peserta didik kita sebagai anggota suatu masyarakat memiliki budaya tertentu dan sudah barang tentu menjadi pendukung budaya tersebut. Budaya yang ada di masyarakat kita sangatlah beragam, seperti kesenian, kepercayaan, norma, kebiasaan, dan adat istiadat. Peserta didik yang kita hadapi mungkin berasal dari berbagai daerah yang tentunya memiliki budaya yang berbeda-beda sehingga kelas yang kita hadapi kelas yang multikultural.

Implikasi dari aspek kultural dalam proses pembelajaran ini pendidik dapat menerapkan pendidikan multikultural. Pendidikan multikultural menurut Choirul (2016: 187) memiliki ciri-ciri: 1) Tujuannya membentuk “manusia budaya” dan menciptakan manusia berbudaya (berperadaban). 2). Materinya mengajarkan

nilai-nilai luhur kemanusiaan, nilai-nilai bangsa, dan nilai-nilai kelompok etnis (kultural). 3) metodenya demokratis, yang menghargai aspek-aspek perbedaan dan keberagaman budaya bangsa dan kelompok etnis (multikulturalisme). 4). Evaluasinya ditentukan pada penilaian terhadap tingkah laku anak didik yang meliputi aspek persepsi, apresiasi, dan tindakan terhadap budaya lainnya.

Atas dasar definisi dan ciri-ciri pendidikan multikultural tersebut di atas, maka pendidik dalam melakukan proses pembelajaran harus mampu mensikapi keberagaman budaya yang ada di sekolahnya/kelasnya. Misalnya Pak Irwan seorang pendidik disalah satu SMA ketika menjelaskan materi pelajaran dan dalam memberikan contoh-contoh perlu mempertimbangkan keberagaman budaya tersebut, sehingga apa yang disampaikan dapat diterima oleh semua peserta didik, atau tidak hanya berlaku untuk budaya tertentu saja.

c. Status Sosial

Manusia diciptakan Tuhan dengan diberi rizki seperti berupa pekerjaan, kesehatan, kekayaan, kedudukan, dan penghasilan yang berbeda-beda. Kondisi seperti ini juga melatar belakangi peserta didik yang ada pada suatu kelas atau sekolah kita. Peserta didik pada suatu kelas biasanya berasal dari status sosial-ekonomi yang berbeda-beda. Dilihat dari latar belakang pekerjaan orang tua, di kelas kita terdapat peserta didik yang orang tuanya wira usahawan, pegawai negeri, pedagang, petani, dan juga mungkin menjadi buruh. Dilihat dari sisi jabatan orang tua, ada peserta didik yang orang tuanya menjadi pejabat seperti presiden, menteri, gubernur, bupati, camat, kepala desa, kepala kantor atau kepala perusahaan, dan Ketua RT. Disamping itu ada peserta didik yang berasal dari keluarga ekonomi mampu, ada yang berasal dari keluarga yang cukup mampu, dan ada juga peserta didik yang berasal dari keluarga yang kurang mampu.

Peserta didik dengan bervariasi status ekonomi dan sosialnya menyatu untuk saling berinteraksi dan saling melakukan proses pembelajaran. Perbedaan ini hendaknya tidak menjadi penghambat dalam melakukan proses pembelajaran. Namun tidak dapat dipungkiri kadang dijumpai status sosial ekonomi ini menjadi penghambat peserta didik dalam belajar secara kelompok. Implikasi dengan adanya variasi status-sosial ekonomi ini pendidik dituntut untuk mampu bertindak adil dan tidak diskriminatif. Contohnya dalam proses pembelajaran pendidik

jangan sampai membeda-bedakan atau diskriminatif dalam memberikan pelayanan kepada peserta didiknya, dan juga dalam memberikan tugas-tugas yang sekiranya mampu diselesaikan oleh semua peserta didik dengan latar belakang ekonomi sosial yang sangat beragam.

d. Minat

Minat dapat diartikan suatu rasa lebih suka, rasa ketertarikan pada suatu hal atau aktivitas. Hurlock (1990: 114) menyatakan bahwa minat merupakan suatu sumber motivasi yang mendorong seseorang untuk melakukan kegiatan yang dipilihnya. Apabila seseorang melihat sesuatu yang memberikan manfaat, maka dirinya akan memperoleh kepuasan dan akan berminat pada hal tersebut. Lebih lanjut Sardiman, (2011: 76) menjelaskan bahwa minat sebagai suatu kondisi yang terjadi apabila seseorang melihat ciri-ciri atau arti sementara situasi yang dihubungkan dengan keinginan-keinginan atau kebutuhan-kebutuhannya sendiri. Oleh karena itu apa yang dilihat seseorang sudah tentu akan membangkitkan minatnya sejauh apa yang dilihat itu mempunyai hubungan dengan kepentingan orang tersebut.

Atas dasar hal tersebut sebenarnya minat seseorang khususnya minat belajar peserta didik memegang peran yang sangat penting. Sehingga perlu untuk terus ditumbuh kembangkan sesuai dengan minat yang dimiliki seorang peserta didik. Namun sebagaimana kita ketahui bahwa minat belajar peserta didik tidaklah sama, ada peserta didik yang memiliki minat belajarnya tinggi, ada yang sedang, dan bahkan rendah.

Untuk mengetahui apakah peserta didik memiliki minat belajar yang tinggi atau tidak sebenarnya dapat dilihat dari indikator minat itu sendiri. Indikator minat meliputi: perasaan senang, ketertarikan peserta didik, perhatian dalam belajar, keterlibatan siswa dalam kegiatan pembelajaran, manfaat dan fungsi mata pelajaran. Agar diperoleh gambaran yang lebih jelas maka akan diuraikan dalam paparan berikut.

Perasaan senang, seseorang peserta didik yang memiliki perasaan senang atau suka terhadap mata pelajaran tertentu akan memperlihatkan tindakan yang bersemangat terhadap hal tersebut. Contohnya, peserta didik yang gemar dengan mata pelajaran Matematika, maka peserta didik tersebut akan merasa

bersemangat dan terus mempelajari ilmu yang berkaitan dengan Matematika, tanpa ada perasaan terpaksa dalam belajar. Ketertarikan peserta didik, ini berkaitan dengan daya gerak yang mendorong peserta didik untuk cenderung merasa tertarik pada orang, benda, kegiatan, dapat berupa pengalaman yang dirangsang oleh kegiatan itu sendiri, Perhatian dalam belajar, perhatian atau konsentrasi dapat diartikan terpusatnya mental seseorang terhadap suatu objek. Peserta didik yang memiliki minat terhadap objek tertentu, maka peserta didik tersebut dengan sendirinya peserta didik tersebut memperhatikan objek tersebut. Contohnya peserta didik yang memiliki minat pada seni musik maka peserta didik tersebut akan memperhatikan ketika terdengar bunyi musik, bahkan gemar mendatangi konser-konser music. Peserta didik merasa lebih mudah dan bersemangat dalam belajar jika diiringi dengan alunan music.

Keterlibatan belajar, keterlibatan atau partisipasi peserta didik dalam belajar sangat penting, karena apabila peserta didik terlibat aktif dalam belajar maka hasilnya tentu akan baik. Keterlibatan belajar akan muncul manakala tertarik pada objek yang dipelajari yang kemudian merasa senang dan tertarik untuk melakukan kegiatan dari objek tersebut. Manfaat dan fungsi mata pelajaran, jika manfaat dari apa yang dipelajari oleh peserta didik dapat diketahui dan dipahami secara jelas, maka akan menumbuhkan motivasi peserta didik. Manfaat dari mata pelajaran tertentu sebenarnya tidak hanya untuk sekarang tapi bisa manfaat untuk masa mendatang, atau manfaat bukan hanya saat di sekolah tetapi bisa manfaat ketika sudah bekerja atau dalam kehidupan sehari-hari di masyarakat.

Berdasarkan uraian di atas, minat belajar merupakan faktor penting dalam proses pembelajaran, dan perlu untuk selalu ditingkatkan. Implikasinya dalam proses pembelajaran terutama menghadapi tantangan abad 21, pendidik dapat menerapkan berbagai model pembelajaran yang menyenangkan (enjoyable learning), menantang dan inovatif, menyampaikan tujuan/manfaat mempelajari suatu tema/mata pelajaran, serta menggunakan beragam media pembelajaran.

Contoh aplikasi dalam pembelajaran, Pak Ardi seorang pendidik dari salah satu sekolah A, hari itu sudah disepakati membahas tema H, Pada saat melakukan proses pembelajaran, diawal pembelajaran terlebih dahulu mengemukakan tema yang akan dipelajarinya, menyampaikan tujuan pembelajaran yang diharapkan

dimiliki, dan manfaat yang peserta didik peroleh setelah mempelajari tema H. Kemudian untuk melihat kemampuan awal peserta didiknya dilakukan pre tes/tes awal terlebih dahulu. Setelah tahap-tahap tersebut dilakukan kemudian Pak Ardi melakukan tahap inti yaitu membahas tema H melalui media permainan ular tangga yang menjadi kesukaannya peserta didik tentang materi H yang telah disiapkan (Belajar melalui media permainan Ular Tangga). Suasana kelas tampak antusias, aktif, dan menyenangkan. Setelah materi dipahami dan waktunya cukup maka Pak Ardi mengakhiri pelajaran dengan kegiatan penutup.

Berdasarkan ilustrasi tentang apa yang dilakukan Pak Ardi tersebut, peserta didik tumbuh minatnya untuk belajar. Dengan dimilikinya minat belajar yang tinggi oleh peserta didik maka hasil belajar tentunya akan menjadi lebih baik.

a. Perkembangan Kognitif

Tingkat perkembangan kognitif yang dimiliki peserta didik akan mempengaruhi guru dalam memilih dan menggunakan pendekatan pembelajaran, metode, media, dan jenis evaluasi. Taman Kanak-kanak yang peserta didiknya sekitar berumur 5-6 tahun, sudah tentu berbeda pendekatan, metode, dan media yang digunakan ketika menghadapi peserta didik. Sekolah Dasar yang peserta didiknya berusia 7-11 tahun, dan peserta didik Sekolah Menengah Pertama yang usianya berkisar 12-14 tahun dan juga peserta didik Sekolah Menengah Atas atau Sekolah Menengah Kejuruan, yang umumnya berusia 15-17 tahun, karena dilihat dari perkembangan intelektualnya jelas berbeda. Menurut Piaget perkembangan intelektual anak usia Taman Kanak-Kanak berada pada taraf pra operasional konkrit sedangkan peserta didik Sekolah Dasar berada pada tahap operasional konkrit, dan peserta didik Sekolah Menengah Pertama dan Sekolah Menengah Atas atau Sekolah Menengah Kejuruan pada tahap operasional formal. Tahap-tahap perkembangan intelektual peserta didik menurut Piaget dalam Masganti (2012: 83) secara lengkap dapat disajikan sebagai berikut:

0,0 - 2,0	Tahun	Tahap Sensorimotorik
2,0 – 7,0	Tahun	Tahap Preoperasional
7,0 – 11,0	Tahun	Tahap Operasional kongkret
11,0 – 15,0	Tahun	Tahap Operasional formal

Berdasarkan teori perkembangan dari Piaget tersebut, selanjutnya dapat diketahui tiga dalil pokok Piaget dalam kaitannya dengan tahap perkembangan intelektual. Ruseffendi dalam Dwi Siswoyo, dkk. (2013: 101) menyebutkan sebagai berikut: 1). Bahwa perkembangan intelektual terjadi melalui tahap-tahap beruntun yang selalu terjadi dengan urutan yang sama. Maksudnya setiap manusia akan mengalami urutan tersebut dan dengan urutan yang sama; 2). Bahwa tahap-tahap perkembangan didefinisikan sebagai suatu cluster dari operasi mental (pengurutan, pengekelan, pengelompokkan, pembuatan hipotesis dan penarikan kesimpulan) yang menunjukkan adanya tingkah laku intelektual. 3) Bahwa gerak melalui melalui tahap-tahap tersebut dilengkapi oleh keseimbangan (equilibration), proses pengembangan yang menguraikan tentang interaksi antara pengalaman (asimilasi) dan struktur kognitif yang timbul (akomodasi). Uraian lebih lanjut tentang perkembangan kognitif dari Piaget dapat Anda dicermati pada kegiatan belajar 3 tentang Teori Belajar Kognitif.

b. Kemampuan/pengetahuan awal

Selanjutnya kita akan mengkaji tentang kemampuan/pengetahuan awal peserta didik. Kemampuan awal atau entry behavior menurut Ali (1984: 54) merupakan keadaan pengetahuan dan keterampilan yang harus dimiliki terlebih dahulu oleh peserta didik sebelum mempelajari pengetahuan atau keterampilan baru. Pengetahuan dan keterampilan yang harus dimiliki terlebih dahulu maksudnya adalah pengetahuan atau keterampilan yang lebih rendah dari apa yang akan dipelajari. Contohnya Siswa sebelum mempelajari tentang pembagian maka siswa tersebut harus menguasai terlebih dahulu tentang konsep pengurangan. Kemampuan awal bagi peserta didik akan banyak membawa pengaruh terhadap hasil belajar yang dicapainya. Oleh karena itu seorang pendidik harus mengetahui kemampuan awal peserta didiknya. Jika kemampuan awal peserta didik telah diketahui oleh pendidik, maka pendidik tersebut akan dapat menetapkan dari mana pembelajarannya akan dimulai. Kemampuan awal peserta didik bersifat individual, artinya berbeda antara peserta didik satu dengan lainnya, sehingga untuk mengetahuinya juga harus bersifat individual.

Cara untuk mengetahui kemampuan awal peserta didik dapat dilakukan melalui teknik tes yaitu pre tes atau tes awal dan teknik non tes seperti wawancara. Melalui

wawancara dan tes awal maka kemampuan awal peserta didik dapat diketahui. Kemampuan menjawab tes awal dapat dijadikan dasar untuk menetapkan materi pembelajaran. Sebagai contoh: Ardi seorang pendidik tingkat Sekolah Dasar, ketika akan melaksanakan proses pembelajaran topik tentang darah, diawali dengan melakukan tes awal/pre tes terlebih dahulu. Setelah peserta didik menjawab soal-soal yang diberikan akan terlihat soal-soal mana yang bisa dijawab dengan baik dan soal-soal mana yang tidak dapat dijawab dengan baik. Misalnya saja soal yang membahas golongan darah dan fungsi darah sudah dapat dijawab dengan baik, namun peserta didik belum mampu menjawab soal-soal yang berkaitan dengan komponen-komponen darah, proses peredaran darah, dan penyakit yang mempengaruhi peredaran darah. Atas dasar data ini maka Pak Ardi dalam melakukan pembelajarannya difokuskan pada komponen-komponen darah, proses peredaran darah, dan penyakit yang mempengaruhi peredaran darah, sedangkan golongan darah dan fungsi darah tidak perlu dibahas detail lagi.

Di samping hal tersebut di atas untuk mengetahui kemampuan awal peserta didik dapat dilakukan melalui analisis instruksional/pembelajaran. Dalam melakukan analisis pembelajaran guru harus menentukan hierarkhi kemampuan yang akan dicapainya. Kemampuan yang lebih rendah itulah sebagai kemampuan awalnya (entry behavior). Contohnya saat Pak Yudi akan melakukan pembelajaran tentang topik darah, hierarkhi kemampuan yang akan dicapai peserta didik yaitu siswa dapat menjelaskan darah, golongan darah, komponen darah, fungsi darah, dan penyakit yang mempengaruhi peredaran darah. Berdasarkan hierarkhi kemampuan ini maka kemampuan menjelaskan pengertian darah akan menjadi kemampuan awal yang harus dimiliki ketika akan membahas golongan darah, dan seterusnya.

c. Gaya belajar

Gaya belajar menurut Masganti (2012: 49) didefinisikan sebagai cara yang cenderung dipilih seseorang untuk menerima informasi dari lingkungan dan memproses informasi tersebut. DePorter dan Hemacki dalam Masganti (2012; 49) gaya belajar adalah kombinasi dari cara menyerap, mengatur dan mengolah informasi. Dari dua pendapat tersebut dapat ditegaskan bahwa gaya belajar adalah cara yang cenderung dipilih/digunakan oleh peserta didik dalam menerima, mengatur, dan memproses informasi atau pesan dari komunikator/pemberi informasi. Gaya belajar peserta didik merupakan hal yang penting untuk diperhatikan dalam melakukan proses pembelajaran karena dapat mempengaruhi proses dan hasil belajarnya. Gaya belajar dapat dikelompokkan menjadi tiga yaitu visual, auditif, dan kinestetik. Hal ini juga diungkapkan oleh Connell (dalam Yaumi: 2013: 125) yaitu visual learners, auditory learners, dan kinesthetic learners.

Pertama, peserta didik visual yaitu peserta didik yang belajarnya akan mudah dan baik jika melalui visual/penglihatan. Atau dengan perkataan lain modalitas penglihatan menjadi modal utama bagi peserta didik yang memiliki gaya belajar ini. Peserta didik kelompok ini memiliki kesulitan jika pembelajaran dilakukan melalui presentasi verbal tanpa disertai gambar-gambar atau simbol visual. Peserta didik bergaya belajar visual memiliki kekuatan visual, sehingga seorang pendidik ketika melakukan proses pembelajaran perlu menggunakan strategi pembelajaran dan media yang dapat mempermudah proses belajar mereka. Misalnya guru ketika melakukan proses pembelajaran dapat menggunakan media visual seperti: gambar, poster, diagram, handout, powerpoint, peta konsep, bagan, peta, film, video, multimedia, dan televisi. Di samping itu peserta didik dapat diajak untuk melakukan observasi/mengunjungi ke tempat-tempat seperti: museum dan tempat-tempat peninggalan sejarah. Kegiatan lainnya dapat juga mengajak peserta didik untuk membaca buku-buku yang berilustrasi visual, menggunakan warna untuk menandai hal-hal penting dari isi bacaan.

Kedua, Peserta didik auditori, yaitu mereka yang mempelajari sesuatu akan mudah dan sukses melalui pendengaran. Alat dria pendengaran merupakan modal utama bagi peserta didik bergaya belajar ini. Peserta didik yang bergaya belajar auditori akan menyukai penyajian materi pembelajarannya melalui ceramah dan

diskusi. Mereka juga memiliki kekuatan mendengar sangat baik, senang mendengar dan kemampuan lisan sangat hebat, senang berceritera, mampu mengingat dengan baik materi yang didiskusikan, mengenal banyak lagu dan bahkan dapat menirukannya secara cepat dan lengkap. Namun demikian peserta didik yang bertipe belajar auditori mudah kehilangan konsentrasi ketika ada suara-suara ribut di sekitarnya, tidak suka pada tugas membaca, dan mereka tidak suka pada jumlah kelompok yang anggotanya terlalu besar. Oleh karena itu pendidik dalam melakukan proses pembelajaran selain melakukan presentasi/ceramah juga dapat: 1) menggunakan media rekaman seperti kaset audio/CD audio pembelajaran, 2) peserta didik diajak untuk berpartisipasi dalam diskusi, 3) upayakan suasana belajar jauh dari kebisingan atau keributan, dan 3) dapat menggunakan musik untuk mengajarkan suatu topik/materi pelajaran tertentu.

Ketiga, Peserta didik dengan gaya belajar kinestetik, adalah peserta didik yang melakukan aktivitas belajarnya secara fisik dengan cara bergerak, menyentuh/meraba, dan melakukan. Peserta didik tipe belajar melalui anggota tubuhnya atau menggunakan fisik lebih banyak dari pada melihat dan mendengarkan, seperti senang bergerak/berpindah ketika belajar, mengoyang-goyangkan kaki, tangan, kepala, gemar/suka menulis dan mengerjakan sesuatu dengan tangannya, banyak menggunakan bahasa non verbal/bahasa tubuh, suka menyentuh sesuatu yang dijumpainya. Sebaliknya peserta didik yang bergaya belajar kinestetik sulit berdiam diri dalam waktu lama, sulit mempelajari sesuatu yang abstrak, seperti rumus- rumus, dan kurang mampu menulis dengan rapi. Oleh karena itu jika pendidik menghadapi peserta didik bergaya belajar kinestetik maka dalam proses pembelajarannya 1) dapat menggunakan objek nyata untuk belajar konsep baru, dan 2) mengajak peserta didik untuk belajar mengeksplorasi lingkungan.

Menentukan peserta didik bergaya belajar visual, auditori, atau kinestetik memang tidaklah mudah. Namun guru perlu mengetahui gaya belajar yang dimiliki peserta didiknya. Connel (dalam Yaumi 2013: 127) memberikan cara dengan menggunakan angket Gaya Belajar Anak. Dalam angket ini peserta didik diberikan sepuluh pertanyaan yaitu 1). Bagaimana kebiasaan anda dalam belajar sesuatu yang baru? 2). Apa yang biasa anda lakukan di dalam rumah pada waktu senggang? 3) Apa yang biasa anda lakukan pada akhir pekan?, 4). Bagaimana

cara yang terbaik bagi anda dalam mengingat nomor telepon, 5). Apa yang anda perhatikan ketika menonton film?, 6). Ketika anda membaca bukju ceritera apa yang paling diperhatikan? 7). Bagaimana anda menceritakan kepada seseorang tentang binatang yang luar biasa yang pernah anda lihat? 8). Saya baru memahami sesuatu itu bagus sekali setelah saya 9) salah satu kebiasaan saya untuk menghabiskan waktu adalah 10). Ketika saya bertemu dengan orang baru, saya biasa mengingat....

Melalui pertanyaan-pertanyaan tersebut akan diketahui kecenderungan gaya belajar yang dimilikinya. Dengan diketahuinya gaya belajar yang dimiliki peserta didik, maka akan berimplikasi terhadap model pembelajaran, strategi, metode, dan media pembelajaran yang akan digunakan. Contoh, Bu Santi sebagai guru disuatu kelas memiliki peserta didik 30, dari jumlah tersebut diketahui ada 2 jenis gaya belajar yang dominan dimiliki peserta didiknya yaitu 18 peserta didik yang bergaya belajar visual dan 12 peserta didik bergaya belajar auditori. Bu Santi akan lebih tepat jika dalam melakukan pembelajarannya tidak klasikal tetapi kelompok, yaitu kelompok peserta didik yang dominan bergaya visual dan kelompok peserta didik yang dominan bergaya belajar auditori. Kelompok belajar yang dominan bergaya belajar visual pembelajarannya bisa dilakukan misal melalui multimedia pembelajaran dan membaca modul atau buku paket, sedangkan yang dominan bergaya belajar auditori pembelajarannya diputar CD audio pembelajaran, dan mendiskusikan suatu topik secara verbal.

Perlu diingat bahwa gaya belajar seseorang tidak terkotak-kotak secara terpisah-pisah, namun gaya belajar seseorang merupakan gabungan dari beberapa gaya belajar meskipun terkadang ada salah satu yang lebih dominan.

a. Motivasi

Motivasi telah banyak didefinisikan oleh para ahli, diantaranya oleh Wlodkowski (dalam Suciati, 1994:41) yaitu suatu kondisi yang menyebabkan atau menimbulkan perilaku tertentu, dan yang memberi arah dan ketahanan (persistence) pada tingkah laku tersebut. Motivasi kadang timbul dari dalam diri individu itu sendiri (motivasi intrinsik dan kadang motivasi itu muncul karena faktor dari luar dirinya sendiri (motivasi ekstrinsik). Disamping itu motivasi peserta didik dalam belajar kadang tinggi, sedang, atau bahkan rendah. Motivasi belajar yang

tinggi dari peserta didik akan tampak dari ketekunannya dalam belajar yang tidak mudah patah untuk mencapai keberhasilan meskipun banyak rintangan yang dihadapinya. Motivasi yang tinggi dari peserta didik dapat menggiatkan aktivitas belajarnya. Seseorang memiliki motivasi tinggi atau tidak dalam belajarnya dapat terlihat dari tiga hal: 1) kualitas keterlibatannya, 2) perasaan dan keterlibatan afektif peserta didik, 3) upaya peserta didik untuk senantiasa memelihara/menjaga motivasi yang dimiliki.

Seorang pendidik pada abad 21 ini perlu memahami motivasi belajar peserta didiknya dan bahkan harus selalu dapat menjadi motivator peserta didiknya, karena pada abad 21 ini banyak godaan di sekeliling peserta didik seperti game pada computer personal, dan game online, dan film-film pada pesawat televisi ataupun lewat media massa atau sosial lainnya. Upaya yang dapat dilakukan pendidik untuk memotivasi peserta didik diantaranya: menginformasikan pentingnya/manfaat mempelajari suatu topik tertentu, menginformasikan tujuan/kompetensi yang akan dicapai dari proses pembelajaran yang dilakukannya, memberikan humor, menggunakan media pembelajaran, dan juga memberi reward/hadiah/pujian. Misal Pak Fikri selaku pendidik Sekolah Dasar, meminta kepada peserta didiknya untuk belajar secara berkelompok mendiskusikan suatu topik. Setelah berdiskusi masing-masing kelompok untuk melaporkan hasil diskusinya, misal kelompok 1 diminta melaporkan / mempresentasikan hasil diskusinya lebih dahulu. Setelah presentasi selesai guru kemudian memberi pujian dengan mengatakan bagus sekali presentasi kalian. Kemudian giliran kelompok berikutnya, setelah presentasi selesai Pak Fikri kembali memuji peserta didiknya dengan mengatakan hebat, kelompok kalian hebat. Dari tindakan guru seperti itu tentunya peserta didiknya akan menjadi lebih semangat atau termotivasi dalam belajarnya.

b. Perkembangan emosi

Emosi telah banyak didefinisikan oleh para ahli, diantaranya Kartono dalam Sugihartono (2013: 20) mendefinisikan emosi sebagai tergugahnya perasaan yang disertai dengan perubahan-perubahan dalam tubuh, misalnya otot menegang, dan jantung berdebar. Dengan emosi peserta didik dapat merasakan senang/gembira, aman, semangat, bahkan sebaliknya peserta didik merasakan sedih, takut, dan sejenisnya.

Emosi sangat berperan dalam membantu mempercepat atau justru memperlambat proses pembelajaran. Emosi juga berperan dalam membantu proses pembelajaran tersebut menyenangkan atau bermakna. Goleman, (dalam Sugihartono, 2013: 21) menyatakan bahwa tanpa keterlibatan emosi, kegiatan saraf otak kurang mampu “merekatkan” pelajaran dalam ingatan. Suasana emosi yang positif atau menyenangkan atau tidak menyenangkan membawa pengaruh pada cara kerja struktur otak manusia dan akan berpengaruh pula pada proses dan hasil belajar. Atas dasar hal ini pendidik dalam melakukan proses pembelajaran perlu membawa suasana emosi yang senang/gembira dan tidak memberi rasa takut pada peserta didik. Untuk itu bisa dilakukan dengan model pembelajaran yang menyenangkan (*enjoy learning*), belajar melalui permainan (misalnya belajar melalui bermain monopoli pembelajaran, ular tangga pembelajaran, kartu kwartet pembelajaran) dan media sejenisnya.

c. Perkembangan sosial

Perkembangan sosial menurut Hurlock, (1998: 250) adalah kemampuan anak untuk berinteraksi dengan lingkungannya, bagaimana anak tersebut memahami keadaan lingkungan dan mempengaruhinya dalam berperilaku baik kepada dirinya sendiri maupun kepada orang lain. Dari pernyataan ini dapat ditegaskan bahwa perkembangan sosial peserta didik merupakan kemampuan peserta didik untuk menyesuaikan diri terhadap norma-norma dan tradisi yang berlaku pada kelompok atau masyarakat, kemampuan untuk saling berkomunikasi dan kerja sama. Perkembangan sosial peserta didik dapat diketahui/dilihat dari tingkatan kemampuannya dalam berinteraksi dengan orang lain dan menjadi masyarakat di lingkungannya.

Ada beberapa faktor yang mempengaruhi perkembangan sosial yaitu keluarga, kematangan, teman sebaya, sekolah, dan status sosial ekonomi. Agar diperoleh gambaran yang lebih jelas kelima faktor tersebut akan dipaparkan pada bagian berikut.

- 1) Keluarga merupakan lingkungan pertama yang memberikan pengaruh terhadap aspek-aspek perkembangan anak termasuk aspek perkembangan sosialnya. Keluarga merupakan tempat yang baik bagi sosialisasi anak karena sebagian besar waktu yang ada dihabiskan anak di dalam keluarga. Anggota keluarga terutama orang tua akan dijadikan model bagi anaknya. Oleh karena itu orang tua perlu menerapkan pola asuh yang tepat kepada anaknya.
- 2) Kematangan, untuk dapat bersosialisasi dengan baik diperlukan kematangan fisik dan psikis sehingga mampu mempertimbangkan proses sosial.
- 3) Pengaruh teman sebaya, Teman sebaya menjadi orang-orang penting dalam sosialisasi anak karena interaksi mereka membuat anak mengerti mengenai hubungan sosial yang lebih dari pada hubungan dengan anggota keluarganya. Biasanya pendapat teman sebaya sangat diperhatikan dan didengarnya. Melalui teman sebaya anak dapat belajar menyesuaikan diri dengan tuntutan sosial, membantu anak-anak mencapai kemandiriannya, dan juga konsep diri anak. Oleh karena itu orang dewasa (guru dan orang tua) perlu mendampingi dan mengawasinya agar anak tidak terpengaruh oleh hal-hal yang negatif.
- 4) Sekolah, merupakan lembaga yang ikut mempengaruhi perkembangan sosial anak karena salah satu fungsi dari lembaga ini adalah mengembangkan kemampuan anak untuk dapat hidup bermasyarakat.
- 5) Status sosial ekonomi, kehidupan sosial anak banyak dipengaruhi oleh kondisi ekonomi keluarganya, Status ekonomi keluarga tentunya akan mempengaruhi norma yang ditanamkan orang tua kepada anaknya, seperti pola hidup sederhana dan cara penampilan anak sehingga hal ini akan mempengaruhi anak dalam memilih teman.

Faktor-faktor tersebut di atas perlu diperhatikan dan dipahami pendidik dalam menyelenggarakan proses pendidikan. Upaya yang dapat dilakukan pendidik untuk mengembangkan sikap sosial peserta didik menurut Masganti (2012: 124) antara lain a). melaksanakan pembelajaran kooperatif. Pembelajaran kooperatif akan mengembangkan sikap kerjasama dan saling menghargai pada diri peserta

didik, menghargai kemampuan orang lain, dan bersabar dengan sikap orang lain, b) Pembelajaran kolaboratif. Pembelajaran kolaboratif akan mengembangkan sikap membantu dan berbagi dalam pembelajaran. Siswa yang pintar bersedia membantu temannya yang belum memahami materi pelajaran. Model pembelajaran ini akan menumbuhkan sikap saling menyayangi. Menurut pendapat penulis, disamping melalui dua model pembelajaran tersebut dapat juga dilakukan melalui kegiatan penugasan kepada peserta didik untuk melakukan wawancara kepada orang tokoh masyarakat. Melalui kegiatan ini akan muncul kemampuan untuk berinteraksi dengan orang yang lebih tua.

d. Perkembangan Moral dan Spiritual

Dalam kehidupan bermasyarakat termasuk masyarakat di lingkungan sekolah pasti mengenal moralitas, bahkan moralitas ini dijadikan sumber/acuan untuk menilai suatu tindakan atau perilaku karena moralitas memiliki kriteria nilai (value) yang berimplikasi pada takaran kualitatif, seperti: baik-buruk, benar-salah, pantas-tidak pantas, wajar-tidak wajar, layak-tidak layak, dan sejenisnya. Moralitas dalam diri peserta didik dapat tingkat yang paling rendah menuju ke tingkatan yang lebih tinggi seiring dengan kedewasaannya. Kohlberg (dalam Suyanto, 2006: 135), Sunardi dan Imam Sujadi (2016: 7-8) perkembangan moral anak/peserta didik dibagi menjadi 3 tahapan, yaitu 1) *preconventional*, 2) *Conventional*, 3) *postconventional*.

Tahap *Preconventional* (6 - 10 th), yang meliputi aspek *obedience and punishment orientation*, orientasi anak/peserta didik masih pada konsekuensi fisik dari perbuatan benar-salahnya yaitu hukuman dan kepatuhan atau anak menilai baik – buruk berdasarkan akibat perbuatan; dan aspek *naively egoistic orientation*; orientasi anak/peserta didik pada instrumen relatif. Perbuatan benar adalah perbuatan yang secara instrumen memuaskan keinginannya sendiri. Kepedulianannya apakah mendatangkan keuntungan atau tidak atau anak menilai baik-buruk berdasarkan kontrak/imbal. jasa. Pada tahap pra konvensional peserta didik memiliki rasa takut akan akibat negatif dari perbuatannya.

Tahap *Conventional*, (10 – 17 th) yang meliputi aspek *good boy orientation*, orientasi perbuatan yang baik adalah yang menyenangkan, membantu, atau disepakati oleh orang lain. Anak patuh pada karakter tertentu yang dianggap alami,

menjadi anak baik, saling berhubungan dan peduli terhadap orang lain atau orang menilai baik-buruk berdasarkan persetujuan orang lain. Aspek *authority and social order maintenance orientation*; orientasi anak pada aturan dan hukum. Hukum dan perintah penguasa adalah mutlak dan final, penekanan pada kewajiban dan tugas terkait dengan perannya yang diterima di masyarakat atau orang menilai baik-buruk berdasarkan ketertiban sosial. Dari uraian tersebut dapat ditegaskan bahwa pada tahap *conventional* peserta didik memiliki perasaan rasa bersalah bila berbeda derbeda dengan orang lain.

Tahap *post conventional* (17 – 28 th), tahap pasca konvensional ini meliputi *contractual legalistic orientation*, orientasi orang pada legalitas kontrak sosial. Orang mulai peduli pada hak individu, dan yang baik adalah yang disepakati oleh mayoritas masyarakat. Orang menilai baik-buruk, benar-salah berdasarkan hukum yang berlaku. Tahap selanjutnya yang merupakan tahap puncak dari tahap pasca konvensional yaitu tahap *conscience or principle orientation*, pada tahap ini orientasi orang adalah pada prinsip-prinsip etika yang bersifat universal. Baik-buruk harus disesuaikan dengan tuntutan prinsip-prinsip etika intisari dari prinsip yang sifatnya universal atau orang menilai baik-buruk berdasarkan hati nurani.

Ketiga tahap perkembangan moral tersebut di atas, akan dialami oleh peserta didik kita, meskipun tidak selalu bertambahnya usia peserta didik juga menyebabkan berpindahnya tahap perkembangan moral yang lebih tinggi. Implikasi dari tahap perkembangan moral dalam proses pendidikan antara lain tahap ketiga yaitu *post conventional* khususnya aspek ke 6 sebaiknya menjadi tujuan yang kita lakukan.

Pendidik disamping perlu memahami perkembangan moral peserta didiknya juga perlu dan penting memahami perkembangan spiritualnya. Istilah spiritual pada beberapa tahun terakhir sangat banyak dibicarakan orang manakala dimunculkan istilah kecerdasan spiritual (*spiritual intelegence*). Kecerdasan spiritual ini bersifat individu dan perlu dikembangkan khususnya dalam proses pembelajaran. Kecerdasan spiritual menurut Zohar dan Marshal (dalam Mustafa-Alif) meliputi kemampuan untuk menghayati nilai dan makna, memiliki kesadaran diri, fleksibel dan adaptif, cenderung memandang sesuatu holistik, dan cenderung mencari jawaban-jawaban fundamental atas situasi-situasi hidupnya.

Upaya yang dapat dilakukan pendidik untuk mengembangkan sikap religius antara lain dengan: 1) Metode keteladanan, pendidik memberi contoh langsung/menjadi percontohan kepada peserta didiknya, baik dalam berbicara, berperilaku, maupun lainnya. Melalui percontohan/keteladanan akan lebih berkesan pada peserta didik dibandingkan hanya dengan kata-kata. 2) Metode pembiasaan, metode ini berarti peserta didik diharapkan melakukan perulangan untuk hal-hal yang sifatnya baik, seperti berdoa sebelum melakukan kegiatan belajar, membaca buku, 3) Metode nasehat, pendidik diharapkan memberikan nasihat tentang kebenaran kepada peserta didiknya secara konsisten. 4) Pembinaan akhlak, pendidik diharapkan dapat selalu membina akhlak atau budi pekerti yang mulia peserta didiknya, seperti sikap rendah hati, hormat pada orang yang lebih tua dan sabar.

e. Perkembangan Motorik

Salah satu faktor penting dalam perkembangan individu secara keseluruhan yang perlu dikenali dan dipahami pendidik adalah faktor perkembangan motorik peserta didiknya. Perkembangan motorik menurut Hurlock diartikan perkembangan gerakan jasmaniah melalui kegiatan pusat syaraf, urat syaraf, dan otot yang terkoordinasi. Perkembangan motorik merupakan proses yang sejalan dengan bertambahnya usia secara bertahap dan berkesinambungan, dimana gerakan individu meningkat dari keadaan sederhana, tidak terorganisir, dan tidak terampil, kearah penguasaan keterampilan motorik yang kompleks dan terorganisir dengan baik.

Perkembangan motorik menurut Santrock (2011: 242) dikelompokkan menjadi motorik kasar dan motorik halus. Agar diperoleh gambaran yang lebih jelas akan dijelaskan sebagai berikut:

Motorik kasar; gerakan tubuh yang menggunakan otot-otot besar atau sebagian besar atau seluruh anggota tubuh yang dipengaruhi oleh kematangan anak itu sendiri. Contoh perkembangan motorik kasar anak yaitu, anak pada usia 3 tahun gemar melakukan gerakan seperti melompat, berlari ke depan dan ke belakang. Usia 4 tahun anak masih melakukan gerakan sejenis namun mereka menjadi lebih berani, seperti berani melompat dari tempat tinggi atau bergelantung. Mereka juga berani memanjat alat untuk memperlihatkan kemampuannya. Usia 5 tahun, anak mengembangkan jiwa petualang yang lebih besar lagi dibandingkan dengan ketika

ia berusia 4 tahun, mampu berlari dengan kencang dan senang berlomba, seperti balapan lari dan balapan sepeda, usia 6 tahun dapat menggunakan palu. Pada usia 7 tahun tangan-tangan anak sudah lebih mantap, pada usia 10 atau 11 tahun anak dapat memanjat, melompati tali, berenang, dan dapat memukul bola tenis melewati net. Keterampilan motorik kasar ini banyak melibatkan aktivitas otot, biasanya anak laki-laki lebih unggul dibandingkan anak perempuan.

Motorik halus: gerakan yang menggunakan otot halus, atau sebagian anggota tubuh tertentu yang dipengaruhi oleh kesempatan untuk belajar dan berlatih. Perkembangan motorik halus anak usia 3 tahun misal bermain puzzle sederhana, tapi kadang tidak disangka dapat membangun menara tinggi dengan menggunakan balok. Pada usia 4 tahun koordinasi motorik halus sudah memperlihatkan kemajuan yang bersifat substansial dan menjadi lebih cermat. Pada usia 5 tahun, koordinasi motorik halus anak telah memperlihatkan kemajuan yang lebih jauh lagi. Tangan, lengan, dan tubuh, semuanya bergerak di bawah komando mata. Pada usia 6 tahun, anak dapat menempel, mengikat tali sepatu, mengancingkan pakaian. Pada usia 7 tahun, tangan anak sudah lebih matap. Di usia 7 tahun anak lebih suka menggunakan pensil dibanding menggunakan krayon untuk menulis. Pada usia 8 sampai 10 tahun, tangan anak-anak sudah dapat digunakan secara mandiri dengan lebih tenang dan tepat, anak-anak sudah dapat menulis daripada sekedar mencetak kata-kata. Pada usia 10 sampai 12 tahun anak-anak dapat melakukan gerakan-gerakan kompleks, rumit, dan cepat. Keterampilan motoric halus biasanya perempuan lebih unggul disbanding anak laki-laki.

Kedua jenis keterampilan motorik sebagaimana dijelaskan di atas, penting untuk dikenali dan dipahami guru agar proses pembelajaran yang dilakukan dapat mengembangkan potensi dan memaksimalkan hasil peserta didiknya. Disamping itu dengan dikenali dan dipahaminya perkembangan motorik anak, pendidik dan sekolah dapat menggunakan strategi pembelajaran, metode yang tepat, dan dapat menyediakan, memanfaatkan alat, media, dan sumber belajar yang memadai.

D. Rangkuman

Agar materi yang telah dipelajari dapat lebih dipahami, maka Anda dapat membaca rangkuman berikut:

Peserta didik dalam suatu kelas atau sekolah memiliki karakteristik yang berbeda-beda. Perbedaan-perbedaan yang ada perlu dikelola secara baik. Namun jika perbedaan tersebut tidak dikelola secara baik, maka akan menimbulkan permasalahan-permasalahan dalam pembelajaran. Karakteristik peserta didik banyak ragam yaitu: etnik, kultural, status sosial, minat, perkembangan kognitif, kemampuan awal, gaya belajar, motivasi, perkembangan emosi, perkembangan sosial dan perkembangan moral dan spiritual, dan perkembangan motorik

Pembelajaran 3. Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi

Sumber. Buku Pegangan Pembelajaran Berorientasi pada Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi.

Penulis. Yoki Ariyana, MT., Dr. Ari Pudjiastuti M.Pd., Reisky Bestary, M.Pd., Prof. Dr. Zamroni, Ph.D.

A. Kompetensi

Pemerintah mengharapkan para peserta didik mencapai berbagai kompetensi dengan penerapan HOTS atau Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi. Kompetensi tersebut yaitu berpikir kritis (*critical thinking*), kreatif dan inovasi (*creative and innovative*), kemampuan berkomunikasi (*communication skill*), kemampuan bekerja sama (*collaboration*), dan kepercayaan diri (*confidence*). Lima hal yang disampaikan pemerintah yang menjadi target karakter peserta didik tersebut pada sistem evaluasi, yaitu dalam UN dan juga merupakan kecakapan abad 21. Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi (*High Order Thinking Skills/HOTS*) juga diterapkan menyusul masih rendahnya peringkat *Programme for International Student Assessment* (PISA) dan *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) dibandingkan dengan negara lain, sehingga standar soal UN ditingkatkan untuk mengejar ketertinggalan.

Pengembangan pembelajaran berorientasi pada keterampilan berpikir tingkat tinggi atau *Higher Order Thinking Skill* (HOTS) merupakan program yang dikembangkan sebagai upaya Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan melalui Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan (Ditjen GTK) dalam upaya peningkatan kualitas pembelajaran dan meningkatkan kualitas lulusan. Program ini dikembangkan mengikuti arah kebijakan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan yang pada tahun 2018 telah terintegrasi Penguatan Pendidikan Karakter dan pembelajaran berorientasi pada Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi atau *Higher Order Thinking Skill* (HOTS).

Pembelajaran keterampilan berpikir tingkat tinggi, dikembangkan dengan tujuan mengembangkan kompetensi guru sehingga mampu mengembangkan pembelajaran berorientasi pada Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi;

B. Indikator Pencapaian Kompetensi

Indikator pencapaian kompetensi pada pembelajaran keterampilan berpikir tingkat tinggi, adalah.

1. Guru mampu menjelaskan konsep HOTS;
2. Guru mampu merancang pembelajaran HOTS; dan
3. Guru mampu menganalisis kompetensi dasar.

C. Uraian Materi

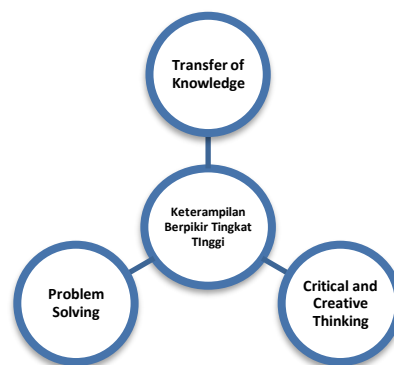
1. Konsep Berpikir Tingkat Tinggi

Keterampilan berpikir tingkat tinggi yang dalam bahasa umum dikenal sebagai *Higher Order Thinking Skills* (HOTS) dipicu oleh empat kondisi berikut.

- a. Sebuah situasi belajar tertentu yang memerlukan strategi pembelajaran yang spesifik dan tidak dapat digunakan di situasi belajar lainnya.
- b. Kecerdasan yang tidak lagi dipandang sebagai kemampuan yang tidak dapat diubah, melainkan kesatuan pengetahuan yang dipengaruhi oleh berbagai faktor yang terdiri dari lingkungan belajar, strategi, dan kesadaran dalam belajar.
- c. Pemahaman pandangan yang telah bergeser dari unidimensi, linier, hirarki atau spiral menuju pemahaman pandangan ke multidimensi dan interaktif.
- d. Keterampilan berpikir tingkat tinggi yang lebih spesifik seperti penalaran, kemampuan analisis, pemecahan masalah, dan keterampilan berpikir kritis dan kreatif.

Menurut beberapa ahli, definisi keterampilan berpikir tingkat tinggi salah satunya dari Resnick (1987) adalah proses berpikir kompleks dalam menguraikan materi, membuat kesimpulan, membangun representasi, menganalisis, dan membangun hubungan dengan melibatkan aktivitas mental yang paling dasar. Keterampilan ini

juga digunakan untuk menggarisbawahi berbagai proses tingkat tinggi menurut jenjang taksonomi Bloom. Menurut Bloom, keterampilan dibagi menjadi dua bagian. *Pertama* adalah keterampilan tingkat rendah yang penting dalam proses pembelajaran, yaitu: mengingat (*remembering*), memahami (*understanding*), dan menerapkan (*applying*), dan *kedua* adalah yang diklasifikasikan ke dalam keterampilan berpikir tingkat tinggi berupa keterampilan menganalisis (*analyzing*), mengevaluasi (*evaluating*), dan mencipta (*creating*).



Gambar 3. Aspek Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi 1

Pembelajaran yang berorientasi pada Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi adalah pembelajaran yang melibatkan 3 aspek keterampilan berpikir tingkat tinggi yaitu: *transfer of knowledge*, *critical and creative thinking*, dan *problem solving*. Dalam proses pembelajaran keterampilan berpikir tingkat tinggi tidak memandang level Kompetensi Dasar (KD), apakah KD nya berada pada tingkatan C1, C2, C3, C4, C5, atau C6.

a. Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi sebagai *Transfer of Knowledge*

Keterampilan berpikir tingkat tinggi erat kaitannya dengan keterampilan berpikir sesuai dengan ranah kognitif, afektif, dan psikomotor yang menjadi satu kesatuan dalam proses belajar dan mengajar.

1) Ranah Kognitif

Ranah kognitif meliputi kemampuan dari peserta didik dalam mengulang atau menyatakan kembali konsep/prinsip yang telah dipelajari dalam proses

¹ Afandi & Sajidan. 2017. Stimulasi Keterampilan Tingkat Tinggi. UNSPRESS.

pembelajaran yang telah didapatnya. Proses ini berkenaan dengan kemampuan dalam berpikir, kompetensi dalam mengembangkan pengetahuan, pengenalan, pemahaman, konseptualisasi, penentuan, dan penalaran. Tujuan pembelajaran pada ranah kognitif menurut Bloom merupakan segala aktivitas pembelajaran menjadi enam tingkatan sesuai dengan jenjang terendah sampai tertinggi.

Tabel 4. Proses Kognitif sesuai dengan level kognitif Bloom.

PROSES KOGNITIF			DEFINISI
C1	L O T S	Mengingat	Mengambil pengetahuan yang relevan dari ingatan
C2		Memahami	Membangun arti dari proses pembelajaran, termasuk komunikasi lisan, tertulis, dan gambar
C3		Menerapkan/ Mengevaluasi	Melakukan atau menggunakan prosedur di dalam situasi yang tidak biasa
C4	H O T S	Menganalisis	Memecah materi ke dalam bagian-bagiannya dan menentukan bagaimana bagian-bagian itu berhubungan antarbagian dan ke struktur atau tujuan keseluruhan
C5		Menilai/ Mengevaluasi	Membuat pertimbangan berdasarkan kriteria atau standar
C6		Mengkreasi/ Mencipta	Menempatkan unsur-unsur secara bersama-sama untuk membentuk keseluruhan secara koheren atau fungsional; menyusun kembali unsur-unsur ke dalam pola atau struktur baru

Anderson dan **Krathwoll** melalui taksonomi yang direvisi memiliki rangkaian proses-proses yang menunjukkan kompleksitas kognitif dengan menambahkan dimensi pengetahuan, seperti:

- 1) **Pengetahuan faktual**, Pengetahuan faktual berisi elemen-elemen dasar yang harus diketahui para peserta didik jika mereka akan dikenalkan dengan suatu disiplin atau untuk memecahkan masalah apapun di dalamnya. Elemen-elemen biasanya merupakan simbol-simbol yang berkaitan dengan beberapa referensi konkret, atau "benang-benang simbol" yang menyampaikan informasi penting. Sebagian terbesar, pengetahuan faktual muncul pada level abstraksi yang relatif rendah. Dua bagian jenis pengetahuan faktual adalah:
 - Pengetahuan terminologi meliputi nama-nama dan simbol-simbol verbal dan nonverbal tertentu (contohnya kata-kata, angka-angka, tanda-tanda, dan gambar-gambar).

- Pengetahuan yang detail dan elemen-elemen yang spesifik mengacu pada pengetahuan peristiwa-peristiwa, tempat-tempat, orang-orang, tanggal, sumber informasi, dan sebagainya.
- 2) **Pengetahuan konseptual**, Pengetahuan konseptual meliputi skema-skema, model-model mental, atau teori-teori eksplisit dan implisit dalam model-model psikologi kognitif yang berbeda. Pengetahuan konseptual meliputi tiga jenis:
- Pengetahuan klasifikasi dan kategori meliputi kategori, kelas, pembagian, dan penyusunan spesifik yang digunakan dalam pokok bahasan yang berbeda;
 - Prinsip dan generalisasi cenderung mendominasi suatu disiplin ilmu akademis dan digunakan untuk mempelajari fenomena atau memecahkan masalah-masalah dalam disiplin ilmu; dan
 - Pengetahuan teori, model, dan struktur meliputi pengetahuan mengenai prinsip-prinsip dan generalisasi-generalisasi bersama dengan hubungan-hubungan di antara mereka yang menyajikan pandangan sistemis, jelas, dan bulat mengenai suatu fenomena, masalah, atau pokok bahasan yang kompleks.
- 3) **Pengetahuan prosedural**, "pengetahuan mengenai bagaimana" melakukan sesuatu. Hal ini dapat berkisar dari melengkapi latihan-latihan yang cukup rutin hingga memecahkan masalah-masalah baru. Pengetahuan prosedural sering mengambil bentuk dari suatu rangkaian langkah-langkah yang akan diikuti. Hal ini meliputi pengetahuan keahlian-keahlian, algoritma-algoritma, teknik-teknik, dan metode-metode secara kolektif disebut sebagai prosedur-prosedur.
- Pengetahuan keahlian dan algoritma spesifik suatu subjek.

Pengetahuan prosedural dapat diungkapkan sebagai suatu rangkaian langkah-langkah, yang secara kolektif dikenal sebagai prosedur. Kadangkala langkah-langkah tersebut diikuti perintah yang pasti, di waktu yang lain keputusan-keputusan harus dibuat mengenai langkah mana yang dilakukan selanjutnya. Dengan cara yang sama, kadang-kadang hasil akhirnya pasti, dalam kasus lain hasilnya tidak pasti. Meskipun proses tersebut bisa pasti atau lebih terbuka, hasil akhir tersebut secara umum dianggap pasti dalam bagian jenis pengetahuan.

- Pengetahuan teknik dan metode spesifik suatu subjek.

Pengetahuan teknik dan metode spesifik suatu subjek meliputi pengetahuan yang secara luas merupakan hasil dari konsensus, persetujuan, atau norma-norma disipliner daripada pengetahuan yang lebih langsung merupakan suatu hasil observasi, eksperimen, atau penemuan. Bagian jenis pengetahuan ini secara umum menggambarkan bagaimana para ahli dalam bidang atau disiplin ilmu tersebut berpikir dan menyelesaikan masalah-masalah daripada hasil-hasil dari pemikiran atau pemecahan masalah tersebut.

- Pengetahuan kriteria untuk menentukan kapan menggunakan prosedur-prosedur yang tepat.

Sebelum terlibat dalam suatu penyelidikan, para peserta didik diharapkan dapat mengetahui metode-metode dan teknik-teknik yang telah digunakan dalam penyelidikan-penyelidikan yang sama. Pada suatu tingkatan nanti dalam penyelidikan tersebut, mereka dapat diharapkan untuk menunjukkan hubungan-hubungan antara metode-metode dan teknik-teknik yang mereka benar-benar lakukan dan metode-metode yang dilakukan oleh peserta didik lain.

- 4) **Pengetahuan metakognitif**, Pengetahuan metakognitif adalah pengetahuan mengenai kesadaran secara umum sama halnya dengan kewaspadaan dan pengetahuan tentang kesadaran pribadi seseorang. Penekanan kepada peserta didik untuk lebih sadar dan bertanggung jawab terhadap pengetahuan dan pemikiran mereka sendiri. Perkembangan para peserta didik akan menjadi lebih sadar dengan pemikiran mereka sendiri sama halnya dengan lebih banyak mereka mengetahui kesadaran secara umum, dan ketika mereka bertindak dalam kewaspadaan ini, mereka akan cenderung belajar lebih baik.

- Pengetahuan strategi.

Pengetahuan strategi adalah pengetahuan mengenai strategi-strategi umum untuk pembelajaran, berpikir, dan pemecahan masalah.

- Pengetahuan mengenai tugas kognitif, termasuk pengetahuan kontekstual dan kondisional.

Para peserta didik mengembangkan pengetahuan mengenai strategi-strategi pembelajaran dan berpikir, pengetahuan ini mencerminkan baik strategi-strategi umum apa yang digunakan dan bagaimana mereka menggunakan.

- Pengetahuan diri.

Kewaspadaan diri mengenai keluasan dan kedalaman dari dasar pengetahuan dirinya merupakan aspek penting pengetahuan diri. Para peserta didik perlu memperhatikan terhadap jenis strategi yang berbeda. Kesadaran seseorang cenderung terlalu bergantung pada strategi tertentu, dimana terdapat strategi-strategi lain yang lebih tepat untuk tugas tersebut, dapat mendorong ke arah suatu perubahan dalam penggunaan strategi.

Kombinasi dimensi pengetahuan dan dimensi proses kognitif dapat dilihat pada tabel di bawah ini.

Tabel 5. Kombinasi Dimensi Pengetahuan dan Proses Kognitif



Berdasarkan tabel 2 di atas, Jailaini dkk. mengutip dari Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. menjelaskan pengkategorian HOTS yang lebih modern tidak lagi hanya melibatkan satu dimensi (dimensi proses kognitif saja), tetapi HOTS merupakan irisan antara tiga komponen dimensi proses kognitif teratas (menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta) dan tiga komponen dimensi pengetahuan tertinggi (konseptual, prosedural, dan metakognitif). Sehingga dalam perumusan indikator pembelajaran di luar irisan tersebut dalam taksonomi Bloom revisi tidak dapat dianggap sebagai HOTS. Sebagai contoh, indikator pembelajaran yang memuat proses kognitif mengevaluasi (memeriksa, mengkritisi), tetapi pada dimensi pengetahuan berada pada level faktual (penggunaan lambang, simbol, notasi), bukan merupakan indikator dari HOTS. Hal

tersebut karena level faktual pada dimensi pengetahuan tidak termasuk bagian dari HOTS.



Gambar 4. Kombinasi dari dimensi pengetahuan dan proses kognitif ²

Dengan melihat gambar 3 di atas, maka dapat dipahami bahwa untuk mencapai dimensi proses pengetahuan tertentu, wajib melewati dimensi proses pengetahuan di bawahnya yang menunjang, tidak langsung menuju dimensi yang akan dituju, dengan kata lain dalam mencapai tujuan tertentu, wajib melewati jalan atau tangga yang di bawahnya sebagai penunjang atau mendukung dimensi proses pengetahuan tersebut.

2) Ranah Afektif

Kartwohl & Bloom juga menjelaskan bahwa selain kognitif, terdapat ranah afektif yang berhubungan dengan sikap, nilai, perasaan, emosi serta derajat penerimaan atau penolakan suatu objek dalam kegiatan pembelajaran dan membagi ranah afektif menjadi 5 kategori, yaitu seperti pada tabel di bawah.

² Sumber: Iowa State University. Centre for Excellence

Tabel 6. Ranah Afektif

PROSES AFEKTIF		DEFINISI
A1	Penerimaan	semacam kepekaan dalam menerima rangsangan atau stimulasi dari luar yang datang pada diri peserta didik.
A2	Menanggapi	suatu sikap yang menunjukkan adanya partisipasi aktif untuk mengikutsertakan dirinya dalam fenomena tertentu dan membuat reaksi terhadapnya dengan salah satu cara.
A3	Penilaian	memberikan nilai, penghargaan, dan kepercayaan terhadap suatu gejala atau stimulus tertentu.
A4	Mengelola	konseptualisasi nilai-nilai menjadi sistem nilai, serta pemantapan dan prioritas nilai yang telah dimiliki.
A5	Karakterisasi	keterpaduan semua sistem nilai yang telah dimiliki seseorang yang mempengaruhi pola kepribadian dan tingkah lakunya.

Kata kerja operasional yang dapat digunakan dalam ranah afektif dapat dilihat pada tabel dilampiran.

3) Ranah Psikomotor

Keterampilan proses psikomotor merupakan keterampilan dalam melakukan pekerjaan dengan melibatkan anggota tubuh yang berkaitan dengan gerak fisik (motorik) yang terdiri dari gerakan refleks, keterampilan pada gerak dasar, perseptual, ketepatan, keterampilan kompleks, ekspresif, dan interperatif. Keterampilan proses psikomotor dapat dilihat pada tabel di bawah.

Tabel 7. Proses Psikomotor

PROSES PSIKOMOTOR		DEFINISI
P1	Imitasi	Imitasi berarti meniru tindakan seseorang.
P2	Manipulasi	Manipulasi berarti melakukan keterampilan atau menghasilkan produk dengan cara mengikuti petunjuk umum, bukan berdasarkan observasi. Pada kategori ini, peserta didik dipandu melalui instruksi untuk melakukan keterampilan tertentu.
P3	Presisi	Presisi berarti secara independen melakukan keterampilan atau menghasilkan produk dengan akurasi, proporsi, dan ketepatan. Dalam bahasa sehari-hari, kategori ini dinyatakan sebagai “tingkat mahir”.
P4	Artikulasi	Artikulasi artinya memodifikasi keterampilan atau produk agar sesuai dengan situasi baru, atau menggabungkan lebih dari satu keterampilan dalam urutan harmonis dan konsisten.
P5	Naturalisasi	Naturalisasi artinya menyelesaikan satu atau lebih keterampilan dengan mudah dan membuat keterampilan otomatis dengan tenaga fisik atau mental yang ada. Pada kategori ini, sifat aktivitas telah otomatis, sadar penguasaan aktivitas, dan penguasaan

PROSES PSIKOMOTOR	DEFINISI
	keterampilan terkait sudah pada tingkat strategis (misalnya dapat menentukan langkah yang lebih efisien).

Kata kerja operasional yang dapat digunakan pada ranah psikomotor dapat dilihat seperti pada tabel dilampiran.

b. Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi sebagai *Critical and Creative Thinking*

John Dewey mengemukakan bahwa berpikir kritis secara esensial sebagai sebuah proses aktif, dimana seseorang berpikir segala hal secara mendalam, mengajukan berbagai pertanyaan, menemukan informasi yang relevan daripada menunggu informasi secara pasif (Fisher, 2009).

Berpikir kritis merupakan proses dimana segala pengetahuan dan keterampilan dikerahkan dalam memecahkan permasalahan yang muncul, mengambil keputusan, menganalisis semua asumsi yang muncul dan melakukan investigasi atau penelitian berdasarkan data dan informasi yang telah didapatkan sehingga menghasilkan informasi atau simpulan yang diinginkan.

Tabel 8. 6 Elemen dasar tahapan keterampilan berpikir kritis, FRISCO [4]

ELEMEN	DEFINISI
F <i>Focus</i>	Mengidentifikasi masalah dengan baik.
R <i>Reason</i>	Alasan-alasan yang diberikan bersifat logis atau tidak untuk disimpulkan seperti yang telah ditentukan dalam permasalahan.
I <i>Inference</i>	Jika alasan yang dikembangkan adalah tepat, maka alasan tersebut harus cukup sampai pada kesimpulan yang sebenarnya.
S <i>Situation</i>	Membandingkan dengan situasi yang sebenarnya.
C <i>Clarity</i>	Harus ada kejelasan istilah maupun penjelasan yang digunakan pada argumen sehingga tidak terjadi kesalahan dalam mengambil kesimpulan.
O <i>Overview</i>	Pengecekan terhadap sesuatu yang telah ditemukan, diputuskan, diperhatikan, dipelajari, dan disimpulkan.

Berfikir kreatif merupakan kemampuan yang sebagian besar dari kita yang terlahir bukan pemikir kreatif alami. Perlu teknik khusus untuk membantu menggunakan otak kita dengan cara yang berbeda. Masalah pada pemikiran kreatif adalah bahwa hampir secara definisi dari setiap ide yang belum diperiksa akan terdengar aneh dan mengada-ngada bahkan terdengar gila. Tetapi solusi yang baik mungkin akan terdengar aneh pada awalnya. Namun demikian, solusi tersebut jarang diungkapkan dan dicoba.

Berpikir kreatif dapat berupa pemikiran imajinatif, menghasilkan banyak kemungkinan solusi, berbeda, dan bersifat lateral. [19]

Keterampilan berpikir kritis dan kreatif berperan penting dalam mempersiapkan peserta didik agar menjadi pemecah masalah yang baik dan mampu membuat keputusan maupun kesimpulan yang matang dan mampu dipertanggungjawabkan secara akademis.

c. Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi sebagai *Problem Solving*

Keterampilan berpikir tingkat tinggi sebagai *problem solving* diperlukan dalam proses pembelajaran, karena pembelajaran yang dirancang dengan pendekatan pembelajaran berorientasi pada keterampilan tingkat tinggi tidak dapat dipisahkan dari kombinasi keterampilan berpikir dan keterampilan kreativitas untuk pemecahan masalah.

Keterampilan pemecahan masalah merupakan keterampilan para ahli yang memiliki keinginan kuat untuk dapat memecahkan masalah yang muncul pada kehidupan sehari-hari. Peserta didik secara individu akan memiliki keterampilan pemecahan masalah yang berbeda dan dipengaruhi oleh beberapa faktor. Menurut Mourtos, Okamoto, dan Rhee [16], ada enam aspek yang dapat digunakan untuk mengukur sejauh mana keterampilan pemecahan masalah peserta didik, yaitu:

- 1) Menentukan masalah. Mendefinisikan masalah, menjelaskan permasalahan, menentukan kebutuhan data dan informasi yang harus diketahui sebelum digunakan untuk mendefinisikan masalah sehingga menjadi lebih detail, dan mempersiapkan kriteria untuk menentukan hasil pembahasan dari masalah yang dihadapi;

- 2) Mengeksplorasi masalah. Menentukan objek yang berhubungan dengan masalah, memeriksa masalah yang terkait dengan asumsi, dan menyatakan hipotesis yang terkait dengan masalah;
- 3) Merencanakan solusi. Peserta didik mengembangkan rencana untuk memecahkan masalah, memetakan sub-materi yang terkait dengan masalah, memilih teori prinsip dan pendekatan yang sesuai dengan masalah, dan menentukan informasi untuk menemukan solusi;
- 4) Melaksanakan rencana. Pada tahap ini peserta didik menerapkan rencana yang telah ditetapkan;
- 5) Memeriksa solusi. Mengevaluasi solusi yang digunakan untuk memecahkan masalah; dan
- 6) Mengevaluasi. Pada langkah ini, solusi diperiksa, asumsi yang terkait dengan solusi dibuat, memperkirakan hasil yang diperoleh ketika mengimplementasikan solusi dan mengomunikasikan solusi yang telah dibuat.

2. Kompetensi Keterampilan 4Cs (*Creativity, Critical Thinking, Collaboration, Communication*)

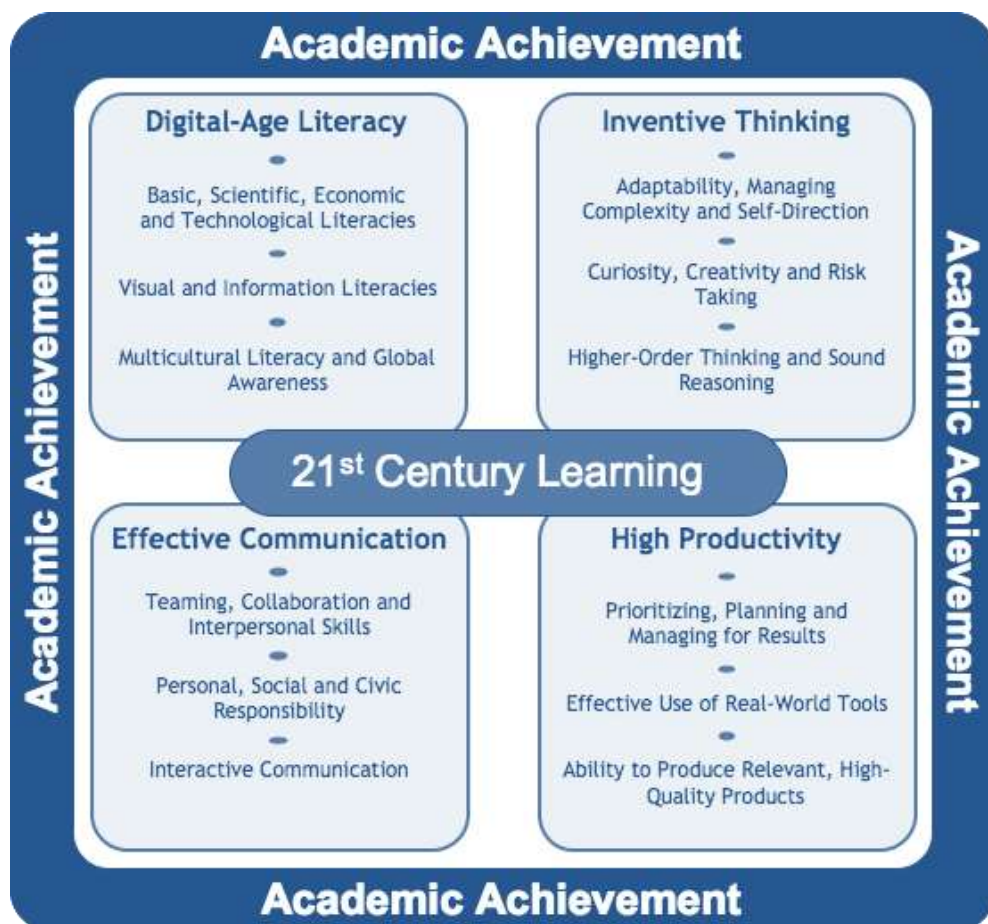
Pembelajaran abad 21 menggunakan istilah yang dikenal sebagai 4Cs (*critical thinking, communication, collaboration, and creativity*). 4Cs adalah empat keterampilan yang telah diidentifikasi sebagai keterampilan abad ke-21 (P21) yaitu keterampilan yang sangat penting dan diperlukan untuk pendidikan abad ke-21.

Tabel 9. Peta Kompetensi Keterampilan 4Cs Sesuai dengan P21 [10]

FRAMEWORK 21st CENTURY SKILLS	KOMPETENSI BERPIKIR P21
<i>Creativity Thinking and innovation</i>	Peserta didik dapat menghasilkan, mengembangkan, dan mengimplementasikan ide-ide mereka secara kreatif baik secara mandiri maupun berkelompok.
<i>Critical Thinking and Problem Solving</i>	Peserta didik dapat mengidentifikasi, menganalisis, menginterpretasikan, dan mengevaluasi bukti-bukti, argumentasi, klaim, dan data-data yang tersaji secara luas melalui pengkajian secara mendalam, serta merefleksikannya dalam kehidupan sehari-hari.
<i>Communication</i>	Peserta didik dapat mengomunikasikan ide-ide dan gagasan secara efektif menggunakan media lisan, tertulis, maupun teknologi.
<i>Collaboration</i>	Peserta didik dapat bekerja sama dalam sebuah kelompok dalam memecahkan permasalahan yang ditemukan.

a. Kerangka Kerja enGauge 21st Century Skill

Perkembangan ilmu kognitif menunjukkan bahwa hasil yang diharapkan dalam pembelajaran akan meningkat secara signifikan ketika peserta didik terlibat dalam proses pembelajaran melalui pengalaman dunia nyata yang otentik. Keterampilan enGauge Abad ke-21 dibangun berdasarkan hasil penelitian yang terus-menerus serta menjawab kebutuhan pembelajaran yang secara jelas mendefinisikan apa yang diperlukan peserta didik agar dapat berkembang di era digital saat ini.



Gambar 5. The enGauge list of 21st century skills³

³ Metiri Group. 2003. enGauge 21st Century Skills: Helping Students Thrive in the Digital Age

- 1) *Digital Age Literacy*/Era Literasi Digital
 - Literasi ilmiah, matematika, dan teknologi dasar
 - Literasi visual dan informasi
 - Literasi budaya dan kesadaran global
- 2) *Inventive Thinking*/Berpikir Inventif
 - *Adaptability* dan kemampuan untuk mengelola kompleksitas
 - Keingintahuan, kreativitas, dan pengambilan risiko
 - Berpikir tingkat tinggi dan alasan yang masuk akal
- 3) *Effective Communication*/Komunikasi yang Efektif
 - Keterampilan, kolaborasi, dan interpersonal
 - Tanggung jawab pribadi dan sosial
 - Komunikasi interaktif
- 4) *High Productivity*/Produktivitas Tinggi
 - Kemampuan untuk memprioritaskan, merencanakan, dan mengelola hasil
 - Penggunaan alat dunia nyata yang efektif
 - Produk yang relevan dan berkualitas tinggi

b. Kerangka konsep berpikir abad 21 di Indonesia

Implementasi dalam merumuskan kerangka sesuai P21 bersifat multidisiplin, artinya semua materi dapat didasarkan sesuai kerangka P21. Untuk melengkapi kerangka P21 sesuai dengan tuntutan Pendidikan di Indonesia, berdasarkan hasil kajian dokumen pada UU Sisdiknas, Nawacita, dan RPJMN Pendidikan Dasar, Menengah, dan Tinggi, diperoleh 2 standar tambahan sesuai dengan kebijakan Kurikulum dan kebijakan Pemerintah, yaitu sesuai dengan Penguatan Pendidikan Karakter pada Pengembangan Karakter (*Character Building*) dan Nilai Spiritual (*Spiritual Value*). Secara keseluruhan standar P21 di Indonesia ini dirumuskan menjadi *Indonesian Partnership for 21 Century Skill Standard (IP-21CSS)*

Tabel 10. Indonesian Partnership for 21 Century Skill Standard (IP-21CSS) [4]

Framework 21st Century Skills	IP-21CSS	Aspek
<i>Creativity Thinking and innovation</i>	4Cs	- Berpikir secara kreatif - Bekerja kreatif dengan lainnya - Mengimplementasikan inovasi
<i>Critical Thinking and Problem Solving</i>		- Penalaran efektif - Menggunakan sistem berpikir - Membuat penilaian dan keputusan - Memecahkan masalah
<i>Communication and Collaboration</i>		- Berkomunikasi secara jelas - Berkolaborasi dengan orang lain
<i>Information, Media, and Technology Skills</i>	ICTs	- Mengakses dan mengevaluasi informasi - Menggunakan dan menata informasi - Menganalisis dan menghasilkan media - Mengaplikasikan teknologi secara efektif
<i>Life & Career Skills</i>	<i>Character Building</i>	- Menunjukkan perilaku <i>scientific attitude</i> (hasrat ingin tahu, jujur, teliti, terbuka dan penuh kehati-hatian) - Menunjukkan penerimaan terhadap nilai moral yang berlaku di masyarakat
	<i>Spiritual Values</i>	- Menghayati konsep ke-Tuhanan melalui ilmu pengetahuan - Menginternalisasikan nilai-nilai spiritual dalam kehidupan sehari-hari

D. Rangkuman

Materi-materi yang disiapkan pada pembelajaran keterampilan berpikir tingkat tinggi adalah membahas tentang pengertian HOTS, karakteristik, aspek, dimensi pengetahuan dan dimensi konsep berpikir.

Pada materi Pengembangan Pembelajaran Berorientasi HOTS juga membahas tentang kegiatan pembelajaran yang melibatkan aktifitas peserta didik dengan menggunakan model-model pembelajaran dalam mencapai kecakapan abad 21. Sedangkan materi Penilaian Berorientasi HOTS, materi ini membahas tentang pengembangan penyusunan penilaian pengetahuan dalam pembelajaran berorientasi HOTS.

Pembelajaran 4. Desain Pembelajaran

Sumber. Buku Pegangan Pembelajaran Berorientasi pada Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi.

Penulis. Yoki Ariyana, MT., Dr. Ari Pudjiastuti M.Pd., Reisky Bestary, M.Pd., Prof. Dr. Zamroni, Ph.D.

A. Kompetensi

Desain pembelajaran yang dikembangkan perlu diperhatikan langkah-langkah yang sistematis yang mengajak guru untuk merunut alur desain pembelajaran, kompetensi guru pada Pembelajaran desain pembelajaran adalah guru mampu mengembangkan desain pembelajaran berdasarkan kurikulum 2013.

B. Indikator Pencapaian Kompetensi

Indikator pencapaian kompetensi pada embelajaran desain pembelajaran adalah,

1. Guru mampu menganalisis kompetensi dasar;
2. Guru mampu menentukan target kompetensi dari setiap kompetensi dasar;
3. Guru mampu menentukan IPK;
4. Guru mampu mengembangkan pembelajaran; dan
5. Guru mampu mengembangkan tujuan pembelajaran.

C. Uraian Materi

1. Analisis SKL, KI, dan KD

a. Analisis Standar Kelulusan (SKL) dan Kompetensi Inti (KI)

Analisis Standar Kelulusan (SKL) dan Kompetensi Inti (KI) merupakan hal penting yang harus dilakukan oleh guru sebelum melaksanakan proses pembelajaran. Dasar dalam melakukan analisis adalah Permendikbud Nomor 20 Tahun 2016 tentang SKL dan Permendikbud Nomor 21 Tahun 2016 tentang Standar Isi.

Berdasarkan Lampiran Permendikbud Nomor 20 Tahun 2016 yang dimaksud dengan Standar Kompetensi Lulusan adalah kriteria mengenai kualifikasi

kemampuan lulusan yang mencakup sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Standar Kompetensi Lulusan terdiri atas kriteria kualifikasi kemampuan peserta didik yang diharapkan dapat dicapai setelah menyelesaikan masa belajarnya di satuan pendidikan pada jenjang pendidikan dasar dan menengah. Dan berdasarkan Permendikbud Nomor 21 Tahun 2016, Kompetensi Inti (KI) merupakan tingkat kemampuan untuk mencapai Standar Kompetensi Lulusan yang harus dikuasai peserta didik. Kompetensi Inti dirancang untuk setiap kelas. Melalui kompetensi inti, sinkronisasi horizontal berbagai kompetensi dasar antar mata pelajaran pada kelas yang sama dapat dijaga. Selain itu sinkronisasi vertikal berbagai kompetensi dasar pada mata pelajaran yang sama pada kelas yang berbeda dapat dijaga pula.

Analisis dilakukan di awal tahun pelajaran, bukan pada saat proses tahun pelajaran berjalan. Tanpa melakukan analisis terhadap SKL dan KI dikhawatirkan proses pembelajaran yang dilaksanakan tidak jelas arah tujuannya.

Adapun tujuan melakukan analisis pada SKL dan KI adalah:

1) Analisis SKL

Tujuan analisis SKL untuk mengetahui arah capaian setiap peserta didik dalam menuntaskan pembelajaran yang dilakukan. Selama menjalani proses pembelajaran peserta didik harus mampu memenuhi sikap, pengetahuan, dan keterampilan yang sudah ditetapkan pada Permendikbud Nomor 20 Tahun 2016 pada setiap jenjang pendidikan.

2) Analisis KI

Tujuan analisis KI untuk mengetahui apakah KI yang telah dirumuskan menunjang dalam pencapaian SKL. Terdapat empat KI yaitu KI sikap spiritual (KI-1), KI sikap sosial (KI-2), KI pengetahuan (KI-3), dan KI keterampilan (KI-4).

Langkah Analisis SKL dan KI yang dapat dilakukan adalah sebagai berikut:

- 1) Membaca dan memahami Permendikbud Nomor 20 Tahun 2016 tentang Standar Kompetensi Lulusan dan Permendikbud Nomor 21 Tahun 2016 tentang Standar Isi;
- 2) Melihat tuntutan yang ada pada deskripsi SKL dan KI;

3) Memperhatikan:

- a) dimensi pengetahuan pada SKL dan KI;
- b) komponen pengetahuan/keterampilan pada SKL dan KI;
- c) tempat penerapan yang digambarkan pada SKL dan KI.
- d) Melihat keterkaitan antara SKL dengan KI.

b. Analisis Kompetensi Dasar (KD)

Analisis Kompetensi Dasar (KD) merupakan hal penting yang harus dilakukan oleh guru sebelum melaksanakan proses pembelajaran. Dasar dalam melakukan analisis adalah Permendikbud Nomor 37 Tahun 2018 tentang KI/KD.

Hal pertama dalam melakukan analisis KD adalah dengan menentukan target yang akan dicapai sesuai dengan Kompetensi Dasar, dengan cara memisahkan target kompetensi dengan materi yang terdapat pada KD.

Poin-poin yang harus diperhatikan pada saat menentukan target KD:

- 1) Tidak mengubah deskripsi pada KD
- 2) Memisahkan setiap kompetensi/kata kerja yang ada pada KD
- 3) Memisahkan setiap materi pada KD (jika bukan satu kesatuan)
- 4) Memisahkan setiap proses pencapaian (jika tidak satu kesatuan)
- 5) Menuliskan target jika ada kata “dan/atau” menjadi target yang terpisah

Tabel 11. menentukan Target Kompetensi Dasar

NO	KOMPETENSI DASAR	TARGET KD
	KD PENGETAHUAN	
	<KD Pengetahuan>	<Target pengetahuan yang diamanatkan oleh KD>
	KD KETERAMPILAN	
	<KD Keterampilan>	<Target keterampilan yang diamanatkan oleh KD>

Dalam analisis KD setelah guru juga harus mampu menentukan tingkat kompetensi KD (C1 s.d. C6), dengan langkah sebagai berikut,

- 1) Tidak berpatokan hanya pada kata kerja yang ada pada KD
- 2) Membaca secara keseluruhan deskripsi pada KD
- 3) Jika ada dua kata kerja pada KD, maka tingkat kompetensi pada KD tersebut ada dua.

2. Perumusan Indikator Pencapaian Kompetensi

Pengembangan indikator dan materi pembelajaran merupakan dua kemampuan yang harus dikuasai oleh seorang guru sebelum mengembangkan RPP dan melaksanakan pembelajaran. Analisis yang dilakukan guru terhadap SKL, KI, dan KD dapat membantu guru dalam mengembangkan IPK yang dijadikan dasar dalam menentukan pembelajaran dengan meningkatkan nilai-nilai karakter melalui kegiatan literasi dan pengembangan keterampilan Abad 21. Pendidik dapat merumuskan indikator pencapaian kompetensi pengetahuan terkait dengan dimensi pengetahuan dan dimensi proses kognitif serta indikator keterampilan berkaitan tidak hanya keterampilan bertindak, tetapi juga keterampilan berpikir yang juga dikatakan sebagai keterampilan abstrak dan konkret.

Pengembangan IPK memperhatikan hal-hal sebagai berikut:

- a. Tentukanlah proses berpikir yang akan dilakukan oleh peserta didik untuk mencapai kompetensi minimal yang ada pada KD;
- b. Rumusan IPK menggunakan kata kerja operasional (KKO) yang bisa diukur;
- c. Dirumuskan dalam kalimat yang simpel, jelas, dan mudah dipahami;
- d. Tidak menggunakan kata yang bermakna ganda;
- e. Hanya mengandung satu tindakan;
- f. Memperhatikan karakteristik mata pelajaran, potensi, dan kebutuhan peserta didik, sekolah, masyarakat, dan lingkungan/daerah.

IPK dikategorikan menjadi tiga, yaitu IPK kunci, IPK pendukung, dan IPK pengayaan.

a. Indikator Kunci

- Indikator yang sangat memenuhi kriteria UKRK (Urgensi, Keterkaitan, Relevansi, Keterpakaian).
- Kompetensi yang dituntut adalah kompetensi minimal yang terdapat pada KD.
- Memiliki sasaran untuk mengukur ketercapaian standar minimal dari KD.
- Dinyatakan secara tertulis dalam pengembangan RPP dan harus teraktualisasi dalam pelaksanaan proses pembelajaran, sehingga kompetensi minimal yang harus dikuasai peserta didik tercapai berdasarkan tuntutan KD mata pelajaran.

a. Indikator Pendukung

- Membantu peserta didik memahami indikator kunci.
- Dinamakan juga indikator prasyarat yang berarti kompetensi yang sebelumnya telah dipelajari peserta didik, berkaitan dengan indikator kunci yang dipelajari.

b. Indikator Pengayaan

- Mempunyai tuntutan kompetensi yang melebihi dari tuntutan kompetensi dari standar minimal KD.
- Tidak selalu harus ada.
- Dirumuskan apabila potensi peserta didik memiliki kompetensi yang lebih tinggi dan perlu peningkatan yang baik dari standar minimal KD.
- Indikator kunci harus menjadi fokus perhatian guru dalam pelaksanaan penilaian karena indikator kuncilah yang menjadi tolok ukur dalam mengukur ketercapaian kompetensi minimal peserta didik berdasarkan Kompetensi Dasar. Dengan kata lain, indikator kunci adalah indikator yang harus diujikan kepada peserta didik (dinilai).
- Sedangkan indikator pendukung dan indikator pengayaan dalam melakukan penilaian disesuaikan dengan tingkat kebutuhan pemahaman peserta didik terhadap indikator kunci yang telah diberikan.

c. Langkah Desain Pembelajaran

Desain pembelajaran yang dikembangkan perlu diperhatikan langkah-langkah yang sistematis yang mengajak guru untuk merunut alur desain pembelajaran berorientasi pada keterampilan berpikir tingkat tinggi.

Langkah-langkah strategis yang perlu diperhatikan dapat dilihat sebagai berikut:

- a. Menentukan dan menganalisis kompetensi dasar yang sesuai dengan tuntutan Permendikbud Nomor 37 Tahun 2018 tentang Kompetensi Dasar yang menjadi sasaran minimal yang akan dicapai dan menentukan target yang akan dicapai sesuai dengan Kompetensi Dasar dengan cara memisahkan target kompetensi dengan materi yang terdapat pada KD sesuai dengan format di bawah.

Tabel 12. Format pasangan Target KD pengetahuan dan keterampilan

NO	KOMPETENSI DASAR	TARGET KD
KD PENGETAHUAN		
	<KD Pengetahuan>	<Target pengetahuan yang diamanatkan oleh KD>
KD KETERAMPILAN		
	<KD Keterampilan>	<Target keterampilan yang diamanatkan oleh KD>

- b. Proyeksikan dalam sumbu simetri seperti pada pembelajaran berorientasi pada keterampilan tingkat tinggi. Kombinasikan dimensi pengetahuan dengan proses berpikir.
- c. Perumusan indikator pencapaian kompetensi dapat dilakukan dengan mengikuti langkah sebagai berikut:
 - 1) Perhatikan dimensi proses kognitif dan dimensi pengetahuan yang menjadi target yang harus dicapai peserta didik;
 - 2) Tentukan KD yang akan diturunkan menjadi IPK;
 - 3) Menggunakan kata kerja operasional yang sesuai untuk perumusan IPK agar konsep materi dapat tersampaikan secara efektif. Gradasi IPK diidentifikasi dari *Lower Order Thinking Skills* (LOTS) menuju *Higher Order Thinking Skills* (HOTS);
 - 4) Merumuskan IPK pendukung dan IPK kunci, sedangkan IPK pengayaan dirumuskan apabila kompetensi minimal KD sudah dipenuhi oleh peserta didik.

Tabel 13. Format Perumusan IPK

KD	TINGKAT KOMPETENSI KD	PROSES PIKIR DAN KETERAMPILAN	INDIKATOR PENCAPAIAN KOMPETENSI	MATERI DAN SUBMATERI
KD Pengetahuan				
	Dimensi Pengetahuan:	Proses Berpikir dan dimensi pengetahuan: <Gradasi dimensi proses berpikir>	IPK Pendukung:	
	Proses Berpikir:		IPK Kunci:	
			IPK Pengayaan :	
KD Keterampilan				
	Tingkat Proses Keterampilan:	Langkah Proses Keterampilan: <Gradasi dimensi Keterampilan>	IPK Pendukung:	
			IPK Kunci:	
			IPK Pengayaan:	

- d. Merumuskan tujuan pembelajaran, apakah peningkatan kognitif, psikomotor, atau afektif. Perumusan tujuan pembelajaran harus jelas dalam menunjukkan kecakapan yang harus dimiliki peserta didik. Tujuan pembelajaran

mengisyaratkan bahwa ada beberapa karakter kecakapan yang akan dikembangkan guru dalam pembelajaran. Selain itu, tujuan pembelajaran ini juga bertujuan untuk menguatkan pilar pendidikan.

e. Langkah-langkah kegiatan pembelajaran berdasarkan model pembelajaran:

- (1) Pahami KD yang sudah dianalisis;
- (2) Pahami IPK dan materi pembelajaran yang telah dikembangkan;
- (3) Pahami sintak-sintak yang ada pada model pembelajaran, rumuskan kegiatan pendahuluan yang meliputi orientasi, motivasi, dan apersepsi.
- (4) Rumuskan kegiatan inti yang berdasarkan pada:
 - IPK;
 - Karakteristik peserta didik;
 - Pendekatan saintifik;
 - 4C (*creativity, critical thinking, communication, collaboration*); dan
 - PPK dan literasi.
- (5) Rumuskan kegiatan penutup yang meliputi kegiatan refleksi baik individual maupun kelompok.
 - memberikan umpan balik terhadap proses dan hasil pembelajaran;
 - melakukan kegiatan tindak lanjut;
 - menginformasikan rencana kegiatan pembelajaran untuk pertemuan berikutnya; dan
 - Kegiatan penutup dapat diberikan penilaian akhir sesuai KD bersangkutan.
- (6) Tentukan sumber belajar berdasarkan kegiatan pembelajaran;
- (7) Rumusan penilaian (formatif dan sumatif) untuk pembelajaran yang mengaju kepada IPK.

Implementasi pada poin poin e (Langkah-langkah kegiatan pembelajaran berdasarkan model pembelajaran:), dapat diperhatikan dengan format dibawah untuk mengimplementasikannya.

Tujuan Pembelajaran : *<isi dengan tujuan pembelajaran seperti pada poin e>*

Tabel 14. Format desain pembelajaran berdasarkan Model Pembelajaran

IPK PENGETAHUAN	IPK KETERAMPILAN	KEGIATAN PEMBELAJARAN	SUMBER BELAJAR/ MEDIA	PENILAIAN
		Pendahuluan <i><isi dengan aktivitas detail></i>		
		Inti <i><isi dengan aktivitas detail></i>		
		Penutup <i><isi dengan aktivitas detail></i>		

Langkah desain pembelajaran dapat dilihat dari contoh dari perwakilan dari setiap jenjang (SD, SMP, SMA, dan SMK)

D. Rangkuman

Dalam pembelajaran desain pembelajaran yang merupakan tugas skrusial guru dalam mempersiapkan proses pembelajaran di kelas, tugas utama guru dalam melaksanakan desain pembelajaran adalah diawali dengan bagaimana guru mampu menganalisis kompetensi dasar yang diamanatkan oleh kurikulum, dalam pengembangan kurikulum guru juga dipersiapkan dalam menentukan target kompetensi dari setiap kompetensi dasar yang telah disusun untuk mengetahui apa yang menjadi target dari keomptensi dasar dari kurikulum tersebut, sehingga guru bisa dengan tepat merumuskan pembelajaran yang akan di laksanakan.

Indikator pencapaian kompetensi di rumuskan oleh guru untuk melihat sejauh mana tingakt pemahaman peserta didik dalam pembelajaran yang sedang dilakukan, dengan IPK yang telah disusun, guru mampu mengembangkan pembelajaran sesuai rangakain tingkat pengetahuan dan keterampilan yang telah dirancang dengan IPK dalam setaip materinya, setelah itu guru mampu mengembangkan tujuan pembelajaran yang menyesuaikan dengan target kompetensi yang kemudian dijabarkan dalam rumusan IPK, tujuan pembelajaran dikembangkan dalam bentuk narasai atau poin yang mampu menjabarkan materi dan kompetensi yang akan dicapai.

Pembelajaran 5. Dasar Komunikasi

Sumber. Modul Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan Mata Pelajaran Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) Sekolah Menengah Pertama (SMP) - Kelompok Kompetensi H Pedagogi: Komunikasi Efektif
Penulis. Abdul Kodir, M.Pd., Indrawati, Dr. M.Pd. Irman Yusron, S.Sos.

A. Kompetensi

Setelah mempelajari modul ini secara mandiri, tekun dan semangat yang tinggi, Anda dapat memahami strategi komunikasi efektif, empatik, dan santun dengan peserta didik dalam proses pembelajaran.

B. Indikator Pencapaian Kompetensi

1. Menjelaskan pengertian fungsi, unsur dan proses komunikasi;
2. Menentukan faktor-faktor penunjang dan penghambat dalam komunikasi yang efektif;
3. Menerapkan strategi komunikasi yang efektif dengan peserta didik; dan
4. Melakukan komunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan peserta didik.

C. Uraian Materi

1. Konsep Dasar Komunikasi

a. Pengertian Komunikasi

Secara etimologis komunikasi atau communication (dalam bahasa Inggris) berasal dari perkataan Latin communis yang berarti “sama”, communico, communicatio, atau communicare yang berarti “membuat sama” (to make common) (Effendi, 1993).

Secara terminologis, komunikasi berarti proses penyampaian suatu pernyataan oleh seseorang kepada orang lain. Pada hakikatnya komunikasi dalam konteks tulisan ini adalah pernyataan antarmanusia. Adapun yang dinyatakan berupa

pikiran atau perasaan seseorang kepada orang lain dengan menggunakan bahasa sebagai alat perantaranya. Pernyataan dinamakan pesan, orang yang menyampaikan pesan disebut komunikator (communicator) sedangkan yang menerima pesan disebut komunikan (communicatee). Pesan komunikasi terdiri dari dua aspek, pertama isi pesan (the content of the message), kedua lambang (symbol) untuk mengungkapkan isi pesan yang dimaksud. Pikiran atau perasaan dikategorikan sebagai isi pesan (content), sedangkan bahasa dikategorikan sebagai simbol. Komunikasi terjadi apabila terdapat kesamaan makna terhadap suatu pesan yang disampaikan oleh komunikator dan diterima oleh komunikan. (Rakhmat, 1989)

Beberapa definisi lain sebagaimana dirangkum Mulyana (2001) dan Effendi (1989) antara lain sebagai berikut.

Bernard Berelson dan Gary A. Steiner: "Komunikasi adalah transmisi informasi, gagasan, emosi, keterampilan, dan sebagainya, dengan menggunakan simbol-simbol: kata-kata, gambar, figur, grafik dan sebagainya. Tindakan atau proses transmisi itulah yang biasanya disebut komunikasi."

Carl I. Hovland: "Komunikasi adalah proses yang memungkinkan seseorang (komunikator) menyampaikan rangsangan (biasanya lambang- lambang verbal) untuk mengubah perilaku orang lain (komunikan)."

Everett M. Rogers: "Komunikasi adalah proses dimana suatu ide dialihkan dari sumber kepada suatu penerima atau lebih, dengan maksud untuk mengubah tingkah laku mereka."

Harold Lasswell: "(Cara yang baik untuk menggambarkan komunikasi adalah dengan menjawab pertanyaan berikut) Who Says What In Which Channel To Whom With What Effect? Atau Siapa Mengatakan Apa Dengan Saluran Apa Kepada Siapa Dengan Pengaruh Bagaimana?"

b. Fungsi Komunikasi

Mulyana (2001) menjelaskan beberapa fungsi komunikasi yang dikemukakan oleh para ahli yang didasarkan pada beberapa aspek dan tujuan dalam berkomunikasi, yaitu:

1) Pembentukan konsep diri

Konsep diri adalah pandangan kita mengenai siapa diri kita. Semua itu diperoleh lewat informasi yang diberikan oleh orang lain kepada kita. Orang yang tidak pernah berkomunikasi dengan sesamanya tidak akan memiliki kesadaran bahwa dirinya adalah manusia. Pandangan orang lain terhadap kita menjadi penting untuk pembentukan diri. Nasihat orang tua, wejangan ustadz, dan didikan guru membantu kita menemukan siapa kita. Semua itu diperoleh dengan berkomunikasi. Komunikasi yang orang lain lakukan pada kita tidak saja dapat mengenal siapa diri kita, akan tetapi juga dapat mengenal siapa orang lain.

2) Menyatakan eksistensi diri

Apabila ingin dipandang diri kita eksis di masyarakat atau di kelompok kita, kita harus berkomunikasi. Kita harus mengutarakan siapa diri kita kepada orang lain atau kepada rekan-rekan kita. Siswa yang aktif di kelas dapat dipandang sebagai bentuk eksistensi dirinya yang ingin “berbeda” dengan kawan-kawan lain. Dengan berkomunikasi, kita bisa dipandang oleh orang lain keberadaan kita.

3) Melangsungkan kehidupan

Perilaku komunikasi yang pertama dipelajari manusia adalah melalui sentuhan orang tua pada kita sebagai upaya respons atas keinginan bayi melalui tangisannya. Dengan komunikasi, orang tua mengajarkan arti kasih sayang, makna cinta, rasa hormat, dan rasa bangga. Semakin dewasa, semakin banyak yang dipelajari dengan komunikasi antar sesamanya sehingga timbul rasa ketertarikan dengan lawan jenis, timbul sikap memilih, menyortir, dan akhirnya mengambil keputusan dengan siapa ia berteman hidup selamanya. Lalu dia menikah sampai mendapatkan anak, dan kepada anak-anaknya mereka mengajarkan apa yang pernah mereka terima dari orang tuanya dulu, demikian seterusnya. Dengan demikian, komunikasi melangsungkan kehidupan dan mewariskan peradaban.

4) Memupuk hubungan

Melalui komunikasi kita dapat memenuhi kebutuhan emosional dan intelektual kita dengan cara memupuk hubungan yang hangat dengan orang-orang di sekitar kita.

5) Mengekspresikan perasaan

Seseorang dapat mengungkapkan perasaaannya melalui pesan-pesan verbal dan nonverbal. Siswa yang sudah lulus ujian mengekspresikan kegembiraan dengan berbagai cara, seperti sujud syukur, meloncat, berteriak, atau menangis terharu.

6) Fungsi instrumental

Komunikasi berfungsi sebagai instrumen (alat) untuk menginformasikan pesan (to inform), mengajarkan ilmu (to educate), menghibur (to entertain), mempengaruhi orang lain (to influence), mengubah sikap, opini, perilaku, dan masyarakat (to change the attitude, the opinion, the behavior, and the society).

2. Unsur-unsur Komunikasi

Gintings (2008: 120-122) menegaskan ada sejumlah unsur komunikasi berdasarkan definisi dan model komunikasi. Unsur-unsur yang dimaksud adalah sebagai berikut.

a. Pengirim atau Komunikator

Dalam konteks belajar mengajar guru dan siswa berperan sebagai komunikator sehingga terjadi komunikasi dua arah. Ketika guru menyampaikan materi pelajaran kepada siswa, guru berperan sebagai komunikator dan siswa berperan sebagai komunikan. Sebaliknya, ketika siswa bertanya atau menyampaikan jawaban pertanyaan kepada guru, siswa berperan sebagai komunikator dan guru berperan sebagai komunikan. Dilihat dari segi kompetensi komunikasi, keberhasilan komunikasi di antaranya ditentukan oleh dua faktor, yaitu kemampuan komunikator dalam mengemas pesan yang disampaikannya dan kemampuan komunikan dalam menginterpretasikan pesan yang diterimanya.

b. Penyandian atau *encoding*

Penyandian atau encoding adalah proses yang dilakukan oleh komunikator untuk mengemas maksud atau pesan yang ada dalam benak dan hatinya menjadi simbol-simbol, suara, tulisan, gerak tubuh, dan bentuk lainnya untuk dapat dikirimkan kepada komunikan. Dalam proses pembelajaran guru harus mengemas

materi pembelajaran yang akan disampaikan kepada siswa ke dalam bentuk tulisan, ucapan, atau gerakan.

c. Pesan atau *Message*

Pesan atau message adalah maksud atau informasi yang akan disampaikan oleh komunikator melalui simbol-simbol. Dapat pula dikatakan bahwa pesan adalah sesuatu atau makna yang terkandung dalam simbol-simbol. Pesan dapat berbentuk verbal, yaitu ucapan dan tulisan atau berbentuk nonverbal, yaitu berupa gerak tubuh atau ekspresi wajah. Dalam proses pembelajaran yang dimaksud dengan pesan adalah materi pelajaran.

d. Saluran dan Media

Saluran adalah tempat pesan dalam bentuk simbol-simbol dilewatkan dari komunikator ke komunikan. Bagi manusia saluran komunikasi di antaranya pancaindera berupa pendengaran, penglihatan, penciuman, rabaan, dan rasa. Oleh sebab itu, manusia dapat mengirimkan pesan secara tertulis melalui surat, papan tulis, buku, faximile, dan lain-lain. Pesan dalam bentuk suara dapat disampaikan secara langsung atau melalui penguat suara, cassette recorder, CD player, radio dan lain-lain. Pesan dalam bentuk audio visual dapat disampaikan antara lain lewat film projector dan TV. Semua media ini dapat digunakan dalam proses pembelajaran.

e. Penyandian Ulang atau Decoding

Penyandian ulang atau decoding adalah proses yang dilakukan oleh komunikan untuk menginterpretasikan simbol-simbol yang diterimanya menjadi makna. Pemahaman penerima terhadap pesan yang diterimanya merupakan hasil komunikasi. Pemahaman siswa tentang penjelasan guru atau sebaliknya interpretasi guru terhadap jawaban siswa adalah proses penyandian ulang atau decoding.

f. Penerima atau Komunikan

Penerima atau komunikan adalah penerima pesan atau individu atau kelompok yang menjadi sasaran komunikasi. Ketika guru memberikan penjelasan kepada siswa, siswa berperan sebagai komunikan. Sebaliknya, ketika siswa

menyampaikan jawaban atas pertanyaan atau usulan kepada guru, gurulah yang berperan sebagai komunikan.

g. Umpan Balik atau *Feedback*

Umpan Balik atau *Feedback* adalah informasi yang kembali dari komunikan ke komunikator sebagai respon terhadap pesan yang disampaikan oleh komunikator. Dari umpan balik ini komunikator dapat mengetahui pemahaman dan reaksi komunikan terhadap pesan yang dikirimnya. Dengan adanya umpan balik ini akan terbentuk arus komunikasi dua arah.

Dalam konteks pendidikan, umpan balik ini sangat penting artinya bagi keberhasilan proses pembelajaran. Dengan adanya umpan balik dari siswa, guru akan mengetahui apakah materi yang disampaikan telah dipahami siswa dan apa kesulitan siswa dalam memahami pesan yang disampaikan, jika ada selanjutnya guru dapat menentukan tindakan remedial apa yang perlu dilakukannya. Sebaliknya, umpan balik dari guru misalnya dalam bentuk nilai atas hasil kerja siswa akan mengingatkan kepada siswa sampai sejauh mana penguasaannya terhadap materi yang sedang dipelajari. Berdasarkan umpan balik tersebut, siswa dapat memutuskan tindakan apa yang harus dilakukan untuk meningkatkan hasil belajarnya jika kurang memuaskan.

3. Proses Komunikasi

Proses komunikasi dapat dijelaskan melalui model-model komunikasi yang dikemukakan para ahli. Gintings (2008: 117-118) menuliskan dua model komunikasi untuk membantu memahami arti, proses, unsur, penggunaan dan tujuan komunikasi.

a. Model Komunikasi Lasswell

Model komunikasi Lasswell sangat populer dengan pernyataannya, yaitu *Who says what in which channel to whom with what effect?* Dalam konteks pembelajaran, ada tiga hal yang dapat digarisbawahi berdasarkan pernyataan Lasswell.

Pertama, unsur komunikasi terdiri atas:

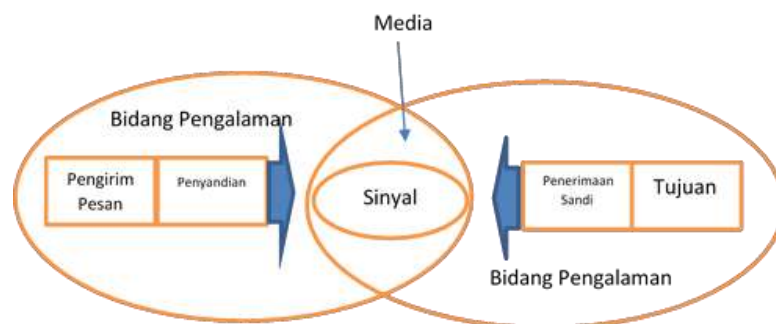
- 1) Who: pengirim atau komunikator atau orang yang menyampaikan pesan atau guru.
- 2) Says what: pesan atau materi pelajaran.
- 3) On what chanel: media atau alat bantu mengajar.
- 4) To whom: penerima atau komunikan atau siswa.
- 5) With what effect: dampak atau hasil komunikasi atau hasil belajar siswa.

Kedua, model komunikasi Lasswell tidak melibatkan umpan balik atau feedback sehingga bersifat komunikasi satu arah dari guru kepada siswa. Gaya komunikasi ini dalam pembelajaran kurang dapat diterima karena akan menyebabkan siswa pasif dan kurang membangkitkan daya kritis siswa. Akibatnya hasil belajar dan pembelajaran kurang maksimal.

Ketiga, model komunikasi Lasswell tidak mempertimbangkan gangguan komunikasi. Model ini menggambarkan bahwa proses komunikasi akan selalu berhasil, padahal dalam kenyataannya banyak faktor yang memengaruhi keberhasilan komunikasi termasuk dalam proses pembelajaran.

b. Model Komunikasi Schramm

Model komunikasi yang diajukan oleh Wilbur Schramm digambarkan sebagai berikut.



Gambar 6. Model Komunikasi Schramm (Sumber: Gintings, 2008:118)

Berdasarkan model di atas, ada dua hal yang perlu digarisbawahi (Ginting, 2008: 118).

Pertama, Schramm memperkenalkan gagasan tentang penyandian atau *encoding* dan penyandian ulang atau *decoding*. Penyandian adalah proses pengemasan pesan atau maksud oleh pengirim atau komunikator ke dalam susunan simbol-simbol tertentu seperti bahasa, tulisan, gerak tubuh, dan bahasa nonverbal lainnya. Penyandian ulang adalah proses sebaliknya, yaitu menginterpretasikan kode-kode atau simbol-simbol ke dalam makna oleh penerima atau komunikan. Dalam konteks pembelajaran, guru harus mengemas materi pelajaran yang akan disampaikannya ke dalam bentuk simbol-simbol atau kalimat yang dapat dengan mudah diinterpretasi oleh siswa.

Kedua, model Schramm memperhitungkan pengaruh pengalaman yang dimiliki oleh komunikator dan komunikan dalam mendukung keberhasilan komunikasi. Dalam konteks pembelajaran, salah satu aspek komunikasi yang harus dipertimbangkan oleh guru sebagai komunikator dalam mengemas pesan adalah jenjang dan luasnya pengalaman siswa sebagai komunikan dalam konteks materi pelajaran yang akan disampaikan. Kesalahan dalam menyesuaikan pesan dengan latar belakang pengalaman siswa akan berakibat terjadinya salah pengertian atau bahkan kegagalan komunikasi.

4. Faktor Penunjang dan Penghambat Komunikasi Efektif dalam Pembelajaran

a. Faktor Penunjang Komunikasi Efektif dalam Pembelajaran

1) Faktor Komunikator (Guru)

Efektivitas komunikasi ditentukan oleh etos komunikator. Etos adalah nilai yang ada pada diri seorang komunikator. Etos dibangun oleh unsur kepercayaan (*credibility*) dan atraksi (*attractiveness*). Kredibilitas adalah seperangkat persepsi komunikan tentang sifat-sifat komunikator. Kredibilitas dimunculkan oleh komunikan ketika dia melihat komunikator. Apabila seorang guru masuk ke kelas dengan pakaian kaos dan celana jeans sobek, kira-kira apa yang ada dalam pikiran siswa? Kemungkinan besar siswa tidak mempercayai kalau orang tersebut adalah seorang guru. Mungkin kita akan menyebutnya guru tersebut tidak kredibel (tidak dapat dipercaya).

Kredibilitas berada pada persepsi komunikan, sedangkan daya tarik (atraksi) sangat ditentukan pada diri komunikator. Komunikasi akan efektif apabila

komunikator memiliki kemampuan untuk menarik komunikasi sehingga mereka tunduk kepada pesan yang Anda sampaikan. Kemampuan guru menyesuaikan diri dengan keadaan siswa dapat menentukan keberhasilan berkomunikasi. Keadaan yang dimaksud dapat berupa memahami kepentingan siswa, kebutuhannya, kecakapannya, pengalamannya, kemampuan berpikirnya, dan kesulitan-kesulitan yang dihadapi.

Penting bagi guru untuk membangun etos ini sehingga persepsi siswa kepada guru menjadi positif. Selain itu, daya tarik seorang guru harus menjadi modal dalam membangun komunikasi dengan siswa sebagai cara untuk mencapai tujuan pembelajaran.

2) Faktor Komunikasi (Siswa)

Sebelum menyampaikan pesan, komunikator terlebih dahulu harus memahami siapa komunikannya karena komunikasi terdiri dari orang-orang yang hidup, bekerja, dan bermain satu sama lain dalam jaringan lembaga sosial. Komunikasi akan mempertimbangkan keuntungan pesan yang disampaikan komunikator pada dirinya. Kalau tidak menguntungkan, ia tidak akan memberikan tanggapan. Pada saat komunikasi mengambil keputusan, ia sadar bahwa keputusannya itu harus sesuai dengan tujuan yang diinginkannya.

Dalam konteks pembelajaran, penting bagi guru untuk memahami karakteristik siswa, antara lain mengetahui kebutuhan siswa, kecakapan yang dimiliki siswa, pengalaman-pengalaman belajar dan pengalaman di luar kelas, kemampuan berpikir siswa, dan kesulitan-kesulitan yang dihadapi siswa.

Untuk lebih jelas bagaimana cara memahami karakteristik siswa, silakan Anda baca modul pelatihan tentang Karakteristik Siswa.

Agar komunikasi menjadi efektif, penting bagi komunikator (guru) memperhatikan aspek sebagai berikut: (1) waktu yang tepat untuk suatu pesan (dalam pembelajaran biasanya dibuat dalam RPP dengan memperhatikan kompetensi dasar yang ingin dicapai); (2) bahasa yang digunakan harus dapat dimengerti oleh siswa; (3) sikap dan nilai yang ditampilkan harus dapat menumbuhkan kepercayaan siswa; (4) memilah-milah jenis kelompok sasaran dimana komunikasi akan dilakukan.

3) Faktor Pesan (Muatan Pelajaran)

Pesan dibangun oleh dua faktor, yaitu isi pesan (the content of message) dan bahasa (symbol). Supaya pesan mudah diterima dan dipahami oleh komunikan, pesan harus diorganisasikan dengan baik, setelah terorganisasi dengan baik pesan harus disesuaikan dengan cara berpikir, kebutuhan, dan kepentingan komunikan. Pesan juga ditentukan oleh tujuan berkomunikasi kita. Apabila tujuannya untuk menyampaikan informasi, pesan harus dapat menyentuh pikiran komunikan dan meyakinkan komunikan sehingga sadar bahwa pesan yang diterima penting untuk diri komunikan. Apabila tujuan pesan untuk persuasif, pesan harus menyentuh perasaan komunikan, sehingga komunikan merasa puas dengan pesan itu dan pada akhirnya berbuat sesuatu sesuai dengan apa yang komunikator anjurkan.

Guru yang baik harus mampu mengelola pesan yang menarik yang tertuang dalam rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP). Rakhmat (1989) memberikan lima tahapan dalam penyusunan pesan yang baik, yaitu: tahap perhatian, tahap kebutuhan, tahap pemuasan, tahap visualisasi, dan tahap tindakan.

a) Tahap perhatian

Siswa (komunikan) secara sengaja dapat memperhatikan pesan karena ia berkeinginan untuk mendengarnya. Tetapi seorang guru (komunikator) harus berupaya membuat siswa menaruh perhatian terhadap pesan, walaupun sebetulnya siswa lebih tertarik pada hal-hal lain.

b) Tahap kebutuhan

Guru (komunikator) harus bisa menimbulkan perasaan pada siswa (komunikan) bahwa pesan yang disampaikannya itu penting bagi siswa, sehingga siswa membutuhkan pesan itu.

c) Tahap pemuasan

Pada tahap ini guru (komunikator) berusaha agar pesan yang disampaikan dipahami oleh siswa (komunikan), dengan kata lain bahwa siswa (komunikan) menyetujui terhadap gagasan-gagasan guru yang disampaikan.

d) Tahap visualisasi

Visualisasi berarti membayangkan pelaksanaan gagasan-gagasan pada waktu mendatang. Karena itu, gambaran yang disajikan harus menyenangkan bila gagasan-gagasan komunikator dapat dilaksanakan oleh komunikan. Proyeksi-proyeksi di masa datang digambarkan dengan cermat dan jelas untuk meyakinkan komunikan bahwa pesan yang disampaikan menjadi penting untuk diwujudkan.

e) Tahap tindakan

Tahap ini berfungsi untuk merumuskan tahapan-tahapan sebelumnya dalam bentuk sikap dan keyakinan tertentu untuk bertindak atau berbuat sesuatu.

b. Faktor Penghambat Komunikasi Efektif dalam Pembelajaran

Hambatan komunikasi adalah sesuatu yang dapat memengaruhi kelancaran dalam proses komunikasi bahkan cenderung menghambat proses komunikasi. Hambatan dalam komunikasi dapat terjadi pada komunikator, komunikan, pesan, media, atau suasana ketika proses komunikasi berlangsung. Hambatan-hambatan komunikasi menurut Effendy (1989) dan Mulyana (2001), dapat berbentuk:

1) **Gangguan fisik.**

Biasanya berkaitan dengan situasi, tempat, dan suasana pada saat komunikasi berlangsung. Gangguan fisik lebih mengarah pada keadaan cuaca atau iklim yang tidak kondusif, suasana ribut, bising, tempat belajar yang tidak standar, dan sebagainya.

2) **Gangguan mekanik.**

Gangguan ini terjadi pada alat atau media yang kita gunakan dalam berkomunikasi. Suara yang terputus-putus akibat *microphone* yang jelak, atau gambar yang buram (banyak semut) karena TV yang rusak. Presentasi seorang guru menjadi terhambat karena tidak tersedia *in-focus*, padahal materi yang akan disampaikan semua berada pada *file* di komputer.

3) Gangguan Semantik.

Semantik adalah pengetahuan mengenai pengertian kata-kata yang sebenarnya. Lambang kata yang sama akan diartikan berbeda untuk orang-orang yang berlainan. Kata “cokot” berarti “ambil” untuk orang Sunda, sedangkan untuk orang Jawa berarti “makan”. Banyak kata-kata dalam konteks pembelajaran IPA yang maknanya dapat berbeda bila kita tidak memahami konteks yang menyertai dalam suatu proses pembelajaran.

4) Gangguan budaya.

Masing-masing kelompok sosial memiliki lambang-lambang tertentu untuk mengungkapkan sesuatu. Orang India untuk mengatakan setuju dengan cara menggelengkan kepala ke kiri-ke kanan, sedangkan orang Indonesia isyarat itu menunjukkan ketidaksetujuan. Demikian pula acungan jempol akan diartikan berbeda oleh kelompok sosial yang berbeda.

5) Gangguan kepentingan.

Komunikasikan hanya akan memerhatikan pesan yang dianggap ada hubungannya dengan kepentingan dia. Kepentingan membuat seseorang selektif dalam menanggapi suatu pesan. Pada saat tertentu, peserta tidak akan memperhatikan apa yang dijelaskan oleh guru ketika dia menganggap penjelasan guru semakin tidak jelas, semakin bingung, bahkan semakin stres.

6) Gangguan motivasi.

Motivasi akan mendorong seseorang berbuat sesuatu yang sesuai dengan keinginan atau kebutuhan seseorang. Keinginan atau kebutuhan seseorang dari waktu ke waktu dan dari tempat ke tempat akan berbeda-beda. Oleh karena itu, komunikator akan kesulitan untuk menentukan pesan mana yang efektif untuk orang-orang yang memiliki motivasi berlainan ini. Penting bagi guru untuk membuat strategi komunikasi dan strategi pembelajaran supaya motivasi belajar siswa terbangun sehingga penyampaian gagasan-gagasan atau konten pelajaran berlangsung sesuai tujuan.

7) **Gangguan prasangka.**

Prasangka merupakan suatu sikap dari seseorang yang mencurigai orang lain dengan membanding-bandingkan dirinya atau orang lain yang mengarah pada perasaan negatif. Prasangka tidak hanya akan menimbulkan ketidakpercayaan pada komunikasi melainkan akan menimbulkan pula sikap antipati terhadap segala pesan yang disampaikan oleh komunikator. Prasangka negatif akan membuat komunikasi menjadi tidak efektif. Dalam pembelajaran, guru harus mampu meminimalisir prasangka-prasangka negatif yang akan ditimbulkan dari siswa.

Yusuf (2010) mengelompokkan hambatan-hambatan dalam pembelajaran sebagai berikut:

1) **Hambatan pada sumber**

Sumber pada suatu proses komunikasi dapat dikatakan sebagai penggagas atau komunikator. Sumber bertindak sebagai manajer (pengelola). Ketidcakapan manajer dalam mengelola proses komunikasi akan menghambat keberhasilan komunikasi. Guru sebagai pemimpin pembelajaran tentu saja harus mampu mengelola komunikasi dengan baik. Perencanaan yang matang dan pelaksanaan yang efektif menjadi kunci keberhasilan dalam pembelajaran. Menyiapkan perangkat pembelajaran, menyiapkan media, mengemas konten pelajaran, serta penggunaan bahasa yang tepat merupakan tuntutan yang harus dimiliki oleh guru.

2) **Hambatan pada saluran (*channell/media*)**

Hambatan pada saluran lebih pada yang bersifat fisik. Hambatan pada saluran terjadi karena adanya ketidakberesan pada saluran komunikasi. Saluran merupakan alat dimana pesan dapat sampai pada sasaran (komunikasi atau siswa). Contoh hambatan ini misalnya aliran listrik mati ketika guru menyampaikan materi melalui komputer (LCD), kabel *mic* terputus-putus, tulisan tidak jelas, suara gaduh di ruangan, bahkan suara guru yang parau/serak (sehingga tidak jelas terdengar).

3) **Hambatan pada komunikasi/sasaran**

Hambatan dalam proses pembelajaran dapat terjadi pada sasaran/komunikasi. Dalam konteks pembelajaran hambatan pada sasaran komunikasi diantaranya: kemampuan dan atau kapasitas kecerdasan dari siswa; minat dan bakat; motivasi

dan perhatian; sensasi dan persepsi; ingatan; dan kemampuan mentransfer pengetahuan serta berpikir kognitif.

5. Strategi Komunikasi Efektif, Empatik dan Santun dengan Peserta Didik

Strategi pada hakekatnya adalah perencanaan (planning) dan pengelolaan (management) untuk mencapai tujuan. Akan tetapi, untuk mencapai tujuan tersebut, strategi tidak berfungsi sebagai peta jalan yang hanya menunjukkan arah saja, melainkan harus menunjukkan bagaimana taktik operasionalnya (Effendi, 1993). Strategi biasanya sering dikaitkan dengan dunia militer. Dalam dunia militer strategi dalam peperangan adalah memenangkan perang, taktiknya adalah memenangkan pertempuran, adapun tekniknya bisa konfrontasi langsung (perang terbuka) atau gerilya. Demikian pula dalam kegiatan komunikasi, maka strategi komunikasi harus menunjukkan tujuan yang jelas melalui kegiatan-kegiatan operasional yang bergantung pada situasi dan kondisi yang disebut dengan teknik. Dalam konteks pembelajaran, strategi komunikasi dirancang agar pembelajaran berjalan sesuai dengan tujuan. Pengelolaan dan perencanaan komponen-komponen yang terlibat dalam proses komunikasi adalah salah satu bentuk strategi komunikasi. Yusuf (2010) memberikan contoh kegiatan-kegiatan yang dapat dikategorikan ke dalam strategi komunikasi antara lain persiapan, kegiatan penganggaran, kegiatan pelaksanaan, memberikan motivasi pada sasaran, mempersiapkan peralatan, memilih media yang tepat, dan mempersiapkan pesan yang akan disampaikan.

Dalam uraian ini, yang termasuk ke dalam strategi komunikasi yang efektif dengan siswa mencakup kegiatan-kegiatan:

a. Membangun etos guru

Ada beberapa faktor yang mendukung timbulnya etos pada diri guru, yaitu:

1) Kesiapan (*preparedness*)

Persiapan yang matang akan menentukan keberhasilan komunikasi. Penampilan dan materi pelajaran adalah contoh yang harus dipersiapkan dengan matang. Apabila guru tidak ingin ditertawakan atau dicemoohkan pada saat di kelas, maka siapkanlah materi pelajaran dengan matang yang dapat menarik perhatian dan minat khalayak. Selain itu, siapkan pula mental bahwa mendidik, mengajarkan ilmu, dan menjalin hubungan sosial yang baik dengan siswa perlu dilakukan

secara terencana, terstruktur, dan pada akhirnya dapat diukur tingkat keberhasilan komunikasi dalam pembelajaran tersebut.

2) **Kesungguhan (*seriousness*)**

Kepercayaan siswa pada guru akan timbul apabila seorang guru menunjukkan kesungguhan dalam menyampaikan materi. Kesungguhan bukan berarti tidak boleh menyisipkan unsur humor di dalamnya, akan tetapi unsur humor hanya sebagai penarik perhatian saja. Apabila humor yang berlebihan dilakukan, maka kemungkinan kewibawaan guru bias berkurang, dan siswa malah menjadi tidak sungkan lagi kepada guru.

3) **Ketulusan (*sincerity*)**

Seorang guru harus membawakan kesan bahwa guru tulus menyampaikan materi pelajaran. Hindarilah kata-kata yang dapat mengarah kecurigaan kepada guru. Ketulusan juga dapat ditunjukkan dengan sikap guru dengan rasa empati.

4) **Kepercayaan (*confidence*)**

Tidak ragu-ragu dan memiliki keyakinan untuk menghadapi segala situasi. Keyakinan dalam mengatasi segala situasi dapat membantu guru menemukan kepercayaan diri.

5) **Ketenangan (*poise*)**

Ketenangan yang ditunjukkan guru akan menimbulkan kesan bahwa guru sudah berpengalaman dalam menghadapi siswa dan menguasai persoalan yang dibahas.

6) **Keramahan (*friendship*)**

Keramahan adalah bentuk ekspresi sikap etis (santun) dari guru terhadap siswa. Apabila guru menampilkan sikap ini, maka siswa cenderung akan menaruh simpati kepada guru. Hal ini penting bagi guru agar pesan (materi pelajaran) yang disampaikan dapat diterima dengan cermat oleh siswa.

7) **Kesederhanaan (*moderation*)**

Kesederhanaan bisa menunjukkan kemurnian sikap. Gaya bicara dan penampilan yang tidak dibuat-buat atau tidak meniru gaya orang lain dapat membangun percaya diri.

b. Memilih Materi (Isi Pesan) yang Sesuai

Untuk menentukan materi yang baik dan sesuai dengan tujuan komunikasi, kita dapat memperhatikan hal-hal berikut ini.

- 1) Materi pesan harus sesuai dengan latar belakang pengetahuan siswa. Materi yang paling baik adalah materi yang memberikan kemungkinan guru lebih mengetahui daripada siswa.
- 2) Materi pesan harus menarik minat guru. Materi yang enak dibicarakan tentu saja materi yang harus diminati. Komunikasi akan efektif bila pesan yang disampaikan menyentuh emosi.
- 3) Materi pesan harus menarik minat siswa. Guru harus berbicara tentang sesuatu yang diminati dan dianggap menarik oleh siswa. Hal-hal yang menarik akan berbeda dan berubah-ubah pada diri siswa. Oleh karena itu, guru harus mampu membangkitkan perhatian siswa yang berlatar belakang dan motif berbeda ketika mendengarkan uraian yang disampaikan.
- 4) Materi pesan harus sesuai dengan pengetahuan siswa. Tingkat penerimaan siswa SD akan berbeda dengan tingkat penerimaan siswa SMP dan SMA. Oleh karena itu, muatan kurikulum sudah dibuat dengan memerhatikan aspek tersebut dan guru harus memilih topik-topik yang sesuai dengan karakteristik siswa.

c. Menggunakan Bahasa yang Tepat

Menurut Oxford Advanced Learner's Dictionary, bahasa adalah sistem bunyi dan kata yang digunakan oleh manusia untuk mengungkapkan pikiran dan perasaannya (the system of sounds and words used to express their thoughts and feelings). Bahasa merupakan alat yang dimiliki bersama oleh suatu sistem sosial untuk mengungkapkan gagasan dan perasaan. Oleh karena itu, bahasa hanya dapat dimengerti apabila ada kesepakatan bersama diantara anggota-anggota sistem sosial tersebut. Dari segi bentuknya, bahasa dibagi menjadi dua bagian, yaitu (1) bahasa verbal, yaitu bahasa diungkapkan dalam bentuk kata-kata (kalimat) yang diucapkan atau ditulis; (2) bahasa nonverbal, yaitu bahasa diungkapkan dalam bentuk gerak-gerik tubuh, jarak, atau gambar.

Komunikasi akan efektif apabila guru mampu memilih kata-kata yang tepat dalam berbicara. Ada tiga cara untuk memilih kata-kata yang tepat, yaitu kata-kata harus jelas, tepat, dan menarik. Untuk mendapatkan kata-kata yang jelas, tepat, dan menarik perhatikan hal-hal berikut ini: (1) gunakanlah kata-kata yang sederhana dan santun, (2) gunakanlah istilah yang spesifik, (3) hindari istilah-istilah yang bias, (4) berhemat dalam menggunakan kata-kata yang tidak penting diucapkan, (5) gunakan perulangan atau pernyataan kembali gagasan yang sama dengan kata yang berbeda, (6) hindari kata-kata yang bermakna ganda yang berbeda konteks, (7) gunakan bahasa sehari-hari untuk menganalogikan istilah-istilah dalam teori (istilah-istilah science), (8) hindari kata-kata yang tidak sopan, (9) pilihlah kata-kata yang menyentuh komunikan, (10) gunakan tata bahasa yang benar, kosa kata yang dapat dipahami dan tepat pada perkembangan anak, (11) lakukan penekanan pada kata-kata kunci atau dengan mengulang penjelasan, (12) berbicara dengan tempo yang tepat, tidak menyampaikan hal-hal yang kabur, (13) gunakan perencanaan dan pemikiran logis sebagai dasar berbicara secara jelas di kelas.

d. Membangun Iklim Komunikasi dengan Siswa

Ada beberapa kemampuan komunikasi yang harus dimiliki oleh guru dalam proses pembelajaran sebagai upaya membangun iklim komunikasi yang positif dengan siswa, yaitu:

- 1) Kemampuan guru mengembangkan sikap positif siswa dalam kegiatan pembelajaran. Dengan cara menekankan kelebihan-kelebihan siswa bukan kelemahannya, menghindari kecenderungan untuk membandingkan siswa dengan siswa lain dan pemberian insentif yang tepat atas keberhasilan yang diraih siswa.
- 2) Kemampuan guru untuk bersikap luwes dan terbuka dalam kegiatan pembelajaran. Bisa dilakukan dengan menunjukkan sikap terbuka terhadap pendapat siswa dan orang lain, sikap responsif, simpatik, menunjukkan sikap ramah, penuh pengertian dan sabar. Dengan terjalannya keterbukaan, masing-masing pihak merasa bebas bertindak, saling menjaga kejujuran dan saling berguna bagi pihak lain sehingga merasakan adanya wahana tempat bertemunya kebutuhan mereka untuk dipenuhi secara bersama-sama

- 3) Kemampuan guru untuk tampil secara bergairah dan bersungguh-sungguh dalam kegiatan pembelajaran. Dengan cara penyampaian materi di kelas yang menampilkan kesan tentang penguasaan materi yang menyenangkan. Karena sesuatu yang energik, antusias, dan bersemangat memiliki relevansi dengan hasil belajar. Perilaku guru yang seperti itu dalam proses belajar mengajar akan menjadi dinamis, mempertinggi komunikasi antar guru dengan siswa, menarik perhatian siswa dan menolong penerimaan materi pelajaran.
- 4) Kemampuan guru untuk mengelola interaksi siswa dalam kegiatan pembelajaran. Berhubungan dengan komunikasi antar siswa, usaha guru dalam menangani kesulitan siswa dan siswa yang mengganggu serta mempertahankan tingkah laku siswa yang baik. Agar semua siswa dapat berpartisipasi dan berinteraksi secara optimal, guru mengelola interaksi tidak hanya searah saja yaitu dari guru ke siswa atau dua arah dari guru ke siswa dan sebaliknya, melainkan diupayakan adanya interaksi multi arah yaitu dari guru ke siswa dan dari siswa ke siswa.

Selain hal di atas, terdapat lima hal yang perlu diperhatikan guru dalam membangun iklim komunikasi yang positif dengan siswa, yaitu:

- 1) *Respect*, sikap menghargai setiap individu yang menjadi sasaran pesan yang kita sampaikan. Jika kita harus mengkritik atau memarahi seseorang, lakukan dengan penuh respek terhadap harga diri dan kebanggaan seseorang. Pahami bahwa seorang pendidik harus bisa menghargai setiap siswa yang dihadapinya. Rasa hormat dan saling menghargai merupakan hukum yang pertama dalam berkomunikasi dengan orang lain. Ingatlah bahwa pada prinsipnya manusia ingin dihargai dan dianggap penting. Jika kita bahkan harus mengkritik atau memarahi seseorang, lakukan dengan penuh respek terhadap harga diri dan kebanggaan seseorang. Jika kita membangun komunikasi dengan rasa dan sikap saling menghargai dan menghormati, maka kita dapat membangun kerjasama yang menghasilkan sinergi yang akan meningkatkan efektivitas kinerja kita baik sebagai individu maupun secara keseluruhan sebagai tim.
- 2) *Emphaty*, kemampuan menempatkan diri pada situasi atau kondisi yang dihadapi orang lain. Demikian halnya dengan bentuk komunikasi di dunia

pendidikan. Kita perlu saling memahami dan mengerti keberadaan, perilaku, dan keinginan dari siswa. Rasa empati akan menimbulkan respek atau penghargaan, dan rasa respek akan membangun kepercayaan yang merupakan unsur utama dalam membangun sebuah suasana kondusif di dalam proses belajar-mengajar. Jadi, sebelum kita membangun komunikasi atau mengirimkan pesan, kita perlu mengerti dan memahami dengan empati calon penerima pesan kita. Sehingga nantinya pesan kita akan dapat tersampaikan tanpa ada halangan psikologi atau penolakan dari penerima.

- 3) *Audible*, dapat didengarkan atau dimengerti dengan baik, berarti pesan yang kita sampaikan bisa diterima dengan baik oleh penerima pesan.
- 4) *Clarity*, kejelasan dari pesan itu sendiri sehingga tidak menimbulkan multi interpretasi atau berbagai penafsiran yang berlainan. *Clarity* dapat pula berarti keterbukaan dan transparansi.
- 5) *Humble*, sikap rendah hati, tidak merasa lebih baik dari yang lain, menghargai orang lain, mau mendengar, menerima kritik, tidak sombong, dan tidak memandang rendah orang lain.

Seorang guru dapat menggunakan strategi di bawah ini untuk berinteraksi dengan siswa dan melatih keterampilan siswa dalam mendengar aktif:

- 1) Memberi perhatian cermat pada orang yang sedang berbicara, hal ini akan menunjukkan bahwa Anda tertarik pada hal yang sedang dibicarakan, gunakan kontak mata, isyarat condong badan kepada orang yang sedang berbicara.
- 2) Melakukan parafrasa, menyatakan kembali kalimat yang baru saja dikatakan orang lain dengan menggunakan kalimat sendiri.
- 3) Mensintesiskan tema dan pola, meringkas tema utama dan perasaan pembicara yang disampaikan dalam percakapan panjang.
- 4) Memberi umpan balik atau tanggapan dengan cara yang kompeten, dapat berupa tanggapan verbal atau nonverbal yang membuat pembicara mengerti pencapaian target sasaran pesan.
- 5) Tidak memotong pembicaraan terlebih dahulu

- 6) Menempatkan konteks yang sama antara pembicara dengan Anda sebagai pendengar, supaya muatan materi pesan dapat dimaknai secara bersama
- 7) Memberikan respon yang positif pada siswa yang reaktif terhadap suatu materi pelajaran.
- 8) Tidak terburu-buru menyalahkan apabila apa yang dibicarakan siswa tidak sesuai dengan konteks pembahasan pelajaran.

6. Berkomunikasi secara Efektif, Empatik, dan Santun dengan Peserta Didik

Kemampuan berkomunikasi merupakan tuntutan yang harus dimiliki oleh setiap guru. Akan tetapi, kemampuan berkomunikasi saja tidak cukup. Dalam proses pembelajaran guru harus mampu berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan siswa.

a. Berkomunikasi secara Efektif

Komunikasi efektif adalah komunikasi yang bertujuan agar komunikan atau siswa dapat memahami pesan yang disampaikan oleh komunikator atau guru dan komunikan memberikan umpan balik yang sesuai dengan pesan. Umpan balik yang sesuai dengan pesan tidak selalu berupa persetujuan. Komunikan dapat saja memberikan umpan balik berupa ketidaksetujuan terhadap pesan, yang terpenting adalah dimengertinya pesan dengan benar oleh komunikan dan komunikator memperoleh umpan balik yang menandakan bahwa pesannya telah dimengerti oleh komunikan.

Secara sederhana komunikasi dikatakan efektif apabila pesan yang disampaikan oleh pengirim sama maknanya dengan pesan yang ditangkap dan dipahami oleh penerima. Jika Anda mengatakan: “Jangan ribut!”, maka orang yang mendengar memahami bahwa kalimat tersebut diartikan sebagai tindakan tidak berisik, tidak gaduh, atau diam tanpa suara, kemudian orang-orang itu diam, maka komunikasi menjadi efektif sebab “jangan ribut” yang diinginkan oleh komunikator kenyataannya sama makna dengan pemahaman orang yang diajak bicara tadi.

Akan tetapi komunikasi bisa menjadi tidak efektif apabila pesan yang diinginkan komunikator tidak semakna dengan pemahaman komunikan. Misalnya, suatu hari Anda melihat orang yang melambaikan tangan di tengah kolam renang, lalu Anda

membalasnya dengan lambaian tangan lagi. Bagi orang yang di kolam renang lambaian tangan anda tidak bermakna apa-apa sebab yang dia butuhkan bukan lambaian tangan lagi melainkan pertolongan Anda, karena dia sedang tenggelam dan tidak bisa berenang.

Pesan harus dimaknai bersama antara penyampai dan penerima, sebab dengan memahami makna yang sama terhadap suatu pesan, tindakan yang diharapkan terhadap efek komunikasi menjadi sama. Perbedaan makna pesan (*persepsi*) akan menghasilkan salah menafsirkan maksud pesan (*misinterpretasion*), yang akan berakibat *misunderstanding*, hasilnya akan *misaction*.

Menurut Stewart L. Tubb dan Sylvia Moss (dalam Mulyana, 2001), komunikasi yang efektif memiliki tanda-tanda antara lain:

1) Pemahaman.

Komunikasi dikatakan efektif apabila penerima pesan (komunikan) memperoleh pemahaman yang cermat atas isi pesan yang disampaikan oleh komunikator. Kegagalan utama berkomunikasi disebabkan oleh ketidakpahaman komunikan dalam mencermati isi pesan yang dimaksud oleh komunikasi.

2) Kesenangan.

Ketika Anda mengatakan: “Halo!”, “Selamat pagi!”, Anda mungkin tidak bermaksud mencari informasi dari orang yang Anda sapa. Komunikasi seperti ini dimaksudkan untuk memperoleh kesenangan. Komunikasi seperti inilah yang dapat mempertahankan hubungan insani, sehingga timbul keakraban, kehangatan, dan menyenangkan. Komunikasi akan efektif apabila timbul rasa senang diantara pelaku komunikasi, baik pada saat komunikasi berlangsung maupun setelah proses komunikasi terjadi.

3) Memengaruhi Sikap.

Tindakan memengaruhi orang lain merupakan bagian dari kehidupan sehari-hari. Dalam berbagai situasi kita berusaha memengaruhi sikap orang lain, dan berusaha agar orang lain tidak hanya memahami ucapan kita, tetapi agar orang

mengikuti apa yang kita inginkan. Suatu hari Anda mengajak masyarakat untuk menanam tanaman pada tanah gersang dan banyak batu-batuan. Anda menjelaskan bahaya longsor dan bahaya banjir bila hujan turun, pidato Anda begitu meyakinkan. Anda jangan puas dengan anggukan kepala komunikan, sebab tujuan berpidato di depan mereka adalah agar mereka menghentikan penebangan hutan, dan menanam tumbuhan di tanah yang gundul. Komunikasi akan efektif bila pesan yang Anda sampaikan diterima oleh komunikan, kemudian komunikan berbuat sesuatu sesuai dengan ajakan Anda. Komunikasi secara persuasif akan efektif dilakukan untuk mempengaruhi sikap mereka.

4) Hubungan Sosial yang Baik.

Manusia adalah makhluk sosial, dia tidak akan bertahan hidup sendirian. Dia butuh orang lain untuk melangsungkan kehidupannya. Dia membutuhkan hubungan dengan yang lain, maka dia harus berinteraksi dengan sesamanya. Interaksi terjadi kalau ada kontak dan komunikasi. Komunikasi yang dilakukannya bertujuan untuk menumbuhkan hubungan yang baik. Hubungan yang baik dapat berupa kehangatan, keakraban, atau saling cinta. Jika komunikasi menimbulkan hubungan yang tidak baik, seperti perpecahan, kebencian, dan permusuhan, maka komunikasi menjadi tidak efektif.

5) Tindakan.

Efektivitas komunikasi biasanya diukur oleh tindakan nyata. Masyarakat berbondong-bondong menyumbangkan harta atau pakain setelah mengetahui berita betapa mengenaskannya korban bencana longsor. Warga desa Gunung Kidul menghemat air untuk persediaan di musim kemarau setelah mendapat penjelasan dari aparat mengenai akan datangnya kemarau panjang. Masyarakat beramai-ramai menanam kembali areal hutannya yang sudah ditebang setelah mendapat penjelasan dari penyuluh kehutanan bahwa hutan gundul berarti petaka bagi kita dan kehidupan. Menimbulkan tindakan yang nyata merupakan indikator efektivitas komunikasi yang penting. Untuk menimbulkan tindakan, terlebih dahulu harus menanamkan pengertian, menimbulkan kesenangan, membentuk sikap,

dan menumbuhkan hubungan yang baik. Tindakan merupakan akumulasi seluruh proses komunikasi.

Berkomunikasi secara efektif antara lain dapat dilakukan oleh guru menggunakan bahasa yang sederhana dan mudah dimengerti oleh siswa. Perintah-perintah dan larangan-larangan disampaikan dengan jelas dan mudah dipahami sehingga siswa dapat melaksanakannya dengan mudah. Guru juga harus pandai membuat kata-kata yang spesifik dalam menjelaskan suatu konsep kepada siswa. Selain itu, prosesnya dilakukan dengan cara menarik dan menyenangkan bagi siswa.

Berikut adalah contoh komunikasi efektif antara guru dan siswa dalam proses pembelajaran.

Guru : Asalamualaikum warahmatullahi wabarakatuh, anak-anak? (dengan senyum yang ramah dan pandangan tertuju kepada seluruh siswa).

Siswa : Waalaikumsalam warahmatullahi wabarakatuh. (serentak menjawab)

Guru : Sebelum memulai pembelajaran mari kita berdoa terlebih dahulu. (menunjuk ketua kelas untuk memimpin doa). Alhamdulillah, anak-anak. Hari ini kita dapat mengikuti kegiatan pembelajaran IPA. Bagaimana kabar kalian? Sehat semuanya?

Siswa : Alhamdulillah, baik, Bu. (serentak menjawab)

Guru : Siapa yang tidak masuk hari ini?

Siswa : Tidak ada, Bu. Semuanya masuk. (ketua kelas menjawab pertanyaan guru)

Guru : Alhamdulillah. Bagus, Anak-anak. Bapak senang kalian masuk sekolah semua dan tidak ada yang terlambat datang. Sudah siap belajar, anak-anak?

Siswa : Siap, Bu!

Guru : Bagus! Kalau begitu mari kita mulai pembelajaran IPA kita hari ini. Silakan duduk dengan rapi, meja dan kursinya tolong dirapikan dan pastikan tidak ada pekerjaan lain selain belajar IPA. Siapkan buku tulis, buku paket dan alat tulis lainnya. (anak-anak mempersiapkan diri untuk belajar, merapikan meja, kursi, menyiapkan buku dan alat tulis).

“Anak-anak, hari ini kita akan mempelajari topik tentang perubahan fisika dan kimia dalam kehidupan sehari-hari”. (guru menuliskan topik pembelajaran di papan tulis).

Pada contoh kegiatan pembelajaran di atas guru memulai pembelajaran dengan mengucapkan salam dan berdoa. Hal ini merupakan penting dilakukan sebagai bagian dari penerapan pendidikan karakter, yaitu religius. Selanjutnya, guru menyiapkan kondisi psikologis siswa untuk mengikuti pembelajaran. Dalam kegiatan pembelajaran tersebut, guru berkomunikasi dengan siswa menggunakan bahasa yang sederhana, tidak berbelit-belit sehingga mudah dipahami siswa.

b. Berkomunikasi secara Empatik

Komunikasi empatik adalah komunikasi yang menunjukkan adanya saling pengertian antara komunikator dengan komunikan. Komunikasi ini menciptakan interaksi yang membuat satu pihak memahami sudut pandang pihak lainnya.

Komunikasi empatik bisa dipahami dari kata empati. Empati adalah kemampuan seseorang untuk mengetahui apa yang dialami orang lain pada saat tertentu, dari sudut pandang dan perspektif orang lain tersebut. Jadi, komunikasi empatik dapat menjadi sarana untuk menjalin saling pengertian antara dua pihak yaitu guru dan siswa. Jika guru berhasil mengembangkan komunikasi empatik, diharapkan siswa dapat memahami bahwa tujuan dari penyampaian tugas tersebut agar siswa dapat menyelesaikan tanggung jawabnya secara lebih efektif.

Agar komunikasi empatik tercipta, guru sebagai harus memerlihatkan hal-hal sebagai berikut.

- 1) Menghargai setiap pertanyaan, jawaban dan semua respons yang disampaikan oleh siswa. Hal ini akan memberikan rasa percaya diri dan semangat pada diri siswa dalam mengikuti pembelajaran.
- 2) Bersikap sabar untuk tidak memotong pembicaraan. Banyak informasi yang didapat jika guru bersabar untuk memperoleh penjelasan detail dari siswa. Jika informasi yang diperoleh telah cukup dan siswa hanya berputar-putar menjelaskan hal yang sama guru perlu menyampaikan kembali pengertian yang telah didapatnya dan menarik perhatian siswa pada masalah berikutnya.

- 3) Bersikap tenang dalam menghadapi berbagai kondisi pembelajaran. Terkadang guru dihadapkan pada kelas yang tidak kondusif, misalnya siswa berbuat gaduh. Guru harus bersikap tenang dan berkomunikasi dengan siswa agar kelas kondusif kembali.
- 4) Bersikap bebas prasangka, atau tidak evaluatif, kecuali jika sangat diperlukan. Untuk dapat memahami sudut pandang siswa, guru harus menghindari sikap evaluatif. Sikap evaluatif dapat membuat siswa menyeleksi hal-hal yang perlu disampaikan dan tidak, dengan pertimbangan apakah pandangannya akan diterima atau tidak, disetujui atau tidak oleh guru.
- 5) Bersikap penuh pengertian. Kadang-kadang siswa menyampaikan pendapat yang bertentangan atau kurang tepat. Guru tetap harus memberikan respon positif dan selanjutnya meluruskannya tanpa menyinggung perasaan siswa. Komunikasi empatik dapat dilakukan dengan membayangkan pikiran dan perasaan siswa menurut persepsi siswa, bukan menurut persepsi guru. Hal ini tercermin dalam bahasa yang digunakan dan cara memperlakukan siswa.

Berikut contoh komunikasi empatik antara guru dan siswa dalam proses pembelajaran.

Contoh 1

Guru : "Mengapa kamu datang terlambat?"

Siswa : "Saya terlambat bangun, Bu."

Guru : "Ah, alasan kamu! Tidakkah kamu tahu kalau sekolah dimulai pukul 07.00?"

Siswa : "Saya tahu, Bu. Tapi kali ini saya benar-benar terlambat bangun. Saya menyesal datang terlambat."

Guru : "Ya, sudah. Besok tidak boleh terlambat lagi. Awas kalau terlambat lagi!"

Contoh 1 di atas menunjukkan cara guru yang berkomunikasi tidak empatik dalam menyelesaikan persoalan siswa yang terlambat masuk sekolah. Kata-kata yang digunakan guru adalah kata-kata yang menyudutkan, menyalahkan, dan mengundang rasa tidak nyaman. Bahkan, di dalamnya terdapat kalimat yang mengancam siswa. Siswa akan merasa tidak nyaman dengan sikap guru tersebut. Siswa sebenarnya sudah tahu bahwa dirinya tidak mau terlambat ke sekolah. Akan tetapi, pertanyaan dan ancaman guru semakin membuat dirinya merasa bersalah

yang mendalam. Sikap guru seperti itu dapat mengundang siswa tidak hormat pada guru, bahkan dapat menimbulkan rasa marah dan dendam siswa kepada guru.

Contoh 2

Guru : "Mengapa kamu datang terlambat, Nak?"

Siswa : "Saya terlambat bangun, Bu."

Guru : "Kamu tidur terlampau larut tadi malam?"

Siswa : "Betul, Bu. Saya nonton pertandingan sepak bola."

Guru : "Kamu sangat menyukai sepak bola?"

Siswa : "Betul, Bu. Saya pecinta sepak bola."

Guru : "Kamu mencintai sepak bola?"

Siswa : "Ya, Bu."

Guru : "Kamu tidak mau kehilangan kesempatan nonton sepak bola?"

Siswa : "Betul, Bu."

Guru : "Kamu juga sebetulnya tidak mau terlambat sekolah?"

Siswa : "Betul, Bu."

Guru : "Kamu dapat mengatur waktumu agar kecintaanmu terhadap sepak bola tidak mengganggu sekolahmu?"

Siswa : "Bisa, Bu. Lain kali saya tidak akan terlambat ke sekolah, meskipun habis nonton sepak bola."

Guru : "Kamu merasa itu pilihan yang terbaik untukmu?"

Siswa : "Ya, Bu."

(Guru mengangguk, lalu mempersilakan siswa masuk kelas).

Contoh 2 merupakan cara guru berkomunikasi secara empati dalam menyelesaikan persoalan siswa yang terlambat masuk sekolah. Pada contoh tersebut guru memosisikan diri pada persepsi dan perasaan siswa yang terlambat sehingga akhirnya siswa menyadari kekeliruannya dengan penuh kesadaran. Bahkan, siswa menemukan solusinya tanpa harus merasa ditekan atau diancam oleh guru. Kecintaannya pada sepak bola tidak dicela oleh guru.

c. Berkomunikasi secara Santun

Berdasarkan Kamus Besar bahasa Indonesia (1990:781), santun memiliki makna halus dan baik (budi bahasanya, tingkah lakunya); sopan; sabar; dan tenang. Kesantunan dalam konteks yang lebih luas, tidak merujuk kepada kesantunan berbahasa semata-mata tetapi juga merujuk kepada aspek nonverbal seperti tingkah laku, mimik muka, dan nada suara.

Berdasarkan pengertian di atas, komunikasi santun dapat diartikan sebagai komunikasi yang dilaksanakan dengan halus, baik dan sopan baik menyangkut budi bahasa maupun tingkah laku. Ketika berkomunikasi dalam proses pembelajaran, guru harus memerhatikan kesantunan baik dalam bentuk sikap maupun bahasa yang digunakan. Bahasa yang digunakan menggunakan bahasa yang baik dan benar serta sesuai dengan norma-norma budaya yang berlaku.

Tatacara berbahasa sangat penting diperhatikan demi kelancaran komunikasi. Oleh karena itu, masalah tatacara berbahasa ini harus mendapatkan perhatian. Dengan mengetahui tatacara berbahasa diharapkan orang lebih bisa memahami pesan yang disampaikan dalam komunikasi karena tatacara berbahasa bertujuan mengatur serangkaian hal berikut.

- 1) Apa yang sebaiknya dikatakan pada waktu dan keadaan tertentu?
- 2) Ragam bahasa apa yang sewajarnya dipakai dalam situasi tertentu?
- 3) Kapan dan bagaimana giliran berbicara dan pembicaraan dapat diterapkan?
- 4) Bagaimana mengatur kenyaringan suara ketika berbicara?
- 5) Bagaimana sikap dan gerak-gerik ketika berbicara?
- 6) Kapan harus diam dan mengakhiri pembicaraan?

Berikut adalah beberapa contoh komunikasi santun secara verbal dalam proses pembelajaran:

1. "Pak, mohon izin keluar sebentar, saya mau ke belakang!"

Tuturan di atas terasa lebih halus dan sopan daripada menggunakan tuturan: "Pak, mohon izin keluar sebentar, saya mau berak!"

2. “Sebenarnya, kalian bisa mendapatkan nilai yang lebih bagus dari sekarang, asal kalian belajar lebih giat dan tekun. Jika tidak mengerti kalian bisa bertanya kepada teman atau guru”.

Tuturan di atas merupakan respons guru terhadap hasil belajar siswa yang belum mencapai hasil yang diharapkan. Sebenarnya guru dihadapkan pada keadaan bahwa siswanya menjengkelkan, bodoh, dan malas. Namun, guru tetap harus dapat menggunakan bahasa yang santun kepada siswanya. Secara psikologis tuturan guru yang tidak santun akan berakibat fatal pada siswa.

Selain unsur verbal, unsur-unsur nonverbal seperti paralinguistik dan kinetik pun perlu diperhatikan dalam berkomunikasi secara santun. Unsur paralinguistik berkenaan dengan ciri-ciri bunyi seperti suara berbisik, suara meninggi, suara rendah, suara sedang, suara keras, atau perubahan intonasi yang menyertai unsur verbal dalam berbahasa. Penutur harus memahami kapan unsur-unsur ini diterapkan ketika berbicara dengan orang lain kalau ingin dikatakan santun. Misalnya, ketika di kelas siswa mau bertanya kepada guru, jangan berbisik atau dengan suara rendah. Tentu tidak akan didengar guru dan teman-temannya. Sebaiknya menggunakan suara yang sedang. Juga jangan bersuara keras, karena hal tersebut menunjukkan ketidaksantunan dalam bertutur di kelas.

Gerak tangan, anggukan kepala, gelengan kepala, kedipan mata, dan ekspresi wajah seperti murung dan senyum merupakan contoh unsur kinestetik yang juga perlu diperhatikan ketika berkomunikasi. Apabila penggunaannya bersamaan dengan unsur verbal dalam berkomunikasi, fungsinya untuk memperjelas unsur verbal.

Misalnya, seorang siswa disuruh guru mengerjakan soal di depan kelas karena tidak menguasai, anak menjawab “Tidak, tidak bisa, Bu. Soalnya susah sekali” (verbal) sambil menggelengkan kepala dan melambatkan tangan (kinestetik). Seharusnya siswa dapat menolak permintaan guru dengan cara yang santun, dengan menjawab, “Maaf ibu saya belum memahami cara mengerjakan soal itu” (verbal). Guru mendengar jawaban siswa juga harus bisa bijaksana, mungkin dengan cara membujuk dan memotivasi siswa dengan tuturan yang membuat siswa percaya diri dan berani mencoba mengerjakan walaupun tidak yakin

jawabannya benar. Guru sebaiknya bertutur, “Andi, silakan mencoba, Ibu percaya Andi bisa nanti akan ibu bantu”. Tuturan guru tersebut menjadikan hati siswa luluh dan mau mencoba mengerjakan soal yang ada di papan tulis.

Hal lain yang perlu diusahakan adalah menjaga suasana atau situasi komunikasi antara guru dan siswa. Ketika proses pembelajaran berlangsung, tidaklah sopan guru menggunakan telepon genggam atau menerima telepon dari luar, apalagi dengan suara keras. Kalau terpaksa menggunakan atau menerima telepon, sebaiknya izin kepada siswa.

Beberapa contoh sikap kurang santun siswa selama melaksanakan proses pembelajaran yang dapat mengganggu suasana pembelajaran; (1) mendominasi pembicaraan ketika diskusi kelas, (2) berbincang-bincang dengan teman sebelah ketika guru sedang menjelaskan pelajaran, (3) melihat ke arah lain dengan gaya melecehkan guru yang baru menyampaikan materi di kelas, (4) tertawa kecil atau sinis.

D. Rangkuman

Komunikasi merupakan proses penyampaian suatu pernyataan oleh seseorang kepada orang lain. Komunikasi memiliki fungsi antara lain pembentukan konsep diri, menyatakan eksistensi diri, melangsungkan kehidupan, memupuk hubungan, mengekspresikan perasaan, dan fungsi instrumental. Unsur-unsur komunikasi meliputi sumber (pengirim), penerima, pesan, saluran, efek, umpan balik, bidang pengalaman, dan gangguan.

Menurut Model Lasswel proses komunikasi dapat digambarkan dengan menjawab pertanyaan: “Siapa Mengatakan Apa Dengan Saluran Apa Kepada Siapa dengan Pengaruh Bagaimana?”. Berdasarkan model ini unsur komunikasi terdiri atas pengirim, pesan, media, penerima, dan hasil komunikasi. Model ini bersifat satu arah dan tidak mempertimbangkan gangguan komunikasi. Menurut model komunikasi Stryer proses komunikasi mencakup proses penyandian dan adanya pengaruh pengalaman dari komunikator dan komunikan.

Faktor penunjang komunikasi efektif dapat dilihat dari faktor guru, peserta didik, dan muatan pelajaran. Faktor penghambat komunikasi efektif secara umum meliputi gangguan fisik, gangguan mekanik, gangguan semantik, gangguan budaya, gangguan kepentingan, dan gangguan motivasi. Faktor penghambat komunikasi efektif dalam pembelajaran terdiri atas hambatan pada guru, hambatan pada saluran atau media, serta hambatan pada peserta didik.

Strategi komunikasi efektif, empatik dan santun dapat meliputi kegiatan (1) membangun etos guru melalui kesiapan, kesungguhan, ketulusan, kepercayaan, ketenangan, keramahan dan kesederhanaan; (2) memilih materi yang sesuai, dengan memperhatikan: materi sesuai dengan latar belakang pengetahuan peserta didik, menarik minat guru dan peserta didik, serta sesuai dengan pengetahuan peserta didik. (3) menggunakan bahasa yang tepat: kata-kata harus jelas, kata-kata harus tepat, dan kata-kata harus menarik, (4) Membangun Iklim Komunikasi dengan Peserta Didik. Iklim komunikasi yang positif dapat dilakukan melalui sikap respect, empathy, audible, clarity, dan humble.

Pembelajaran 6. Konsep Penilaian

Sumber. Buku Penilaian Berorientasi Higher Order Thinking Skills
Penulis. Wiwik Setiawati, M.Pd, Oktavia Asmira, MT, Yoki Ariyana, MT., Reisky Bestary, M.Pd., Dr. Ari Pudjiastuti

A. Kompetensi

Penilaian menurut Permendikbud No. 23 Tahun 2016 adalah proses pengumpulan dan pengolahan informasi untuk mengukur pencapaian hasil belajar peserta didik. Proses tersebut dilakukan melalui berbagai teknik penilaian, menggunakan berbagai instrumen, dan berasal dari berbagai sumber agar lebih komprehensif. Penilaian harus dilakukan secara efektif. Oleh sebab itu, pengumpulan informasi yang akan digunakan untuk mengukur pencapaian hasil belajar peserta didik harus lengkap dan akurat agar dihasilkan keputusan yang tepat.

Pengumpulan informasi pencapaian hasil belajar peserta didik membutuhkan teknik dan instrumen penilaian, serta prosedur analisis sesuai dengan karakteristik penilaian masing-masing. Kurikulum 2013 merupakan kurikulum berbasis kompetensi dengan KD sebagai kompetensi minimal yang harus dicapai oleh peserta didik.

Untuk mengetahui ketercapaian KD, pendidik harus merumuskan sejumlah indikator pencapaian kompetensi (IPK). IPK digunakan sebagai acuan penilaian. Pendidik atau satuan pendidikan (sekolah) juga harus menentukan pencapaian kriteria ketuntasan minimal (KKM).

Penilaian tidak hanya difokuskan pada hasil belajar, tetapi juga pada proses belajar. Peserta didik dilibatkan dalam proses penilaian terhadap dirinya sendiri dan penilaian antar peserta didik (penilaian antar teman) sebagai sarana untuk berlatih melakukan penilaian.

Pembelajaran konsep penilaian ini meningkatkan kompetensi guru dalam melaksanakan pengembangan penilaian berorientasi pada Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi;

B. Indikator Pencapaian Kompetensi

1. Guru mampu menjelaskan fungsi penilaian;
2. Guru mampu mengimplementasikan penilaian pada kurikulum 2013; dan
3. Guru mampu mengembangkan penilaian untuk peserta didik.

C. Uraian Materi

1. Fungsi Penilaian

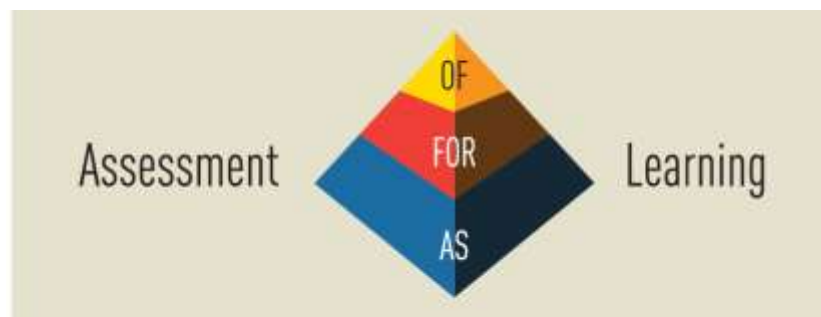
Penilaian bukan sekadar untuk mengetahui pencapaian hasil belajar peserta didik. Penilaian dapat meningkatkan kemampuan peserta didik dalam proses belajar. Selama ini, seringkali penilaian cenderung dilakukan hanya untuk mengukur hasil belajar peserta didik. Sehingga, penilaian diposisikan seolah-olah sebagai kegiatan yang terpisah dari proses pembelajaran. Penilaian seharusnya dilaksanakan melalui tiga pendekatan, yaitu *assessment of learning* (penilaian akhir pembelajaran), *assessment for learning* (penilaian untuk pembelajaran), dan *assessment as learning* (penilaian sebagai pembelajaran).

Assessment of learning merupakan penilaian yang dilaksanakan setelah proses pembelajaran selesai. Proses pembelajaran selesai tidak selalu terjadi di akhir tahun atau di akhir peserta didik menyelesaikan pendidikan pada jenjang tertentu. Setiap pendidik melakukan penilaian yang dimaksudkan untuk memberikan pengakuan terhadap pencapaian hasil belajar setelah proses pembelajaran selesai, yang berarti pendidik tersebut melakukan *assessment of learning*. Ujian Nasional, ujian sekolah/madrasah, dan berbagai bentuk penilaian sumatif merupakan *assessment of learning* (penilaian hasil belajar).

Assessment for learning dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung dan biasanya digunakan sebagai dasar untuk melakukan perbaikan proses belajar mengajar. Pada *assessment for learning* pendidik memberikan umpan balik terhadap proses belajar peserta didik, memantau kemajuan, dan menentukan kemajuan belajarnya. *Assessment for learning* juga dapat dimanfaatkan oleh pendidik untuk meningkatkan performa peserta didik. Penugasan, presentasi, proyek, termasuk kuis merupakan contoh-contoh bentuk *assessment for learning* (penilaian untuk proses belajar).

Assessment as learning mempunyai fungsi yang mirip dengan *assessment for learning*, yaitu berfungsi sebagai formatif dan dilaksanakan selama proses pembelajaran berlangsung. Perbedaannya, *assessment as learning* melibatkan peserta didik secara aktif dalam kegiatan penilaian tersebut. Peserta didik diberi pengalaman untuk belajar menjadi penilai bagi dirinya sendiri. Penilaian diri (*self assessment*) dan penilaian antar teman merupakan contoh *assessment as learning*. Dalam *assessment as learning* peserta didik juga dapat dilibatkandalam merumuskan prosedur penilaian, kriteria, maupun rubrik/pedoman penilaian sehingga mereka mengetahui dengan pasti apa yang harus dilakukan agar memperoleh capaian belajar yang maksimal.

Selama ini *assessment of learning* paling dominan dilakukan oleh pendidik dibandingkan *assessment for learning* dan *assessment as learning*. Penilaian pencapaian hasil belajar seharusnya lebih mengutamakan *assessment as learning* dan *assessment for learning* dibandingkan *assessment of learning*, sebagaimana ditunjukkan gambar di bawah ini.



Gambar 7. Proporsi *assessment as, for, dan of learning*.
Sumber. Panduan penilaian pendidik dan satuan Pendidikan, kemendikbud

2. Penilaian Dalam Kurikulum 2013

Kurikulum 2013 merupakan kurikulum berbasis kompetensi. Penilaian hasil belajar peserta didik pada kurikulum 2013 meliputi aspek sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Hal yang perlu dipersiapkan oleh guru sebelum penilaian dilakukan adalah menetapkan KKM dan menyiapkan instrumen penilaian. KKM akan dijadikan dasar untuk menetapkan kegiatan remedial atau pengayaan yang akan dilaksanakan oleh peserta didik.

Kriteria Ketuntasan Minimal yang selanjutnya disebut KKM adalah kriteria ketuntasan belajar yang ditentukan oleh satuan pendidikan dengan mengacu pada

standar kompetensi lulusan. Dalam menetapkan KKM, satuan pendidikan harus merumuskannya secara bersama antara kepala sekolah, pendidik, dan tenaga kependidikan lainnya. KKM dirumuskan setidaknya dengan memperhatikan 3 (tiga) aspek, yaitu karakteristik peserta didik (*intake*), karakteristik mata pelajaran (kompleksitas materi/kompetensi), dan kondisi satuan pendidikan (guru dan daya dukung) pada proses pencapaian kompetensi.

Ada beberapa model KKM. Model KKM terdiri atas lebih dari satu KKM dan satu KKM. Satuan pendidikan dapat memilih salah satu dari model penetapan KKM tersebut.

Setelah KKM ditentukan, capaian pembelajaran peserta didik dapat dievaluasi ketuntasannya. Peserta didik yang belum mencapai KKM berarti belum tuntas, wajib mengikuti program remedial, sedangkan peserta didik yang sudah mencapai KKM dinyatakan tuntas dan dapat diberikan pengayaan.

3. Penilaian oleh Pendidik

Berdasarkan Permendikbud No. 23 Tahun 2016 tentang Standar Penilaian Pendidikan, Lingkup penilaian pendidikan pada pendidikan dasar dan pendidikan menengah terdiri atas penilaian hasil belajar oleh pendidik; penilaian hasil belajar oleh satuan pendidikan; dan penilaian hasil belajar oleh Pemerintah. Penilaian Hasil belajar oleh pendidik terdiri atas:

a. Penilaian Sikap

Menurut Marzano & Pickering, 1997 (dalam Afandi dan Sajidan, 2017:117-118) terdapat lima dimensi belajar sebagai berikut:

Dimensi Belajar	Peran Guru dalam Dimensi Belajar
Sikap dan Persepsi	Membantu peserta didik mengembangkan sikap dan persepsi positif tentang iklim belajar di kelas ➤ perasaan diterima baik oleh guru maupun teman sebaya ➤ percaya diri dan sikap menerima orang lain Membantu peserta didik mengembangkan sikap dan persepsi positif tentang tugas-tugas belajar di kelas ➤ menerima tugas sebagai suatu hal yang menarik dan bernilai ➤ mempercayai kemampuan untuk menyelesaikan tugas ➤ memahami tugas dengan jelas
Memperoleh dan mengintegrasikan pengetahuan	Membantu peserta didik memperoleh pengetahuan deklaratif ➤ mengkonstruksi makna pengetahuan deklaratif ➤ mengorganisasikan pengetahuan deklaratif ➤ menyimpan pengetahuan deklaratif

Dimensi Belajar	Peran Guru dalam Dimensi Belajar
	membantu peserta didik memperoleh pengetahuan prosedural ➤ mengkonstruksi model pengetahuan prosedural ➤ mempertajam pengetahuan prosedural ➤ menginternalisasikan pengetahuan prosedural
Memperluas dan menyaring pengetahuan	Membantu peserta didik mengembangkan proses penalaran kompleks ➤ membandingkan ➤ mengklasifikasikan ➤ mengabstraksikan ➤ penalaran induktif ➤ penalaran deduktif ➤ mengkonstruksi ➤ menganalisis kesalahan ➤ menganalisis perspektif
Menggunakan pengetahuan secara bermakna	Membantu peserta didik mengembangkan proses penalaran kompleks ➤ membuat keputusan ➤ memecahkan masalah ➤ invention ➤ penemuan eksperimental ➤ investigasi ➤ analisis sistem
Habits of minds (perilaku berpikir)	Membantu peserta didik mengembangkan perilaku berpikir produktif. Mendorong dimensi-dimensi perilaku berpikir ➤ berpikir kritis ▪ melihat keakuratan ▪ melihat kejelasan ▪ berpikir terbuka ▪ menekan sikap impulsive ▪ menempatkan diri dalam situasi ▪ merespon secara tepat perasaan dan tingkat pengetahuan orang lain ➤ berpikir kreatif ▪ tekun ▪ mendorong pengetahuan dan kemampuan sampai batas akhir ▪ menghasilkan, percaya dan menata standar evaluasi diri sendiri ▪ keluar dari batasan standar yang ditetapkan ➤ pengaturan diri dalam berpikir ▪ memonitor pemikiran sendiri ▪ merencanakan secara tepat kegiatan berpikir ▪ mengidentifikasi dan menggunakan sumber daya yang dimiliki ▪ merespon umpan balik secara tepat ▪ mengevaluasi efektivitas tindakan

(Sumber: Marzano & Pickering, 1997)

Pelaksanaan penilaian sikap ditujukan untuk mengetahui kecenderungan perilaku spiritual dan sosial peserta didik dalam kehidupan sehari-hari, baik di dalam maupun di luar kelas sebagai hasil pendidikan.

Disamping itu penilaian sikap dimaksudkan juga untuk mengetahui capaian/perkembangan sikap peserta didik dan memfasilitasi tumbuhnya perilaku peserta didik sesuai butir-butir nilai sikap dari KI-1 dan KI2.

1) Teknik Penilaian Sikap

Penilaian sikap dilakukan dengan teknik observasi, penilaian diri, dan penilaian antar teman. Penilaian diri dan penilaian antar teman dilakukan dalam rangka pembinaan dan pembentukan karakter peserta didik, yang hasilnya dapat dijadikan sebagai salah satu data konfirmasi dari hasil penilaian sikap oleh pendidik.

a) Observasi

Teknik penilaian observasi dapat menggunakan instrumen berupa lembar observasi, atau buku jurnal (selanjutnya disebut jurnal). Penilaian diri menggunakan instrumen penilaian diri. Penilaian antar teman menggunakan instrumen penilaian antar teman.

Penilaian sikap dengan teknik observasi dapat dilakukan menggunakan lembar observasi. Lembar observasi merupakan instrumen yang dapat digunakan oleh pendidik untuk memudahkan penyusunan laporan hasil pengamatan terhadap perilaku peserta didik yang berkaitan dengan sikap spiritual dan sikap sosial. Sikap yang diamati adalah sikap yang tercantum dalam indikator pencapaian kompetensi pada KD untuk mata pelajaran Pendidikan Agama dan Budi Pekerti (PABP) dan Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn). Pada mata pelajaran selain PABP dan PPKn, sikap yang diamati tercantum pada KI-1 dan KI-2.

Lembar observasi yang digunakan untuk mengamati sikap dapat berupa lembar observasi tertutup dan lembar observasi terbuka.

(a). Lembar observasi tertutup

Ketika menggunakan lembar observasi tertutup, pendidik menentukan secara sistematis butir-butir perilaku yang akan diobservasi beserta indikator-indikatornya.

(b). Lembar observasi terbuka

Jurnal biasanya digunakan untuk mencatat perilaku peserta didik yang “ekstrim.” Jurnal tidak hanya didasarkan pada apa yang dilihat langsung oleh pendidik, walikelas, dan guru BK, tetapi juga informasi lain yang relevan dan valid yang diterima dari berbagai sumber.

Pengamatan dengan jurnal mencatat perilaku peserta didik yang muncul secara alami selama satu semester. Perilaku peserta didik yang dicatat di dalam jurnal pada dasarnya adalah perilaku yang sangat baik dan/atau kurang baik yang berkaitan dengan butir sikap yang terdapat dalam aspek sikap spiritual dan sikap sosial. Setiap catatan memuat deskripsi perilaku yang dilengkapi dengan waktu teramatinya perilaku tersebut, serta perlu dicantumkan tanda tangan peserta didik.

Apabila seorang peserta didik pernah memiliki catatan sikap yang kurang baik, jika pada kesempatan lain peserta didik tersebut telah menunjukkan perkembangan sikap (menuju atau konsisten) baik pada aspek atau indikator sikap yang dimaksud, maka di dalam jurnal harus ditulis bahwa sikap peserta didik tersebut telah (menuju atau konsisten) baik atau bahkan sangat baik. Dengan demikian, yang dicatat dalam jurnal tidak terbatas pada sikap kurang baik dan sangat baik, tapi juga setiap perkembangan menuju sikap yang diharapkan. Berdasarkan jurnal tersebut pendidik membuat deskripsi penilaian sikap peserta didik dalam kurun waktu satu semester.

Berikut adalah beberapa hal yang perlu diperhatikan dalam melaksanakan penilaian (mengikuti perkembangan) sikap dengan teknik observasi:

- Jurnal penilaian (perkembangan) sikap ditulis oleh wali kelas, guru mata pelajaran, dan guru BK selama periode satu semester. (khusus untuk SD hanya ditulis oleh wali kelas dan guru mata pelajaran)
- Bagi wali kelas, 1 (satu) jurnal digunakan untuk satu kelas yang menjadi tanggung jawabnya. Bagi guru mata pelajaran, 1 (satu) jurnal digunakan

untuk setiap kelas yang diajarnya. Bagi guru BK, 1 (satu) jurnal digunakan untuk setiap kelas di bawah bimbingannya.

- Perkembangan sikap spiritual dan sikap sosial peserta didik dapat dicatat dalam 1 (satu) jurnal atau dalam 2 (dua) jurnal yang terpisah.
- Peserta didik yang dicatat dalam jurnal pada dasarnya adalah mereka yang menunjukkan perilaku yang sangat baik atau kurang baik secara alami (peserta didik yang menunjukkan sikap baik tidak harus dicatat dalam jurnal).
- Perilaku sangat baik atau kurang baik yang dicatat dalam jurnal tersebut **tidak terbatas** pada butir-butir nilai sikap (perilaku) yang hendak ditanamkan melalui pembelajaran yang saat itu sedang berlangsung sebagaimana dirancang dalam RPP, tetapi juga butir-butir nilai sikap lainnya yang ditumbuhkan dalam semester itu selama sikap tersebut ditunjukkan oleh peserta didik melalui perilakunya secara alami.
- Wali kelas, guru mata pelajaran, dan guru BK mencatat (perkembangan) sikap peserta didik segera setelah mereka menyaksikan dan/atau memperoleh informasi terpercaya mengenai perilaku peserta didik sangat baik/ kurang baik yang ditunjukkan peserta didik secara alami.
- Apabila peserta didik tertentu **pernah** menunjukkan sikap kurang baik, ketika yang bersangkutan telah (mulai) menunjukkan sikap yang baik (sesuai harapan), sikap yang (mulai) baik tersebut harus dicatat dalam jurnal.

Pada akhir semester guru mata pelajaran dan guru BK merekap perkembangan sikap spiritual dan sikap sosial setiap peserta didik dan menyerahkan hasil rekap tersebut kepada wali kelas untuk diolah lebih lanjut.

b) Penilaian Diri

Penilaian diri dalam penilaian sikap merupakan teknik penilaian terhadap diri sendiri (peserta didik) dengan mengidentifikasi kelebihan dan kekurangan sikapnya dalam berperilaku. Hasil penilaian diri peserta didik dapat digunakan sebagai data konfirmasi perkembangan sikap peserta didik. Selain itu, penilaian diri peserta didik juga dapat digunakan untuk menumbuhkan nilai-nilai kejujuran dan meningkatkan kemampuan refleksi atau mawas diri.

Instrumen penilaian diri dapat berupa lembar penilaian diri yang berisi butir-butir pernyataan sikap positif yang diharapkan dengan menggunakan kolom ya dan tidak atau dapat juga menggunakan skala likert.

c) Penilaian antar teman

Penilaian antar teman merupakan teknik penilaian yang dilakukan oleh seorang peserta didik (penilai) terhadap peserta didik yang lain terkait dengan sikap/perilaku peserta didik yang dinilai. Sebagaimana penilaian diri, hasil penilaian antar teman dapat digunakan sebagai data konfirmasi. Selain itu penilaian antar teman juga dapat digunakan untuk menumbuhkan beberapa nilai seperti kejujuran, tanggung rasa, dan saling menghargai.

2) Pelaksanaan Penilaian Sikap

Penilaian sikap dilakukan oleh guru mata pelajaran (selama proses pembelajaran pada jam pelajaran) dan/atau di luar jam pembelajaran, guru bimbingan konseling (BK), dan wali kelas (selama peserta didik di luar jam pelajaran).

Penilaian sikap spiritual dan sosial dilakukan secara terus-menerus selama satu semester. Penilaian sikap spiritual dan sosial di dalam kelas maupun diluar jam pembelajaran dilakukan oleh guru mata pelajaran, wali kelas dan guru BK. Guru mata pelajaran, guru BK, dan wali kelas mengikuti perkembangan sikap spiritual dan sosial, serta mencatat perilaku peserta didik yang sangat baik atau kurang baik dalam jurnal segera setelah perilaku tersebut teramati atau menerima laporan tentang perilaku peserta didik.

3) Pengolahan Hasil Penilaian Sikap

Langkah-langkah untuk membuat deskripsi nilai/perkembangan sikap selama satu semester:

- (a). Guru mata pelajaran, wali kelas dan guru BK masing-masing mengelompokkan (menandai) catatan-catatan sikap pada jurnal yang dibuatnya kedalam sikap spiritual dan sikap sosial (apabila pada jurnal belum ada kolom *butir nilai*).
- (b). Guru mata pelajaran, wali kelas dan guru BK masing-masing membuat rumusan deskripsi singkat sikap spiritual dan sikap sosial berdasarkan catatan-catatan jurnal untuk setiap peserta didik.

- (c). Wali kelas mengumpulkan deskripsi singkat sikap dari guru mata pelajaran dan guru BK. Dengan memperhatikan deskripsi singkat sikap spiritual dan sosial dari guru mata pelajaran, guru BK, dan wali kelas yang bersangkutan, wali kelas menyimpulkan (merumuskan deskripsi) capaian sikap spiritual dan sosial setiap peserta didik.
- (d). Pelaporan hasil penilaian sikap dalam bentuk predikat dan deskripsi.

4) Pemanfaatan dan Tindak Lanjut Hasil Penilaian Sikap

Perilaku sikap spiritual dan sosial yang teramati dan tercatat dalam jurnal guru, wali kelas maupun guru BK harus menjadi dasar untuk pelaksanaan tindak lanjut oleh pihak sekolah. Bila perilaku sikap yang kurang termasuk dalam sikap spiritual maupun sikap sosial, tindak lanjut berupa pembinaan terhadap peserta didik dapat dilakukan oleh semua pendidik di sekolah.

b. Penilaian Pengetahuan

Permendikbud No. 21 tahun 2016 tentang Standar Kompetensi Lulusan (SKL) memuat bahwa rujukan SKL adalah *Bloom Taxonomy* yang pertama kali dikenalkan oleh sekelompok peneliti yang dipimpin oleh Benjamin Bloom pada tahun 1956 dan dikembangkan lebih lanjut oleh Anderson and Krathwol pada tahun 2001. Bloom Taxonomy mengkategorikan capaian pembelajaran menjadi tiga domain, yaitu dimensi pengetahuan yang terkait dengan penguasaan pengetahuan, dimensi sikap yang terkait dengan penguasaan sikap dan perilaku, serta dimensi ketrampilan yang terkait dengan penguasaan ketrampilan. Dimensi pengetahuan diklasifikasikan menjadi faktual, konseptual, prosedural, serta metakognitif. Di dimensi proses kognitif ini tersusun secara hirarkis mulai dari mengingat (*remembering*), memahami (*understanding*), menerapkan (*applying*), menganalisis (*analyzing*), menilai (*evaluating*), dan mengkreasi (*creating*).

Berdasarkan uraian di atas maka yang dimaksud dengan penilaian pengetahuan dalam panduan ini adalah proses pengumpulan dan pengolahan informasi untuk mengukur **proses** dan **hasil** pencapaian kompetensi peserta didik yang berupa kombinasi penguasaan proses kognitif (kecakapan berpikir) mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, dan mengkreasi dengan pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif.

Dimensi pengetahuan yang dinilai beserta contohnya tampak dalam Tabel 1 di bawah ini (Anderson, *et.al.*, 2001).

Tabel 15. Jenis, Subjenis, dan Contoh Dimensi Pengetahuan

Jenis dan Sub Jenis	Contoh
PENGETAHUAN FAKTUAL: Elemen-elemen dasar yang harus diketahui peserta didik untuk mempelajari suatu ilmu atau menyelesaikan masalah di dalamnya.	
1. Pengetahuan tentang terminologi 2. Pengetahuan tentang detail elemen yang spesifik	Kosakata teknis, simbol-simbol, musik, legenda peta, sumber daya alam pokok, sumber-sumber informasi yang reliabel
PENGETAHUAN KONSEPTUAL Hubungan-hubungan antar elemen dalam struktur besar yang memungkinkan elemennya berfungsi secara bersama-sama.	
1. Pengetahuan tentang klasifikasi dan kategori 2. Pengetahuan tentang prinsip dan generalisasi 3. Pengetahuan tentang teori, model, dan struktur	Bentuk-bentuk badan usaha; periode waktu geologi, Rumus Pythagoras, hukum permintaan dan penawaran, Teori Evolusi, struktur pemerintahan desa.
PENGETAHUAN PROSEDURAL Pengetahuan tentang bagaimana (cara) melakukan sesuatu, mempraktekkan metode-metode penelitian, dan kriteria-kriteria untuk menggunakan keterampilan, algoritma, dan metode.	
1. Pengetahuan tentang keterampilan dalam bidang tertentu dan algoritma 2. Pengetahuan tentang teknik dan metode dalam bidang tertentu 3. Pengetahuan tentang kriteria untuk menentukan kapan harus menggunakan prosedur yang tepat	Keterampilan melukis dengan cat air, algoritma pembagian seluruh bilangan, teknik wawancara, penerapan metode ilmiah dalam pembelajaran, kriteria untuk menentukan kapan harus menerapkan prosedur hukum Newton, kriteria yang digunakan untuk menilai fisibilitas metode.
PENGETAHUAN METAKOGNITIF Metakognitif merupakan kesadaran seseorang tentang bagaimana ia belajar, kemampuan untuk menilai kesukaran sesuatu masalah, kemampuan untuk mengamati tingkat pemahaman dirinya, kemampuan menggunakan berbagai informasi untuk mencapai tujuan, dan kemampuan menilai kemajuan belajar sendiri (Flavel, 1979). Sementara menurut Matlin (1994), metakognitif adalah <i>"knowledge and awareness about cognitive processes – or our thought about thinking"</i> . Jadi metakognitif adalah suatu kesadaran tentang kognitif kita sendiri, bagaimana kognitif kita bekerja serta bagaimana mengaturnya. Kemampuan ini sangat penting terutama untuk keperluan efisiensi penggunaan kognitif kita dalam menyelesaikan masalah. Secara ringkas metakognitif dapat diistilahkan sebagai <i>"thinking about thinking"</i> .	

Jenis dan Sub Jenis	Contoh
Pengetahuan metakognitif meliputi pengetahuan strategik, pengetahuan tugas-tugas berpikir (kognitif) dan pengetahuan pribadi.	
1. Pengetahuan strategis	Pengetahuan tentang suatu skema untuk mengetahui struktur suatu pokok bahasan dalam buku teks, pengetahuan tentang penggunaan metode penemuan atau pemecahan masalah.
2. Pengetahuan tentang tugas-tugas	Pengetahuan tentang berbagai tes kognitif yang dibuat oleh pendidik, pengetahuan tentang beragam tugas kognitif
3. Pengetahuan diri	Pengetahuan bahwa diri sendiri kuat dalam mengkritik esay namun lemah dalam menulis esay, Pengetahuan tentang tingkat pengetahuan yang dimiliki diri sendiri

Karena semua rumusan kompetensi dasar maupun indikator atau tujuan pembelajaran selalu terdiri atas proses kognitif, yang ditunjukkan dengan kata kerja operasional, dan dimensi pengetahuan, penilaian (kategori-kategori) pengetahuan tidaklah mungkin dilakukan tanpa menyertakan bagaimana pengetahuan tersebut digunakan dengan beragam proses kognitif.

1) Teknik Penilaian Pengetahuan

Penilaian pengetahuan dilakukan dengan berbagai teknik. Pendidik dapat memilih teknik penilaian yang paling sesuai dengan karakteristik kompetensi dasar, indikator, atau tujuan pembelajaran yang akan dinilai. Segala sesuatu yang akan dilakukan dalam proses penilaian perlu ditetapkan terlebih dahulu pada saat menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP). Teknik yang biasa digunakan adalah tes tertulis, tes lisan, dan penugasan.

(a). Tes Tertulis

Tes Tertulis merupakan tes dimana soal dan jawaban yang diberikan kepada peserta didik dalam bentuk tulisan. Dalam menjawab soal peserta didik tidak selalu merespon dalam bentuk menulis jawaban tetapi dapat juga dalam bentuk yang lain seperti memberi tanda, mewarnai, menggambar dan lain sebagainya. Bentuk tes tertulis berupa pilihan ganda, isian, benar-salah, menjodohkan, dan uraian. Instrumen tes tertulis dikembangkan atau disiapkan dengan mengikuti langkah-langkah berikut.

- Menganalisis kompetensi dasar dan indikator pencapaian kompetensi (IPK). IPK sudah dicantumkan dalam RPP. IPK untuk KD tertentu sebaiknya ditingkatkan, dalam arti menetapkan kata kerja operasional yang lebih tinggi daripada yang dirumuskan dalam KD. Misalnya, jika kata kerja operasional KD terdapat pada tingkat kognitif memahami, maka pendidik dapat menetapkan IPK sampai menganalisis atau mengevaluasi. Tentu saja tidak semua KD perlu ditingkatkan, tergantung pada karakteristik peserta didik.
- Menetapkan tujuan penilaian untuk keperluan mengetahui capaian pembelajaran ataukah untuk memperbaiki proses pembelajaran, atau untuk keduanya. Tujuan penilaian harian (PH) berbeda dengan tujuan penilaian tengah semester (PTS), dan tujuan untuk penilaian akhir semester (PAS). Sementara penilaian harian biasanya diselenggarakan untuk mengetahui capaian pembelajaran atau untuk memperbaiki proses pembelajaran (formatif), PTS dan PAS umumnya untuk mengetahui capaian pembelajaran (sumatif).
- Menyusun Kisi-Kisi Soal meliputi KD yang akan diukur, lingkup materi, materi, indikator soal, nomor soal, level, dan bentuk soal. Kisi-kisi disusun untuk memastikan butir-butir soal mewakili apa yang seharusnya diukur secara proporsional. Pengetahuan faktual, konseptual, prosedural dan metakognitif dengan kecakapan berpikir tingkat rendah hingga tinggi akan terwakili secara memadai.
- Menulis soal berdasarkan kisi-kisi dan kaidah penulisan soal
- Menyusun pedoman penskoran, Untuk soal pilihan ganda, isian, menjodohkan, dan jawaban singkat disediakan kunci jawaban. Untuk soal uraian disediakan kunci/model jawaban dan rubrik.

(b). Tes Lisan

Tes lisan adalah tes yang pelaksanaannya dilakukan secara langsung antara pendidik dan peserta didik. Menurut Thoha (2011) tes lisan terkategori tes verbal, tes dimana soal dan jawabannya diberikan secara lisan. Tes lisan merupakan pertanyaan-pertanyaan yang diberikan pendidik secara lisan dan peserta didik merespon pertanyaan tersebut secara lisan pada saat proses pembelajaran berlangsung. Tes lisan terdiri dari tes lisan bebas dan tes lisan berpedoman. Tes lisan bebas dilakukan pendidik dalam memberikan soal kepada peserta didik tanpa menggunakan pedoman yang dipersiapkan secara tertulis. Tes lisan berpedoman, pendidik menggunakan pedoman tertulis tentang apa yang akan ditanyakan kepada peserta didik.

Selain bertujuan mengecek penguasaan pengetahuan peserta didik (*assessment of learning*), tes lisan terutama digunakan untuk perbaikan pembelajaran (*asesment for learning*). Tes lisan juga dapat menumbuhkan sikap berani berpendapat, percaya diri, dan kemampuan berkomunikasi secara efektif. Tes lisan juga dapat digunakan untuk melihat ketertarikan peserta didik terhadap materi yang diajarkan dan motivasi peserta didik dalam belajar (*assessment as learning*).

(c). Penugasan

Penugasan adalah pemberian tugas kepada peserta didik untuk mengukur dan/atau memfasilitasi peserta didik memperoleh atau meningkatkan pengetahuan. Penugasan untuk mengukur pengetahuan dapat dilakukan setelah proses pembelajaran (*assessment of learning*). Sedangkan penugasan untuk meningkatkan pengetahuan diberikan sebelum dan/atau selama proses pembelajaran (*assessment for learning*).

2) Perencanaan Penilaian

Salah satu langkah penting dalam melakukan penilaian pengetahuan adalah perencanaan. Perencanaan dilakukan agar tujuan penilaian yang akan dilakukan menjadi jelas. Perencanaan penilaian juga akan memberikan gambaran dan desain operasional terkait tujuan, bentuk, teknik, frekuensi, pemanfaatan dan tindak lanjut penilaian.

Perencanaan penilaian harus dilaksanakan secara sistematis agar tujuan dapat tercapai. Perancangan strategi penilaian dilakukan pada saat penyusunan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) berdasarkan silabus. Berikut ini adalah langkah-langkah penting dalam perencanaan penilaian.

(a). Menetapkan tujuan penilaian

Tujuan penilaian ditetapkan dengan mengacu pada RPP yang telah disusun. Misalnya saja sebuah penilaian dimaksudkan untuk mengukur penguasaan pengetahuan peserta didik pada KD 3.7 dari KI-3 pada mata pelajaran Bahasa Inggris. Maka langkah penetapan tujuan penilaiannya adalah sebagai berikut:

Bunyi KD 3.7 adalah Membandingkan fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan beberapa teks deskriptif lisan dan tulis dengan memberi dan meminta informasi terkait dengan deskripsi orang, binatang, dan benda, sangat pendek dan sederhana, sesuai dengan konteks penggunaannya.

Tujuan pembelajaran yang tertulis dalam RPP adalah:

- Peserta didik dapat mengidentifikasi fungsi sosial teks deskriptif tulis dengan memberi dan meminta informasi terkait dengan deskripsi orang.
- Peserta didik dapat mengidentifikasi struktur teks deskriptif tulis dengan memberi dan meminta informasi terkait dengan deskripsi orang.
- Peserta didik dapat mengidentifikasi unsur kebahasaan teks deskriptif tulis dengan memberi dan meminta informasi terkait dengan deskripsi orang.

Berdasarkan tujuan pembelajaran yang terdapat dalam RPP maka dapat ditetapkan tujuan penilaian. Tujuan penilaian yaitu untuk mengukur penguasaan peserta didik dalam mengidentifikasi fungsi sosial, struktur teks, dan unsur kebahasaan beberapa teks deskriptif lisan dan tulis dengan memberi dan meminta informasi terkait dengan deskripsi orang, binatang, dan benda, sangat pendek dan sederhana, sesuai dengan konteks penggunaannya.

(b). Menentukan Bentuk Penilaian

Setelah menetapkan tujuan penilaian, langkah selanjutnya adalah menetapkan bentuk penilaian. Dalam contoh ini, tujuan penilaian ditetapkan berdasarkan tujuan pembelajaran yang terdapat dalam RPP, oleh karena itu, bentuk penilaian yang dipilih adalah ulangan. Selain ulangan, bentuk penilaian lain yang dapat dipilih oleh pendidik adalah pengamatan, penugasan, dan atau bentuk lain yang diperlukan. Pemilihan bentuk penilaian sepenuhnya diserahkan kepada pendidik dengan mempertimbangkan kesesuaiannya dengan KD yang akan dinilai.

(c). Memilih Teknik Penilaian

Setelah bentuk penilaian ditetapkan, langkah selanjutnya adalah memilih teknik yang akan digunakan. Untuk mengukur penguasaan kompetensi pengetahuan, pendidik dapat menggunakan teknik tes tertulis, tes lisan, dan penugasan sesuai dengan kompetensi yang dinilai. Teknik penilaian yang dipilih harus disajikan dalam RPP.

(d). Menyusun Kisi-Kisi

Kisi-kisi merupakan sebuah format, memuat kriteria soal yang akan disusun dengan meliputi KD yang akan diukur, lingkup materi, materi, indikator soal, nomor soal, level, dan bentuk soal. Kisi-kisi disusun untuk memastikan butir-butir soal mewakili apa yang seharusnya diukur secara proporsional. Pengetahuan faktual, konseptual, dan prosedural dengan kecakapan berpikir tingkat rendah hingga tinggi akan terwakili secara memadai.

(e). Menyusun soal

Selanjutnya, dilakukan penyusunan butir soal berdasarkan kisi-kisi dan kaidah penyusunan soal.

(f). Menyusun pedoman penskoran.

Penyusunan soal pilihan ganda, isian, menjodohkan, dan jawaban singkat disediakan kunci jawabannya. Soal uraian disediakan kunci/kriteria jawaban.

3) Pelaksanaan Penilaian

Pelaksanaan penilaian merupakan implementasi atas perencanaan dan penyusunan instrumen penilaian. Waktu dan frekuensi pelaksanaan penilaian dilakukan berdasarkan pemetaan dan perencanaan yang dilakukan oleh pendidik sebagaimana yang tercantum dalam program semester dan program tahunan. Berdasarkan bentuknya, pelaksanaan penilaian terdiri dari pelaksanaan penilaian harian (PH), penilaian tengah semester (PTS), dan penilaian akhir semester (PAS). Penilaian harian (PH) dilaksanakan setelah serangkaian kegiatan pembelajaran berlangsung dalam menyelesaikan satu KD atau satu tema untuk jenjang SD. Penilaian tengah semester (PTS) merupakan kegiatan penilaian yang dilakukan untuk mengukur pencapaian KD mata pelajaran setelah kegiatan pembelajaran berlangsung 8-9 minggu. Cakupan PTS meliputi seluruh KD pada periode tersebut atau seluruh KD dari dua atau tiga tema.

Frekuensi penilaian pengetahuan yang dilakukan oleh pendidik ditentukan berdasarkan hasil pemetaan penilaian dan selanjutnya dicantumkan dalam program tahunan dan program semester. Penentuan frekuensi penilaian tersebut didasarkan pada analisis KD. KD-KD “gemuk” (KD dengan materi pokok lebih dari satu dan atau memuat lebih dari satu KKO) dapat dinilai lebih dari 1 (satu) kali, sedangkan KD-KD “kurus” (KD dengan satu materi pokok dan satu KKO) dapat disatukan untuk sekali penilaian atau diujikan bersama. Dengan demikian frekuensi dalam penilaian atau ulangan dalam satu semester dapat bervariasi tergantung pada tuntutan KD dan hasil pemetaan oleh pendidik.

4) Pengolahan Hasil Penilaian

Nilai pengetahuan diperoleh dari hasil penilaian harian (PH), penilaian tengah semester (PTS), dan penilaian akhir semester (PAS) yang dilakukan dengan beberapa teknik penilaian sesuai tuntutan KD. Penulisan capaian pengetahuan pada buku rapor menggunakan angka pada skala 0 – 100 yang disertai dengan deskripsi.

a) Hasil Penilaian Harian (HPH)

Hasil Penilaian Harian merupakan nilai rata-rata yang diperoleh dari hasil penilaian harian melalui tes tertulis dan/atau penugasan untuk setiap KD. Dalam perhitungan nilai rata-rata dapat diberikan pembobotan untuk nilai tes tertulis dan

penugasan misalnya 60% untuk bobot tes tertulis dan 40% untuk penugasan. Pembobotan ini ditentukan oleh pendidik berkoordinasi dengan satuan pendidikan. Penilaian harian dapat dilakukan lebih dari satu kali untuk KD yang “gemuk”, sehingga PH tidak perlu menunggu selesainya pembelajaran satu KD tersebut. Materi dalam suatu PH untuk KD “gemuk” mencakup sebagian dari keseluruhan materi yang dicakup oleh KD tersebut. Bagi KD dengan cakupan materi sedikit, PH dapat dilakukan setelah pembelajaran lebih dari satu KD. Pada jenjang SD, PH dilakukan setelah menyelesaikan minimal satu tema.

b) Hasil Penilaian Tengah Semester (HPTS)

Hasil Penilaian Tengah Semester (HPTS) merupakan nilai yang diperoleh dari penilaian tengah semester (PTS) melalui tes tertulis dengan materi yang diujikan terdiri atas semua KD dalam tengah semester. Pada jenjang SD, PTS dilakukan setelah kegiatan pembelajaran menyelesaikan 2 atau 3 tema. Jumlah butir soal yang diujikan dari setiap KD ditentukan secara proporsional, bergantung tingkat “kegemukan” KD dalam tengah semester tersebut.

c) Hasil Penilaian Akhir Semester (HPAS)

Hasil Penilaian Akhir Semester (HPAS) merupakan nilai yang diperoleh dari penilaian akhir semester (PAS) melalui tes tertulis dengan materi yang diujikan terdiri atas semua KD atau semua tema dalam satu semester. Jumlah butir soal yang diujikan dari setiap KD ditentukan secara proporsional, bergantung tingkat keluasan dan kedalaman materi KD dalam satu semester tersebut.

d) Hasil Penilaian Akhir (HPA)

Hasil Penilaian Akhir merupakan hasil pengolahan dari HPH, HPTS, dan HPAS dengan menggunakan formulasi dengan atau tanpa pembobotan yang ditetapkan oleh satuan pendidikan.

Di samping nilai dalam bentuk angka dan predikat, dalam buku rapor dituliskan deskripsi capaian pengetahuan untuk setiap mata pelajaran. Deskripsi capaian pengetahuan dalam buku rapor dilakukan dengan mengikuti rambu-rambu berikut.

- Penggunaan kalimat dalam deskripsi pengetahuan bersifat memotivasi dengan pilihan kata/frasa yang bernada positif. Hindari frasa yang bermakna kontras, misalnya: ... **tetapi** masih perlu peningkatan dalam ... atau... **namun** masih perlu bimbingan dalam hal

- Deskripsi berisi beberapa pengetahuan yang SANGAT BAIK dan/atau BAIK dikuasai oleh peserta didik dan yang penguasaannya MULAI BERKEMBANG.

5) Pemanfaatan dan Tindak Lanjut Hasil Penilaian

Hasil penilaian dapat digunakan untuk mengetahui kemampuan dan perkembangan peserta didik. Di samping itu hasil penilaian dapat juga memberi gambaran tingkat keberhasilan pendidikan pada satuan pendidikan. Berdasarkan hasil penilaian, kita dapat menentukan langkah atau upaya yang harus dilakukan dalam meningkatkan kualitas proses dan hasil belajar oleh pendidik, satuan pendidikan, orang tua, peserta didik, maupun pemerintah.

Hasil penilaian yang diperoleh harus diinformasikan langsung kepada peserta didik sehingga dapat dimanfaatkan untuk kepentingan peserta didik (*assessment as learning*), pendidik (*assessment for learning*), dan satuan pendidikan selama proses pembelajaran berlangsung (melalui PH/pengamatan harian) maupun setelah beberapa kali program pembelajaran (PTS), atau setelah selesai program pembelajaran selama satu semester (PAS).

Penilaian yang dilakukan oleh pendidik dengan tujuan untuk memperoleh nilai guna pengisian buku rapor, maka penilaian ini merupakan *assessment of learning*. Hasil analisis penilaian pengetahuan berupa informasi tentang peserta didik yang telah mencapai KKM dan peserta didik yang belum mencapai KKM. Peserta didik yang belum mencapai KKM perlu ditindaklanjuti dengan remedial, sedangkan peserta didik yang telah mencapai KKM diberikan pengayaan, dengan memperhatikan ketersediaan waktu pertemuan yang ada.

a) Pembelajaran remedial dapat dilakukan dengan cara:

- pemberian pembelajaran ulang dengan metode dan media yang berbeda, menyesuaikan dengan gaya belajar peserta didik;
- pemberian bimbingan secara perorangan (hanya pada peserta didik yang harus remedial);
- pemberian instrumen-instrumen atau latihan secara khusus, dimulai dengan instrumen-instrumen atau latihan sesuai dengan kemampuannya;
- pemanfaatan tutor sebaya, yaitu peserta didik dibantu oleh teman sekelasnya yang telah mencapai KKM.

Pembelajaran remedial diberikan segera setelah peserta didik diketahui belum mencapai KKM berdasarkan hasil PH, PTS, atau PAS. Pembelajaran remedial pada dasarnya difokuskan pada KD yang belum tuntas dan dapat diberikan berulang-ulang sampai mencapai KKM dengan waktu hingga batas akhir semester.

Apabila hingga akhir semester pembelajaran remedial belum bisa membantu peserta didik mencapai KKM, pembelajaran remedial bagi peserta didik tersebut dapat dihentikan. Nilai KD yang dimasukkan ke dalam pengolahan penilaian akhir semester adalah penilaian setinggi-tingginya sama dengan KKM yang ditetapkan oleh sekolah untuk mata pelajaran tersebut.

Apabila peserta didik belum/tidak mencapai KKM, nilai yang dimasukkan adalah nilai tertinggi yang dicapai setelah mengikuti pembelajaran remedial. Guru tidak dianjurkan dengan memaksakan pemberian nilai tuntas kepada peserta didik yang belum mencapai KKM.

b) Pembelajaran pengayaan dapat dilakukan melalui:

- a) Belajar kelompok, yaitu sekelompok peserta didik diberi instrumen pengayaan untuk dikerjakan bersama pada dan/atau di luar jam pelajaran;
- b) Belajar mandiri, yaitu peserta didik diberi instrumen pengayaan untuk dikerjakan sendiri/individual;
- c) Pembelajaran berbasis tema, yaitu memadukan beberapa konten pada tema tertentu sehingga peserta didik dapat mempelajari hubungan antara berbagai disiplin ilmu.

c. Penilaian Keterampilan

Penilaian keterampilan merupakan penilaian yang dilakukan untuk mengukur kemampuan peserta didik dalam menerapkan pengetahuan untuk melakukan tugas tertentu di berbagai macam konteks keterampilan, sesuai dengan indikator pencapaian kompetensi (IPK). Penilaian keterampilan tersebut meliputi ranah berpikir dan bertindak. Keterampilan ranah berpikir meliputi keterampilan menggunakan, mengurai, merangkai, modifikasi, dan membuat. Keterampilan dalam ranah bertindak meliputi membaca, menulis, menghitung, menggambar, dan mengarang.

Penilaian keterampilan dapat dilakukan dengan berbagai teknik, antara lain penilaian praktik, penilaian produk, penilaian proyek, penilaian portofolio, dan teknik lain misalnya tes tertulis. Teknik penilaian keterampilan yang digunakan dipilih sesuai dengan karakteristik KD pada KI-4.

1) Teknik Penilaian Keterampilan

Berikut ini, uraian singkat mengenai teknik-teknik penilaian keterampilan.

a) Penilaian Praktik

Penilaian praktik merupakan penilaian yang menuntut respon berupa keterampilan melakukan suatu aktivitas sesuai dengan tuntutan kompetensi. Dengan demikian, aspek yang dinilai dalam penilaian praktik adalah kualitas proses mengerjakan/melakukan suatu tugas.

Penilaian praktik bertujuan menilai kemampuan peserta didik dalam mendemonstrasikan keterampilannya untuk melakukan suatu kegiatan. Penilaian praktik lebih otentik daripada penilaian *paper and pencil* karena bentuk-bentuk tugasnya lebih mencerminkan kemampuan yang diperlukan dalam praktik kehidupan sehari-hari.

Contoh penilaian praktik adalah membaca karya sastra, membacakan pidato (*reading loudly* dalam mata pelajaran bahasa Inggris), menggunakan peralatan laboratorium sesuai keperluan, memainkan alat musik, bermain bola, bermain tenis, berenang, menyanyi, menari, dan sebagainya.

b) Penilaian Produk

Penilaian produk adalah penilaian terhadap proses pembuatan dan kualitas suatu produk. Penilaian produk meliputi penilaian kemampuan peserta didik membuat produk-produk teknologi dan seni, seperti: makanan, pakaian, hasil karya seni (patung, lukisan, gambar), barang-barang terbuat dari kayu, keramik, plastik, dan logam (Ramlan Arie, 2011). Penilaian produk merupakan penilaian terhadap keterampilan peserta didik dalam mengaplikasikan pengetahuan yang dimiliki ke dalam wujud produk dalam waktu tertentu sesuai dengan kriteria yang telah ditetapkan baik dari segi proses maupun hasil akhir. Penilaian produk dilakukan terhadap kualitas suatu produk yang dihasilkan.

Penilaian produk bertujuan untuk (1) menilai keterampilan peserta didik dalam membuat produk tertentu sehubungan dengan pencapaian tujuan pembelajaran di kelas; (2) menilai penguasaan keterampilan sebagai syarat untuk mempelajari keterampilan berikutnya; dan (3) menilai kemampuan peserta didik dalam bereksplorasi dan mengembangkan gagasan dalam mendesain dan menunjukkan inovasi dan kreasi.

Contoh penilaian produk adalah membuat kerajinan, membuat karya sastra, membuat laporan percobaan, menciptakan tarian, membuat lukisan, mengaransemen musik, membuat naskah drama, dan sebagainya.

c) Penilaian Proyek

Penilaian proyek merupakan kegiatan penilaian terhadap suatu tugas yang harus diselesaikan dalam periode/waktu tertentu. Tugas tersebut berupa suatu investigasi sejak dari perencanaan, pengumpulan data, pengorganisasian, pengolahan dan penyajian data. Penilaian proyek dapat digunakan untuk mengetahui pemahaman, kemampuan mengaplikasikan, kemampuan penyelidikan dan kemampuan menginformasikan peserta didik pada mata pelajaran tertentu secara jelas.

Penilaian proyek bertujuan untuk mengembangkan dan memonitor keterampilan peserta didik dalam merencanakan, menyelidiki dan menganalisis proyek. Dalam konteks ini peserta didik dapat menunjukkan pengalaman dan pengetahuan mereka tentang suatu topik, memformulasikan pertanyaan dan menyelidiki topik tersebut melalui bacaan, wisata dan wawancara. Kegiatan mereka kemudian dapat digunakan untuk menilai kemampuannya dalam bekerja independen atau kelompok. Produk suatu proyek dapat digunakan untuk menilai kemampuan peserta didik dalam mengomunikasikan temuan-temuan mereka dengan bentuk yang tepat, misalnya presentasi hasil melalui *visual display* atau laporan tertulis.

Contoh penilaian proyek adalah melakukan investigasi terhadap jenis keanekaragaman hayati Indonesia, membuat makanan dan minuman dari

buah segar, membuat video percakapan, mencipta rangkaian gerak senam berirama, dan sebagainya.

d) Penilaian Portofolio

Penilaian portofolio dapat diartikan sebagai kumpulan karya atau dokumen peserta didik yang tersusun secara sistematis dan terorganisasi, diambil selama proses pembelajaran dan digunakan oleh guru dan peserta didik untuk menilai dan memantau perkembangan pengetahuan, keterampilan, dan sikap peserta didik dalam mata pelajaran tertentu.

Tujuan utama dilakukan penilaian portofolio adalah untuk menentukan hasil karya dan proses bagaimana hasil karya tersebut diperoleh sebagai salah satu bukti yang dapat menunjukkan pencapaian belajar peserta didik, yaitu mencapai kompetensi dasar dan indikator yang telah ditetapkan. Selain berfungsi sebagai tempat penyimpanan hasil pekerjaan peserta didik, penilaian portofolio juga berfungsi untuk mengetahui perkembangan kompetensi peserta didik.

Terdapat beberapa tipe portofolio yaitu portofolio dokumentasi, portofolio proses, dan portofolio pameran. Pendidik dapat memilih tipe portofolio sesuai dengan karakteristik kompetensi dasar dan/atau konteks mata pelajaran.

Pada akhir suatu periode, hasil karya tersebut dikumpulkan dan dinilai oleh pendidik bersama peserta didik. Berdasarkan hasil penilaian tersebut, pendidik dan peserta didik dapat menilai perkembangan kemampuan peserta didik dan terus melakukan perbaikan. Dengan demikian portofolio dapat memperlihatkan perkembangan kemajuan belajar peserta didik melalui karyanya.

Portofolio peserta didik disimpan dalam suatu folder dan diberi tanggal pembuatan sehingga perkembangan kualitasnya dapat dilihat dari waktu ke waktu. Portofolio dapat digunakan sebagai salah satu bahan penilaian. Hasil penilaian portofolio bersama dengan penilaian lainnya dipertimbangkan untuk pengisian buku rapor/laporan penilaian kompetensi peserta didik. Portofolio merupakan bagian dari penilaian otentik, yang

secara langsung dapat merepresentasikan sikap, pengetahuan, dan keterampilan peserta didik.

Penilaian portofolio dilakukan untuk menilai karya-karya peserta didik secara bertahap dan pada akhir suatu periode hasil karya tersebut dikumpulkan dan dipilih bersama oleh guru dan peserta didik. Karya-karya terbaik menurut pendidik dan peserta didik disimpan dalam folder dokumen portofolio. Pendidik dan peserta didik harus mempunyai alasan yang sama mengapa karya-karya tersebut disimpan di dalam dokumen portofolio.

Setiap karya pada dokumen portofolio harus memiliki makna atau kegunaan bagi peserta didik, pendidik, dan orang tua peserta didik. Selain itu, diperlukan komentar dan refleksi dari pendidik, dan orangtua peserta didik.

Karya peserta didik yang dapat disimpan sebagai dokumen portofolio antara lain: karangan, puisi, gambar/lukisan, surat penghargaan/piagam, foto-foto prestasi, dan sejenisnya. Dokumen portofolio dapat menumbuhkan rasa bangga bagi peserta didik sehingga dapat mendorong untuk mencapai hasil belajar yang lebih baik.

Pendidik dapat memanfaatkan portofolio untuk mendorong peserta didik mencapai sukses dan membangun kebanggaan diri. Secara tidak langsung, hal ini berdampak pada peningkatan upaya peserta didik untuk mencapai tujuan individualnya. Disamping itu, pendidik merasa lebih mantap dalam mengambil keputusan penilaian karena didukung oleh bukti-bukti autentik yang telah dicapai dan dikumpulkan peserta didik.

Agar penilaian portofolio menjadi efektif, pendidik dan peserta didik perlu menentukan ruang lingkup penggunaan portofolio antara lain sebagai berikut:

- Setiap peserta didik memiliki dokumen portofolio sendiri yang memuat hasil belajar pada setiap mata pelajaran atau setiap kompetensi.
- Menentukan jenis hasil kerja/karya yang perlu dikumpulkan/disimpan.
- Pendidik memberi catatan (umpan balik) berisi komentar dan masukan untuk ditindaklanjuti peserta didik.

- Peserta didik harus membaca catatan pendidik dengan kesadaran sendiri dan menindaklanjuti masukan pendidik untuk memperbaiki hasil karyanya.
- Catatan pendidik dan perbaikan hasil kerja yang dilakukan peserta didik diberi tanggal, sehingga dapat dilihat perkembangan kemajuan belajar peserta didik.

Rambu-rambu penyusunan dokumen portofolio.

- Dokumen portofolio berupa karya/tugas peserta didik dalam periode tertentu, dikumpulkan dan digunakan oleh pendidik untuk mendeskripsikan capaian kompetensi keterampilan.
- Dokumen portofolio disertakan pada waktu penerimaan rapor kepada orangtua/wali peserta didik, sehingga mengetahui perkembangan belajar putera/puterinya. Orangtua/wali peserta didik diharapkan dapat memberi komentar/catatan pada dokumen portofolio sebelum dikembalikan ke sekolah.
- Pendidik pada kelas berikutnya menggunakan portofolio sebagai informasi awal peserta didik yang bersangkutan.

e) Teknik lain

Pengukuran keterampilan dalam ranah berpikir abstrak (membaca, menulis, menyimak, dan menghitung) dapat digunakan teknik lain seperti tes tertulis. Pada mata pelajaran matematika atau IPA, untuk mengetahui kompetensi peserta didik menyelesaikan masalah yang terkait dengan konsep-konsep dalam kedua mata pelajaran tersebut dapat dilakukan dengan tes tertulis. Pada mata pelajaran rumpun bahasa, peserta didik menyusun berbagai jenis teks.

2) Perencanaan Penilaian

Perencanaan penilaian meliputi penyusunan kisi-kisi, penyusunan instrumen, dan penyusunan rubrik penilaian. Penyusunan kisi-kisi menentukan kompetensi yang penting untuk dinilai, dalam hal ini adalah KD dari KI 4 dan menyusun indikator berdasarkan kompetensi yang akan dinilai.

Instrumen yang disusun mengarah kepada pencapaian indikator hasil belajar, dapat dikerjakan oleh peserta didik, sesuai dengan taraf perkembangan peserta didik, memuat materi yang sesuai dengan cakupan kurikulum, bersifat adil (tidak bias gender dan latar belakang sosial ekonomi); dan menetapkan batas waktu penyelesaian.

Hal lain yang perlu disiapkan adalah rubrik penilaian. Rubrik penilaian hendaknya (1) memuat seperangkat indikator untuk menilai kompetensi tertentu, (2) memiliki indikator yang diurutkan berdasarkan urutan langkah kerja pada instrumen atau sistematika pada hasil kerja peserta didik, (3) dapat mengukur kemampuan yang diukur (valid), (4) dapat digunakan untuk menilai kemampuan peserta didik, (5) dapat memetakan kemampuan peserta didik, dan (6) disertai dengan penskoran yang jelas.

3) Pelaksanaan penilaian

Pelaksanaan penilaian merupakan implementasi dari perencanaan penilaian yang telah disusun. Tahapan pelaksanaan penilaian praktik, produk, dan proyek sebagaimana dijelaskan di bawah ini:

- a) pemberian tugas secara rinci;
- b) penjelasan aspek dan rubrik penilaian;
- c) pelaksanaan penilaian sebelum, selama, dan setelah peserta didik melakukan pembelajaran; dan
- d) pendokumentasian hasil penilaian.

4) Pengolahan Hasil Penilaian Keterampilan

Nilai keterampilan diperoleh dari hasil penilaian praktik, produk, proyek, dan portofolio. Hasil penilaian dengan teknik praktik dan proyek dibuat nilai rata-rata untuk memperoleh nilai akhir keterampilan pada setiap mata pelajaran. Seperti

pada pengetahuan, penulisan capaian keterampilan pada buku rapor menggunakan angka pada skala 0 – 100 dengan disertai deskripsi.

5) Pemanfaatan dan tindak lanjut hasil penilaian

Tindak lanjut hasil penilaian meliputi pembelajaran remedial dan pengayaan. Pembelajaran remedial diberikan kepada peserta didik yang belum mencapai KKM, sementara pengayaan diberikan kepada peserta didik yang telah mencapai atau melampaui KKM.

a) Pembelajaran Remedial

Pembelajaran remedial diberikan segera setelah peserta didik diketahui belum mencapai KKM. Pembelajaran remedial pada dasarnya difokuskan pada KD yang belum tuntas dan dapat diberikan berulang-ulang sampai peserta didik mencapai KKM dengan waktu hingga batas akhir semester.

Apabila hingga akhir semester pembelajaran remedial belum bisa membantu peserta didik mencapai KKM, pembelajaran remedial bagi peserta didik tersebut dapat dihentikan. Nilai KD yang dimasukkan ke dalam pengolahan penilaian akhir semester adalah penilaian setinggi-tingginya sama dengan KKM yang ditetapkan oleh sekolah untuk mata pelajaran tersebut.

Apabila peserta didik belum/tidak mencapai KKM, nilai yang dimasukkan adalah nilai tertinggi yang dicapai setelah mengikuti pembelajaran remedial. Guru tidak dianjurkan memaksakan pemberian nilai tuntas kepada peserta didik yang belum mencapai KKM.

b) Pembelajaran pengayaan dapat dilakukan melalui:

- Belajar kelompok, yaitu sekelompok peserta didik diberi instrumen pengayaan untuk dikerjakan bersama pada dan/atau di luar jam pelajaran;
- Belajar mandiri, yaitu peserta didik diberi instrumen pengayaan untuk dikerjakan sendiri/individual;
- Pembelajaran berbasis tema, yaitu memadukan beberapa konten pada tema tertentu sehingga peserta didik dapat mempelajari hubungan antara berbagai disiplin ilmu.

D. Rangkuman

Pengumpulan informasi pencapaian hasil belajar peserta didik membutuhkan teknik dan instrumen penilaian, serta prosedur analisis sesuai dengan karakteristik penilaian masing-masing. Kurikulum 2013 merupakan kurikulum berbasis kompetensi dengan KD sebagai kompetensi minimal yang harus dicapai oleh peserta didik.

Untuk mengetahui ketercapaian KD, pendidik harus merumuskan sejumlah indikator pencapaian kompetensi (IPK). IPK digunakan sebagai acuan penilaian. Pendidik atau satuan pendidikan (sekolah) juga harus menentukan pencapaian kriteria ketuntasan minimal (KKM).

Penilaian bukan sekadar untuk mengetahui pencapaian hasil belajar peserta didik. Penilaian dapat meningkatkan kemampuan peserta didik dalam proses belajar. Selama ini, seringkali penilaian cenderung dilakukan hanya untuk mengukur hasil belajar peserta didik, sehingga penilaian diposisikan seolah-olah sebagai kegiatan yang terpisah dari proses pembelajaran. Penilaian seharusnya dilaksanakan melalui tiga pendekatan, yaitu *assessment of learning* (penilaian akhir pembelajaran), *assessment for learning* (penilaian untuk pembelajaran), dan *assessment as learning* (penilaian sebagai pembelajaran).

Berdasarkan Permendikbud No. 23 Tahun 2016 tentang Standar Penilaian Pendidikan, Lingkup penilaian pendidikan pada pendidikan dasar dan pendidikan menengah terdiri atas penilaian hasil belajar oleh pendidik; penilaian hasil belajar oleh satuan pendidikan; dan penilaian hasil belajar oleh Pemerintah. Penilaian Hasil belajar oleh pendidik terdiri atas penilaian sikap, pengetahuan, dan keterampilan.

Pembelajaran 7. Pengembangan Potensi Peserta Didik

Sumber. Modul Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan Sekolah Dasar (SD) Kelas Tinggi - Kelompok Kompetensi A Pedagogi: Karakteristik & Pengembangan Potensi Peserta Didik
Penulis. Dr. Elly Herliani, M.Phil., Dra. Euis Heryati

A. Kompetensi

Tugas utama guru dalam pembelajaran adalah mengantarkan peserta didik pada prestasi terbaiknya sesuai dengan potensinya. Jadi hal pertama yang perlu dipahami adalah bagaimana karakteristik peserta didik asuhannya dan cara mengembangkan potensinya. Informasi mengenai karakteristik peserta didik dalam berbagai aspek menjadi satu acuan dalam menentukan kedalaman dan keluasan materi sehingga sesuai dengan perkembangan peserta didik. Berdasarkan pemahaman tersebut guru perlu bekerja keras dan kreatif untuk mengeksplorasi berbagai upaya baik dalam bentuk media, bahan ajar, dan metode pembelajaran untuk memfasilitasi peserta didik secara tepat dan kreatif sehingga sesuai dengan perkembangan mereka termasuk gaya belajarnya.

Guru diharapkan dapat memahami konsep perkembangan perilaku dan pribadi peserta didik, tahapan, prinsip-prinsip dan implementasinya terhadap pendidikan; mengidentifikasi tugas-tugas perkembangan akhir masa kanak-kanak dan keragaman karakteristik peserta didik, menganalisis permasalahan perkembangan perilaku dan pribadi peserta didik dan menentukan kegiatan pembelajaran untuk memfasilitasi variasi perkembangan peserta didik. Guru juga diharapkan dapat memahami konsep potensi peserta didik dan pengembangannya serta menentukan pembelajaran yang memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik.

B. Indikator Pencapaian Kompetensi

1. Menjelaskan konsep perkembangan perilaku dan pribadi peserta didik;
2. Menjelaskan tahapan perkembangan perilaku dan pribadi peserta didik;
3. Menjelaskan prinsip-prinsip perkembangan perilaku dan pribadi peserta didik dan implikasinya terhadap pendidikan;
4. Mengidentifikasi tugas-tugas perkembangan akhir masa kanak-kanak;
5. Menjelaskan pengertian potensi;
6. Menjelaskan jenis-jenis potensi;
7. Mengidentifikasi potensi peserta didik;
8. Menganalisis permasalahan berkaitan dengan potensi peserta didik sekolah dasar; dan
9. Menentukan kegiatan pembelajaran yang memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik.

C. Uraian Materi

1. Perkembangan Peserta Didik

Tugas utama guru dalam pembelajaran adalah mengantarkan peserta didik pada prestasi terbaiknya sesuai dengan potensinya. Jadi hal pertama yang perlu dipahami adalah bagaimana karakteristik peserta didik asuhannya dan cara mengembangkan potensinya. Informasi mengenai karakteristik peserta didik dalam berbagai aspek menjadi satu acuan dalam menentukan kedalaman dan keluasan materi sehingga sesuai dengan perkembangan peserta didik. Berdasarkan pemahaman tersebut guru perlu bekerja keras dan kreatif untuk mengeksplorasi berbagai upaya baik dalam bentuk media, bahan ajar, dan metode pembelajaran untuk memfasilitasi peserta didik secara tepat dan kreatif sehingga sesuai dengan perkembangan mereka termasuk gaya belajarnya.

Pendidikan merupakan interaksi antara pendidik dengan peserta didik untuk mencapai tujuan pendidikan, dan berlangsung dalam lingkungan pendidikan. Interaksi pendidikan berfungsi untuk mengembangkan seluruh potensi kecakapan dan karakteristik peserta didik diantaranya yaitu karakteristik fisik-motorik, intelektual, sosial, emosional, moral, dan spiritual.

Interaksi antara pendidik dan peserta didik merupakan hubungan timbal balik dan saling mempengaruhi. Agar para pendidik dapat berinteraksi dengan baik dengan peserta didik, maka pendidik perlu memiliki pemahaman siapa yang menjadi peserta didiknya. Pemahaman yang memadai terhadap potensi, kecakapan dan karakteristik peserta didik akan berkontribusi dalam bentuk perlakuan, tindakan-tindakan yang bijaksana, tepat sesuai kondisi dan situasi. Pendidik akan menyiapkan dan menyampaikan pelajaran, memberikan tugas, latihan dan bimbingan disesuaikan dengan kemampuan dan tahap perkembangan peserta didik

a. Konsep Perkembangan Perilaku dan Pribadi Peserta Didik

1) Pengertian Individu

Dalam konteks pendidikan peserta didik harus dipandang sebagai pribadi yang utuh, yaitu sebagai satu kesatuan sifat makhluk individu dan makhluk sosial, sebagai satu kesatuan jasmani dan rohani, serta sebagai makhluk Tuhan. Dengan melihat sifat-sifat dan ciri-ciri tersebut pada hakekatnya setiap manusia adalah pribadi atau individu yang utuh, tidak dapat dibagi, tidak dapat dipisahkan dan bersifat unik. Artinya manusia tidak dapat dipisahkan dari jiwa dan raganya, rohani dan jasmaniahnya, kegiatan jiwa dalam kehidupan sehari-hari merupakan kegiatan keseluruhan jiwa raganya bukan kegiatan jiwa saja dan sebaliknya. Bersifat unik menunjukkan sifat khas yang membedakan individu tersebut dengan individu lainnya, bahwa di dunia ini tidak ada orang yang persis sama. Dengan demikian peserta didik sebagai individu memiliki karakteristik yang berbeda dengan peserta didik lainnya (Sunarto, 2002:2).

2) Keragaman Karakteristik Individu

Usia anak SD berada dalam akhir masa kanak-kanak yang berlangsung dari usia 6 s.d. 12 tahun (Yusuf, 2014:23). Individu yang melakukan kegiatan belajar adalah peserta didik, oleh karena itu dalam proses dan kegiatan belajar tidak dapat melepaskan peserta didik dari karakteristik, kemampuan dan perilaku individualnya. Keragaman karakteristik dapat dilihat secara fisik, kepribadian dan perilaku seperti berbicara, bertindak, mengerjakan tugas, memecahkan masalah, dsb. Dari berbagai keragaman karakteristik peserta didik yang paling penting

dipahami oleh guru adalah keragaman dalam kecakapan (*ability*) dan kepribadian (Makmun, 2009:53).

Adanya informasi mengenai karakteristik individu memberikan implikasi kepada proses pembelajaran yaitu pembelajaran harus disesuaikan dengan karakteristik peserta didik sebagai individu. Hal yang sangat penting dalam melaksanakan proses pembelajaran adalah guru menciptakan kondisi kondusif supaya setiap individu peserta didik dapat belajar secara optimal, meskipun mereka berada dalam kelompok. Dengan demikian dalam proses pembelajaran setiap individu memerlukan perlakuan yang berbeda, maka strategi dan upaya pelaksanaannya pun akan berbeda pula.

Menurut Desmita (2014:57) ada 3 hal penting yang perlu diperhatikan berkaitan dengan karakteristik individual peserta didik, yaitu (1) Karakteristik yang berkaitan dengan kemampuan awal atau *prerequisite skills*, seperti kemampuan intelektual, kemampuan berpikir dan hal-hal yang berhubungan dengan aspek psikomotor. (2) Karakteristik yang berkaitan dengan latar belakang dan status sosio-kultural. (3) Karakteristik yang berkaitan dengan perbedaan-perbedaan kepribadian, seperti perasaan, sikap, minat dan sebagainya.

Sangat penting bagi guru memahami keragaman karakteristik individu peserta didik dalam melaksanakan pembelajaran. Pemahaman ini sangat bermanfaat dalam memilih dan menentukan pendekatan pembelajaran yang sesuai dan tepat sehingga dapat memfasilitasi peserta didik untuk belajar secara efektif. Selain itu, guru dapat menyusun dan mengorganisasikan materi pembelajaran dan menentukan media yang tepat. Pemahaman karakteristik individu peserta didik juga berguna untuk memotivasi dan membimbing peserta didik sehingga dapat mencapai prestasi yang optimal sesuai dengan potensinya.

3) Faktor-faktor yang Mempengaruhi Keragaman Individu

Karakteristik atau ciri-ciri individual adalah keseluruhan perilaku dan kemampuan individu sebagai hasil pembawaan dan lingkungan. Pembawaan yang bersifat alamiah (*nature*) adalah karakteristik individu yang dibawa sejak lahir (diwariskan dari keturunan), sedangkan *nurture* (pemeliharaan, pengasuhan) adalah faktor-faktor lingkungan yang mempengaruhi individu sejak dari masa pembuahan

sampai selanjutnya. *Nature* dan *nurture* ini merupakan faktor yang mempengaruhi keragaman individual. *Nature* dan *nurture* ini merupakan faktor yang mempengaruhi keragaman individual. Seorang bayi yang baru lahir merupakan perpaduan keturunan dari keluarga ayah dan ibunya. Selama perkembangannya dari mulai pembuahan mendapat berbagai pengaruh dari lingkungan secara berkesinambungan. Hal ini akan membentuk pola karakteristik perilaku yang berbeda dengan individu-individu yang lain. (Desmita, 2014:56).

a. Tahapan Perkembangan Perilaku dan Pribadi Peserta Didik

Pertumbuhan dan perkembangan adalah dua istilah yang berbeda tetapi tidak berdiri sendiri. Pertumbuhan berkaitan dengan perubahan alamiah secara kuantitatif yang menyangkut peningkatan ukuran dan struktur biologis. Menurut Libert, Paulus, dan Strauss (Sunarto, 2002: 39) bahwa perkembangan adalah proses perubahan dalam pertumbuhan pada suatu waktu sebagai fungsi kematangan dan interaksinya dengan lingkungan. Istilah perkembangan lebih mencerminkan perubahan psikologis. Kematangan adalah perubahan yang terjadi pada masa-masa tertentu yang merupakan titik kulminasi dari suatu fase pertumbuhan dan merupakan kesiapan awal dari suatu fungsi psikofisik untuk menjalankan fungsinya (Makmun, 2009: 79).

Belajar atau pendidikan dan latihan adalah perubahan perilaku sebagai hasil usaha yang disengaja oleh individu, sedangkan kematangan dan pertumbuhan adalah perubahan yang berlangsung secara alamiah. Pada batas-batas tertentu perkembangan dapat dipercepat melalui proses belajar.

Para ahli psikologi sependapat bahwa terdapat urutan yang teratur dalam perkembangan yang tergantung pada pematangan organisme sewaktu berinteraksi dengan lingkungan. Banyak pendapat ahli mengenai tahapan perkembangan, namun berkaitan dengan pembelajaran (pendidikan) menurut Yusuf (2014: 23) digunakan pentahapan yang bersifat eklektik. Berdasarkan **pendapat** tersebut, perkembangan individu sejak lahir sampai masa kematangan adalah seperti di bawah ini.

Tabel 16. Tahap Perkembangan Berdasarkan Usia

TAHAP PERKEMBANGAN	USIA
Masa usia pra sekolah	0,0 - 6,0
Masa usia sekolah dasar	6,0 - 12,0
Masa sekolah menengah	12,0 - 18,0
Masa usia mahasiswa	18,0 - 25,0

Sumber: Yusuf, 2014:23

Pemahaman tahapan perkembangan yang dapat digunakan oleh pendidik meliputi: (1) apa yang harus diberikan kepada peserta didik pada masa perkembangan tertentu? (2) Bagaimana caranya mengajar atau menyajikan pengalaman belajar kepada peserta didik pada masa-masa tertentu?

Masa usia sekolah dasar sering disebut sebagai masa intelektual atau masa keserasian bersekolah. Umur 6 – 7 tahun umumnya anak telah matang untuk memasuki sekolah dasar. Pada masa ini secara relatif anak-anak lebih mudah dididik daripada masa sebelum dan sesudahnya. Masa keserasian bersekolah dibagi menjadi dua fase sebagai berikut ini.

b. Masa kelas rendah sekolah dasar, kira-kira umur 6/7 tahun sampai 9/10 tahun.

Menurut Yusuf (2014:24) beberapa sifat anak-anak masa ini adalah sebagai berikut.

- 1) Ada hubungan positif yang tinggi antara kondisi jasmani dengan prestasi, misalnya bila jasmaninya sehat maka banyak mendapatkan prestasi.
- 2) Sikap mematuhi kepada peraturan-peraturan permainan tradisional.
- 3) Terdapat kecenderungan memuji diri sendiri (menyebut nama sendiri).
- 4) Suka membanding-bandingkan dirinya dengan anak lain.
- 5) Apabila tidak dapat menyelesaikan suatu soal, maka anak akan mengabaikannya karena soal itu dianggap tidak penting.
- 6) Pada masa ini (terutama 6,0 – 8,0 tahun) anak menginginkan nilai (nilai rapor) yang baik, tanpa mengingat apakah prestasinya pantas diberi nilai baik atau tidak.

c. Masa kelas tinggi sekolah dasar, kira-kira umur 9,0/10,0 sampai umur 12,0/13,0 tahun.

Beberapa sifat khas anak-anak pada masa ini adalah sebagai berikut.

- 1) Memiliki minat terhadap kehidupan praktis sehari-hari yang konkret sehingga cenderung membandingkan pekerjaan-pekerjaan yang praktis.
- 2) Sangat realistik, ingin mengetahui, dan ingin belajar.
- 3) Menjelang akhir masa ini sudah ada minat kepada hal-hal dan mata pelajaran khusus, menurut para ahli aliran teori faktor hal ini ditafsirkan sebagai mulai menonjolnya faktor-faktor atau bakat-bakat khusus.
- 4) Sampai sekitar umur 11,0 tahun anak memerlukan guru atau orang-orang dewasa lainnya untuk menyelesaikan tugas dan memenuhi keinginannya. Setelah ini berakhir, umumnya anak menghadapi tugas-tugasnya dengan bebas dan berusaha untuk menyelesaikannya.
- 5) Pada masa ini, anak memandang nilai (angka rapor) sebagai ukuran yang tepat mengenai prestasi belajar di sekolah.
- 6) Anak-anak pada umur ini senang membentuk kelompok sebaya umumnya agar dapat bermain bersama-sama. Umumnya anak tidak lagi terikat kepada peraturan permainan yang tradisional yang sudah ada, mereka membuat peraturan sendiri.

Masa keserasian bersekolah diakhiri dengan suatu masa yang disebut masa *poeral*. Berdasarkan penelitian banyak ahli, sifat-sifat khas anak-anak masa *poeral* (Yusuf, 2014:25) dapat dirangkum dalam dua hal, yaitu:

- 1) Diarahkan untuk berkuasa: sikap, tingkah laku, dan perbuatan anak *poeral* ditujukan untuk berkuasa; apa yang diidam-idamkannya adalah si kuat, si jujur, si juara, dan sebagainya.
- 2) Ekstraversi: berorientasi keluar dirinya; misalnya, mencari teman sebaya untuk memenuhi kebutuhan fisiknya. Anak-anak masa ini membutuhkan kelompok-kelompok sebaya. Dorongan bersaing pada mereka besar sekali, karena itu masa ini sering diberi ciri sebagai masa kompetisi sosial.

Hal yang penting pada masa ini adalah sikap anak terhadap otoritas (kekuasaan), khususnya otoritas orang tua dan guru. Anak-anak *poeral* menerima otoritas orang tua dan guru sebagai suatu hal yang wajar. Oleh karena itu, anak-anak

mengharapkan kehadiran orangtua dan guru serta pemegang otoritas orang dewasa yang lain.

d. Prinsip-prinsip Perkembangan dan Implikasinya terhadap Pendidikan

Berikut ini adalah prinsip-prinsip perkembangan yang perlu diperhatikan untuk memahami perkembangan anak. Pemahaman ini akan menolong saat membimbing peserta didik. Menurut Makmun (2009:85) beberapa prinsip atau hukum perkembangan dan implikasinya dalam pendidikan, yaitu seperti di bawah ini.

Tabel 17. Prinsip Perkembangan dan Implikasinya Terhadap Pendidikan

Prinsip/Hukum Perkembangan	Implikasi Terhadap Pendidikan
Perkembangan dipengaruhi oleh faktor-faktor pembawaan (H: <i>heredity</i>), lingkungan (E: <i>environment</i>), dan kematangan (T: <i>time</i>) $P = f(H, E, T)$ atau $P = f a + b_1H + b_2E + b_3T$	Pengembangan (penyusunan, pemilihan, penggunaan) materi, strategi, metodologi, sumber, evaluasi belajar-mengajar hendaknya memperhatikan ketiga faktor tersebut. Misalnya ketika guru akan membelajarkan matematika kepada peserta didik SD, maka pemilihan aspek-aspek di muka hendaknya memperhatikan tingkat kemampuan kognitif peserta didik, dan tahap perkembangan kognitifnya. Umumnya peserta didik SD masih berpikir konkret, berikan contoh-contoh yang sesuai dengan taraf pemahaman dan pengalaman yang sudah dimiliki peserta didik.
Proses perkembangan itu berlangsung secara bertahap (progresif, sistematis, berkesinambungan) 1. Progresif: perubahan yang terjadi bersifat maju/meningkat/ mendalam/ meluas. 2. Sistematis: perubahan antar bagian terdapat saling ketergantungan sebagai suatu kesatuan yang harmonis. 3. Berkesinambungan: perubahan berlangsung secara beraturan dan berurutan, serta tidak melompat-lompat	Program (kurikulum) pembelajaran disusun secara bertahap dan berjenjang 1. dari yang sederhana menuju kompleks 2. dari mudah menuju sukar 3. sistem belajar-mengajar diorganisasikan agar terlaksananya prinsip <i>mastery learning</i> (belajar tuntas) dan <i>continous progress</i> (maju berkelanjutan).

Prinsip/Hukum Perkembangan	Implikasi Terhadap Pendidikan
Bagian-bagian dari fungsi-fungsi organisme mempunyai garis perkembangan dan tingkat kematangan masing-masing. Meskipun demikian, sebagai kesatuan organis dalam prosesnya terdapat korelasi dan bahkan kompensatoris antara yang satu dengan yang lainnya	Sampai batas tertentu, program dan strategi belajar-mengajar seyogyanya dalam bentuk: 1. <i>correlated curriculum</i> (kurikulum yang berhubungan) atau 2. <i>broadfields</i> (ruang lingkup luas), atau 3. <i>subject matter oriented</i> (berorientasi materi subjek, sampai batas tertentu pula)
Terdapat variasi dalam tempo dan irama perkembangan antar individu dan kelompok tertentu (menurut latar belakang, jenis geografis dan budaya) 1. Setiap anak memiliki tempo kecepatan perkembangan sendiri-sendiri, ada yang cepat, sedang, dan lambat. 2. Perkembangan berlangsung sesuai dengan iramanya, pada suatu masa laju perkembangannya cepat, tapi pada waktu berikutnya lambat.	Program dan strategi pembelajaran, sampai batas tertentu, seyogyanya diorganisasikan agar memungkinkan belajar secara individual di samping secara kelompok (misalnya dengan sistem pengajaran Modula atau SPM) Terdapat perbedaan kecepatan perkembangan di antara peserta didik, ada yang cepat, normal dan lambat. Guru seyogyanya sampai batas tertentu selain membuat program dan strategi belajar mengajar secara kelompok, juga membuat program dan strategi pembelajaran individual bagi peserta didik.
Proses perkembangan itu pada awalnya lebih bersifat diferensiasi dan pada akhirnya lebih bersifat integrasi antar bagian dan fungsi organisme.	Program dan strategi pembelajaran seyogyanya diorganisasikan agar memungkinkan proses yang bersifat: 1. deduktif-induktif: dari umum ke khusus 2. analisis-sintesis: mengidentifikasi bagian-bagian kemudian merangkai bagian-bagian menjadi suatu kesatuan. Contoh: peserta didik menguraikan kata sebagai bagian dari kalimat - kemudian peserta didik merangkai kata-kata menjadi suatu kalimat. Contoh: peserta didik menguraikan bagian-bagian dari komputer, lalu siswa menyusun bagian-bagian itu menjadi komputer yang utuh. 3. global-spesifik-global Contoh: Anak mengenal kata sebagai suatu keseluruhan, lalu mengenal huruf-huruf yang membentuk kata, kemudian melihat kata sebagai suatu keseluruhan.
Dalam batas-batas masa peka, perkembangan dapat dipercepat	Program dan strategi pembelajaran seyogyanya dikembangkan dan diorganisasikan agar merangsang, mempercepat, dan menghindari

Prinsip/Hukum Perkembangan	Implikasi Terhadap Pendidikan
atau diperlambat oleh kondisi lingkungan.	ekses memperlambat laju perkembangan anak didik. Kematangan atau masa peka menunjukkan kepada suatu masa tertentu yang merupakan titik kulminasi (titik puncak) dari suatu fase pertumbuhan sebagai titik tolak kesiapan dari suatu fungsi untuk menjalankan fungsinya. Pada masa peka (kematangan) anak sangat mudah menerima rangsangan untuk tumbuh berkembang secara cepat. Oleh karena itu program dan strategi pembelajaran sebaiknya disesuaikan dengan kematangan aspek perkembangan peserta didik. Contoh: • program untuk mengembangkan keterampilan dasar seperti membaca, menulis, dan berhitung. • mulai usia 6 tahun sudah berkembang koordinasi antara mata dan tangan maka dapat diberikan rangsangan untuk mengembangkan kemampuan membidik, menyepak, melempar, dan menangkap. • peserta didik kelas awal belum mampu/matang untuk menangkap masalah-masalah yang bersifat abstrak, maka program dan strategi pembelajaran harus bersifat konkret yang disertai contoh konkret. Usaha pemaksaan terhadap kecepatan tibanya masa peka/kematangan yang terlalu awal akan mengganggu perkembangan tingkah laku anak.
Laju perkembangan anak berlangsung lebih pesat pada periode kanak-kanak dari periode-periode berikutnya.	Lingkungan hidup dan pendidikan kanak-kanak (TK) sangat penting untuk memperkaya pengalaman dan mempercepat laju perkembangannya.

Sumber: Makmun, 2009:85

e. Tugas-tugas Perkembangan Akhir Masa Kanak-kanak

Menurut Havighurst (Hurlock, 2003:9) tugas-tugas perkembangan adalah tugas yang muncul pada saat atau sekitar suatu periode tertentu dari kehidupan individu. Apabila individu berhasil menguasai tugas-tugas perkembangan akan menimbulkan rasa bahagia dan membawa ke arah keberhasilan dalam melaksanakan tugas perkembangan selanjutnya. Sebaliknya apabila tidak berhasil maka akan menimbulkan rasa tidak bahagia dan menimbulkan kesulitan dalam menghadapi tugas-tugas selanjutnya. Pendidikan hakekatnya bertujuan membantu peserta didik mencapai tugas-tugas perkembangan.

Tugas perkembangan akhir masa kanak-kanak menurut Havighursts (Hurlock, 2003:10) adalah sebagai berikut ini.

- a. Mempelajari keterampilan fisik yang diperlukan untuk permainan dan kegiatan fisik.
- b. Membangun sikap hidup yang sehat.
- c. Belajar bergaul dan bekerja sama dengan teman-teman seusianya.
- d. Mulai belajar menjalankan peranan sosial sesuai dengan jenis kelaminnya.
- e. Mempelajari keterampilan-keterampilan dasar seperti membaca, menulis, dan berhitung.
- f. Mengembangkan pengertian-pengertian atau konsep yang diperlukan untuk kehidupan sehari-hari.
- g. Mengembangkan hati nurani, pengertian moral, dan nilai-nilai.
- h. Mempelajari sikap terhadap kelompok-kelompok sosial dan lembaga-lembaga.
- i. Mencapai kemandirian pribadi.

f. Identifikasi Keragaman Karakteristik Peserta Didik

Tugas perkembangan memegang peranan penting dalam menentukan arah perkembangan yang normal. Terdapat perbedaan peserta didik dalam penguasaan tugas-tugas perkembangan, mungkin ada yang cepat, lambat dan normal. Untuk kepentingan bimbingan dalam pembelajaran guru perlu mengetahui tingkat penguasaan tugas-tugas perkembangan siswa dalam berbagai aspek perkembangan. Adapun cara untuk mengidentifikasinya adalah sebagai berikut ini.

- 1) Pelajari dan pahami tugas-tugas perkembangan masa akhir kanak-kanak (siswa SD).
- 2) Jabarkan tugas-tugas perkembangan kepada keterampilan-keterampilan dan pola perilaku yang bersifat operasional. Contoh: Keterampilan dasar berhitung adalah keterampilan menambah, mengurangi, perkalian, pembagian pada bilangan bulat dan pecahan.
- 3) Lakukan observasi. Guru mengamati perilaku peserta didik pada saat pembelajaran dengan menggunakan pedoman pengamatan, yang berisi aspek-aspek yang akan diamati. Pengamatan guru fokus kepada satu orang atau paling banyak tiga orang. Pengamatan dapat dilakukan terhadap kegiatan atau perilaku peserta didik yang menonjol baik yang positif maupun negatif atau menyimpang dengan cara: 1) menggunakan pedoman observasi, 2) catatan anekdot (tanpa dirancang secara khusus; tanpa pedoman pengamatan; insidental).
- 4) Lakukan wawancara. Pada situasi tertentu jika diperlukan, guru bisa melakukan wawancara kepada peserta didik tertentu (peserta didik kelas tinggi) dan orang tuanya untuk memperdalam pemahaman. Dalam melaksanakan hal ini guru dapat pula menggunakan pedoman wawancara.
- 5) Menggunakan angket atau inventori (jika tersedia) untuk mengungkap aspek-aspek kepribadian peserta didik.
- 6) Menggunakan analisis prestasi belajar, tugas, dan karya peserta didik untuk mengidentifikasi aspek kecakapan dan kepribadian peserta didik.
- 7) Informasi dari orang tua serta teman-teman peserta didik.
- 8) Hasil identifikasi di analisis dan dibuat catatan.
- 9) Catatan dikembangkan menjadi langkah-langkah pengembangan atau pemecahan masalah, dan tindak lanjut.

2. Potensi Peserta Didik

Tujuan pembelajaran hakekatnya adalah membantu peserta didik untuk mengembangkan potensinya secara optimal, oleh karena itu guru seyogyanya memiliki motivasi dan bekerja keras mengenali dan memahami potensi peserta didik asuhannya secara cermat dan jujur. Dengan memahami potensi peserta didik, guru dapat memberi gambaran yang tepat tentang kekuatan dan kelemahan, kelebihan dan kekurangan peserta didik, serta dapat mengetahui potensi yang perlu ditingkatkan dan kelemahan yang perlu diminimalisasi. Dengan demikian, guru dapat merencanakan pembelajaran yang tepat, kreatif, dan efektif agar peserta didik mencapai prestasi terbaiknya sesuai dengan potensinya.

Setiap peserta didik dianugerahi potensi (potential ability) atau kapasitas (capacity). Terdapat keragaman atau perbedaan potensi yang dimiliki peserta didik yang satu dengan yang lainnya, baik dalam jenis potensi yang dimiliki maupun dalam kualitas potensi.

a. Pengertian Potensi

Potensi adalah kemampuan yang masih terkandung dalam diri peserta didik yang diperoleh secara hereditas (pembawaan). Menurut Syaodih (2007:159) kecakapan potensial merupakan kecakapan-kecakapan yang masih tersembunyi, masih kuncup belum terwujudkan, dan merupakan kecakapan yang dibawa dari kelahiran. Dengan demikian potensi merupakan modal dan sekaligus batas-batas bagi perkembangan kecakapan nyata atau hasil belajar. Peserta didik yang memiliki potensi yang tinggi memungkinkan memiliki prestasi yang tinggi pula, tapi tidak mungkin prestasinya melebihi potensinya. Melalui proses belajar atau pengaruh lingkungan, maka potensi dapat diwujudkan dalam bentuk prestasi hasil belajar atau kecakapan nyata dalam berbagai aspek kehidupan dan perilaku. Oleh karena potensi merupakan kecakapan yang masih tersembunyi atau yang masih terkandung dalam diri peserta didik, maka guru sebaiknya memiliki kemauan dan kemampuan mengidentifikasi potensi yang dimiliki peserta didik yang menjadi siswa asuhnya, kemudian membantu mengembangkan potensi peserta didik secara optimal.

b. Jenis-jenis Potensi

Potensi dibedakan menjadi potensi fisik dan potensi psikologis (Desmita, 2014:40). Potensi psikologis berkaitan dengan kecerdasan atau inteligensi (*intelligence*), bakat (*aptitude*), dan kreativitas. Kecerdasan diantaranya adalah kecerdasan umum (kemampuan intelektual) dan kecerdasan majemuk. Bakat terbagi menjadi bakat sekolah (*scholastic aptitude*) dan bakat dalam pekerjaan (*vocational aptitude*).

1) Potensi Fisik

Potensi fisik berkaitan dengan kondisi dan kesehatan tubuh, ketahanan dan kekuatan tubuh, serta kecakapan motorik (Desmita, 2014:53). Ada di antara individu yang memiliki potensi fisik yang luar biasa, mampu membuat gerakan fisik yang efektif dan efisien serta memiliki kekuatan fisik yang tangguh. Menurut Gardner (Syaodih, 2007:95) individu yang memiliki kecerdasan kinestetis, berbakat dalam bidang fisik mampu mempelajari olah raga dengan cepat, selalu menunjukkan permainan yang baik, atau individu yang berbakat dalam seni tari mampu menguasai gerakan-gerakan yang indah dan lentur.

2) Potensi Psikologis

a) Potensi Kecerdasan Umum

Kecerdasan umum (*general intelligence*) atau kemampuan intelektual merupakan kemampuan mental umum yang mendasari kemampuannya untuk mengatasi kerumitan kognitif (Gunawan, 2006:218). Kemampuan umum dikaitkan dengan kemampuan untuk pemecahan masalah, berpikir abstrak, keahlian dalam pembelajaran. Menurut Syaodih (2007:256) seseorang yang memiliki kecerdasan yang tinggi maka memiliki kemampuan yang tinggi dalam mengenal, menerima, dan memahami pengetahuan, menganalisa, mengevaluasi, dan memecahkan masalah, membaca, menulis, serta mengingat fakta. Inteligensi atau kemampuan intelektual merupakan potensi bawaan (*potential ability*) yang dikaitkan dengan keberhasilan peserta didik dalam bidang akademik di sekolah. Peserta didik yang memiliki intelektual tinggi atau IQ nya (tingkat intelegensi) tinggi diprediksi akan memiliki prestasi belajar yang tinggi pula, dan sebaliknya.

b) Kecerdasan Majemuk

Menurut Gardner (Syaodih, 2011:95) tingkat inteligensi atau IQ bukan satu-satunya kecerdasan yang dapat meramalkan kesuksesan, akan tetapi ada kecerdasan dalam spektrum yang lebih luas yaitu kecerdasan majemuk (*multiple intelligentce*). Dalam diri anak terdapat berbagai potensi atau kecerdasan majemuk. Menurut Gardner setiap anak memiliki kecenderungan dari delapan kecerdasan, meskipun memiliki tingkat penguasaan yang berbeda.

- Kecerdasan bahasa (*verbal-linguistic intelligence*), kecakapan berpikir melalui kata-kata, menggunakan bahasa untuk menyatakan dan memaknai arti yang kompleks (penulis, ahli bahasa, sastrawan, jurnalis, orator, penyiar adalah orang-orang yang memiliki inteligensi linguistik yang tinggi).
- Kecerdasan matematika - logis (*logical-mathematical intelligence*), kecakapan untuk menyelesaikan operasi matematika (para ilmuwan, ahli matematis, akuntan, insinyur, pemrogram komputer).
- Kecerdasan spasial–visual (*visual-spatial intelligence*), kecakapan berpikir dalam ruang tiga dimensi (pilot, nakhoda, astronot, pelukis, arsitek, dll.)
- Kecerdasan kinestetis atau gerakan fisik (*kinesthetic intelligence*). Kecakapan melakukan gerakan dan keterampilan-kecekatan fisik (olahragawan, penari, pencipta tari, perajin profesional, dokter bedah).
- Kecerdasan musik (*musical intelligence*). Kecakapan untuk menghasilkan dan menghargai musik, sensitivitas terhadap melodi, ritme, nada, tangga nada, (komposer, musisi, kritikus musik, penyanyi, pengamat musik).
- Kecerdasan hubungan sosial (*interpersonal intelligence*). Kecakapan memahami dan merespon serta berinteraksi dengan orang lain secara efektif (guru, konselor, pekerja sosial, aktor, pimpinan masyarakat, politikus)
- Kecerdasan intrapersonal (*intrapersonal intelligence*). Kecakapan mengenali dan memahami diri serta menata diri sendiri secara efektif (agamawan, psikolog, psikiater, filsuf).
- Kecerdasan naturalis adalah kecakapan manusia untuk mengenali tanaman, hewan dan bagian lain dari alam semesta (petani, ahli botani, arkeolog, antropolog, ahli ekologi, ahli tanah, atau pecinta lingkungan).

Konsep kecerdasan majemuk bukanlah hal baru, ahli-ahli lain menyebutnya sebagai bakat atau *aptitude*. Dalam pandangan Gardner tidak ada manusia bodoh, terutama jika individu diberikan rangsangan yang tepat. Setiap peserta didik memiliki tingkat kecerdasan yang berbeda-beda dari 8 kecerdasan majemuk. Setiap kecerdasan akan menjadi suatu kemampuan yang luar biasa jika lingkungan (orangtua dan guru) memberikan rangsangan yang tepat.

c) Bakat

Bakat merupakan kecakapan dasar atau suatu potensi yang merupakan pembawaan untuk memperoleh suatu pengetahuan atau keterampilan pada bidang tertentu. Setiap individu memiliki bakat hanya berbeda baik dalam derajat maupun jenisnya. Bakat dapat dikelompokkan menjadi bakat bilangan, bakat bahasa, bakat tilikan ruang, tilikan hubungan sosial, dan bakat gerak motoris (Makmun, 2009:55). Pembagian jenis bakat mungkin dikaitkan dengan bidang studi atau bakat sekolah (*scholastic aptitude*) atau bidang pekerjaan (*vocational aptitude*). Bakat sekolah berkaitan dengan kemampuan penguasaan ilmu, penguasaan mata pelajaran, seperti bakat matematika, bahasa, fisika, sejarah, IPS, olah raga, musik, menggambar dan keterampilan. Bakat pekerjaan berkaitan dengan penguasaan bidang pekerjaan seperti bidang teknik, pertanian, dan ekonomi.

d) Kreativitas

Kreativitas memegang peranan penting dalam kehidupan manusia . Dengan kreativitas individu dapat mencapai keberhasilan dan kebahagiaan. Orang kreatif adalah orang yang unggul, terus belajar, dan membuat kreasi. Setiap orang memiliki potensi kreatif meskipun dalam derajat yang berbeda (DePorter, 2001:293). Kreativitas mengarah ke penciptaan sesuatu yang baru, berbeda, unik, baik itu berbentuk lisan, tulisan, maupun konkret atau abstrak. Kreativitas timbul dari pemikiran divergen. Berpikir divergen mempertimbangkan beberapa jawaban yang mungkin ada untuk suatu masalah (Hurlock, 2013:5). De Bono (1991:8) menyebutnya sebagai berpikir lateral. Pola berpikir lateral selalu berkaitan dengan ide-ide baru sehingga nampak erat kaitannya dengan pola berpikir kreatif. Berpikir secara divergen atau lateral, memberi kesempatan kepada anak untuk mengemukakan pendapat sebanyak mungkin tanpa memikirkan bahwa pendapat

yang disampaikan itu benar atau salah, memberikan jawaban yang berbeda, memberikan beberapa alternatif pemecahan masalah, dan memberikan gagasan-gagasan yang berbeda atau baru.

- **Hubungan Kreativitas dengan Kecerdasan**

Menurut Hurlock (2013:4-5) tidak selamanya orang yang kreatif memiliki inteligensi yang tinggi. Kadang-kadang ditemukan orang yang memiliki bakat kreatifnya tinggi tetapi tingkat kecerdasannya rendah, dan tidak semua orang yang tingkat kecerdasannya tinggi adalah pencipta. Kreativitas dan kecerdasan akan berjalan seiring apabila faktor lingkungan dan dalam diri individu tidak mengganggu perkembangan kreativitas. Apabila tidak ada hambatan yang mengganggu perkembangan kreativitas, maka semakin cerdas anak semakin dapat ia menjadi kreatif.

- **Kondisi yang Meningkatkan Kreativitas**

Dalam mengembangkan kreativitas peserta didik lebih mengutamakan proses bukan hasil sehingga guru perlu menghargai apa yang telah dilakukan oleh peserta didik. Anak merasa puas dapat menciptakan sesuatu sendiri dan jika dihargai maka dia akan merasa bahagia. Penghargaan mempunyai pengaruh yang besar terhadap kepribadian anak. Sebaliknya tidak ada yang lebih mengurangi harga dirinya selain kritikan dan ejekan terhadap kreasi tersebut.

Kreativitas berkembang pada lingkungan yang hangat, menghargai, mendorong, dan memberi rasa aman untuk mengekspresikan kreativitasnya. Cara mendidik yang demokratis dan permisif di rumah dan sekolah meningkatkan kreativitas, sedangkan cara mendidik yang otoriter melemahkannya. Cara mendidik yang demokratis meningkatkan kreativitas karena memberi kesempatan yang lebih banyak kepada anak untuk mengekspresikan kreativitasnya. Sedangkan cara mendidik yang permisif memberi kebebasan kepada anak untuk mengemukakan ide-ide tanpa takut salah.

Selain itu untuk mengembangkan kreativitas diperlukan sarana dan prasarana untuk mengembangkannya. Seperti halnya potensi yang lain bakat kreatif dikembangkan melalui interaksinya dengan lingkungan. Hurlock (2013:11)

menyatakan terdapat beberapa kondisi yang dapat meningkatkan kreativitas, seperti berikut ini.

- (1) Waktu. Beri kesempatan kepada anak untuk memiliki waktu bebas untuk menemukan ide-ide dan mempraktekkan idenya.
- (2) Kesempatan. Berikan waktu dan kesempatan menyendiri untuk mengembangkan kehidupan imajinatif yang kaya, bebas dari tekanan kelompok sosial.
- (3) Dorongan. Berikan dorongan untuk kreatif meskipun prestasinya tidak sesuai dengan standar orang dewasa, jangan diejek atau dikritik
- (4) Sarana. Sediakan sarana yang merupakan hal penting untuk merangsang dorongan eksperimen dan eksplorasi.
- (5) Lingkungan. Berikan lingkungan rumah dan sekolah yang merangsang kreativitas anak. Bimbinglah untuk menggunakan sarana yang akan mendorong kreativitas dan berikan sedini mungkin sejak anak masih bayi dan lanjutkan hingga masa sekolah
- (6) Percaya diri. Bangun hubungan orangtua dan anak yang tidak posesif, agar memberikan rasa percaya diri dan mandiri.
- (7) Cara mendidik. Didiklah anak secara demokratis dan permisif baik di rumah dan di sekolah yang akan meningkatkan kreativitas.
- (8) Pengetahuan. Kreativitas tidak muncul dalam kehampaan. Berikan kesempatan untuk memperoleh pengetahuan. Semakin banyak pengetahuan yang dapat diperoleh anak, semakin baik dasar untuk mencapai hasil yang kreatif. Pulaski mengatakan, "Anak-anak harus berisi agar dapat berfantasi".

• Karakteristik Kreativitas

Beberapa ahli psikologi mengemukakan karakteristik kreativitas berdasarkan hasil studi terhadap kreativitas. Menurut Munandar (Ali, 2014:52) ciri-ciri kreativitas antara lain sebagai berikut: (1) senang mencari pengalaman baru; (2) memiliki keasyikan dalam mengerjakan tugas-tugas sulit; (3) memiliki inisiatif; (4) sangat tekun; (4) cenderung bersikap kritis terhadap orang lain; (6) berani menyatakan pendapat dan keyakinannya; (7) selalu ingin tahu; (8) peka atau perasa; (9) enerjik dan ulet; (10) menyenangkan tugas-tugas yang majemuk; (11) percaya diri; (12)

memiliki rasa humor; (13) memiliki rasa keindahan; (14) berwawasan masa depan dan penuh imajinasi.

- **Tahapan Kreativitas**

Menurut Wallas (Ali, 2014:51) keberhasilan orang-orang kreatif dalam mencapai ide, gagasan, pemecahan, cara kerja, dan karya baru biasanya melewati beberapa tahapan seperti berikut ini.

- (1) Persiapan meletakkan dasar: mempelajari latar belakang masalah, seluk beluk dan problematikanya. Pada tahapan ini diperlukan minat dan antusiasme untuk memperoleh pengetahuan dan informasi sebagai persiapan untuk kreativitas. Guru perlu memberikan informasi atau pengetahuan yang memadai kepada peserta didik sebagai dasar pengembangan kreativitasnya.
- (2) Inkubasi: mengambil waktu untuk meninggalkan masalah, istirahat, santai. Mencari kegiatan yang melepaskan diri dari kesibukan pikiran mengenai masalah yang sedang dihadapi. Pada tahap ini proses pemecahan masalah diendapkan dalam alam pra sadar.
- (3) Iluminasi: tahap ini disebut sebagai tahap pemahaman, suatu tahap mendapatkan ide, gagasan, pemecahan, penyelesaian, cara kerja, dan jawaban baru.
- (4) Verifikasi/produksi: menghadapi dan memecahkan masalah-masalah praktis, sehubungan dengan perwujudan ide, gagasan, pemecahan, penyelesaian, cara kerja, dan jawaban baru. Pada tahap ini dilakukan langkah-langkah untuk mewujudkan ide dan gagasan kreatif menjadi karya kreatif dan inovatif.

a. Identifikasi Potensi Peserta Didik

Guru dapat mengidentifikasi kemampuan intelektual atau kecerdasan umum, kecerdasan majemuk, bakat, dan kreativitas peserta didik melalui cara berikut ini.

1) Identifikasi Kemampuan Intelektual atau Kecerdasan Umum

- a) Mengamati kemampuan intelektual dan kecerdasan umum peserta didik. Identifikasi hasil pengamatan ini bersifat tentatif, tetapi dapat memberi kontribusi kepada guru untuk melakukan penyesuaian yang memadai terhadap kondisi objektif peserta didik. Menurut Makmun (2009:56) guru dapat

menandai peserta didik dengan membandingkannya dengan peserta didik lainnya di kelas.

- Peserta didik yang cenderung selalu lebih cepat dan mudah memahami materi pelajaran dan menyelesaikan tugasnya, dibandingkan dengan teman-temannya, lebih awal dari waktu yang telah ditetapkan (*accelerated students*).
- Peserta didik yang cenderung selalu mencapai hasil rata-rata saja, dan hanya dapat menyelesaikan tugasnya sesuai batas waktu yang telah ditetapkan dibandingkan dengan teman-temannya (*average students*).
- Peserta didik cenderung selalu memiliki kesulitan dalam memahami materi pelajaran, mencapai hasil yang lebih rendah dari teman-temannya, dan hampir selalu tidak dapat menyelesaikan tugasnya sesuai batas waktu yang telah ditetapkan (*slow learners*).

- b) Analisis hasil ulangan atau tes, tugas, wawancara, analisis himpunan data prestasi belajar (nilai rapor) sebelumnya, sikap perilaku, dan hasil psikotes, dsb.

Cara-cara identifikasi tersebut di atas dapat saling melengkapi untuk mendapatkan informasi yang komprehensif mengenai potensi peserta didik. Hal penting yang perlu mendapat perhatian khusus dan menjadi prioritas untuk diidentifikasi adalah peserta didik prestasinya sering di bawah KKM, yang lambat belajar, serta tingkat kreativitasnya rendah.

2) Identifikasi Kecerdasan Majemuk dan Bakat

Mengidentifikasi bakat dan kecerdasan majemuk peserta didik dapat menggunakan cara yang sama dengan identifikasi kemampuan intelektual, namun lebih diarahkan kepada bidang studi atau kelompok bidang studi. Bakat khusus di suatu bidang studi biasanya baru nampak jelas pada awal masa remaja.

3) Identifikasi Kreativitas Peserta Didik

Untuk mengidentifikasi kreativitas dapat menggunakan cara (1) pengamatan, yaitu mengamati proses ketika anak sedang membuat karya kreatif; (2) analisis tes, bila peserta didik diberikan kebebasan untuk memberikan beberapa alternatif jawaban; dan (3) analisis karya kreatif dan inovatif.

D. Rangkuman

Pembelajaran 7 yang membahas tentang karakteristik dan pengembangan potensi peserta didik yang merupakan tugas utama guru dalam pembelajaran yang mengantarkan peserta didik pada prestasi terbaiknya sesuai dengan potensinya. Guru harus memahami bagaimana karakteristik peserta didik asuhannya dan cara mengembangkan potensinya. Informasi mengenai karakteristik peserta didik dalam berbagai aspek menjadi satu acuan dalam menentukan kedalaman dan keluasan materi sehingga sesuai dengan perkembangan peserta didik. Berdasarkan pemahaman tersebut guru perlu bekerja keras dan kreatif untuk mengeksplorasi berbagai upaya baik dalam bentuk media, bahan ajar, dan metode pembelajaran untuk memfasilitasi peserta didik secara tepat dan kreatif sehingga sesuai dengan perkembangan mereka termasuk gaya belajarnya.

Dalam pembelajaran karakteristik dan pengembangan potensi peserta didik diharapkan dapat memahami konsep perkembangan perilaku dan pribadi peserta didik, tahapan, prinsip-prinsip dan implementasinya terhadap pendidikan; mengidentifikasi tugas-tugas perkembangan akhir masa kanak-kanak dan keragaman karakteristik peserta didik, menganalisis permasalahan perkembangan perilaku dan pribadi peserta didik dan menentukan kegiatan pembelajaran untuk memfasilitasi variasi perkembangan peserta didik. Guru juga diharapkan dapat memahami konsep potensi peserta didik dan pengembangannya serta menentukan pembelajaran yang memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik.

Penutup

Modul belajar mandiri yang telah dikembangkan diharapkan dapat menjadi referensi bagi Anda dalam mengembangkan dan me-refresh pengetahuan dan keletampilan. Selanjutnya, Anda dapat menggunakan modul belajar mandiri sebagai salah satu bahan belajar mandiri untuk menghadapi seleksi Guru P3K.

Anda perlu memahami substansi materi dalam modul dengan baik. Oleh karena itu, modul perlu dipelajari dan dikaji lebih lanjut bersama rekan sejawat baik dalam komunitas pembelajaran secara daring maupun komunitas praktisi (Gugus, KKG, MGMP) masing-masing. Kajian semua substansi materi yang disajikan perlu dilakukan, sehingga Anda mendapatkan gambaran teknis mengenai rincian materi substansi. Selain itu, Anda juga diharapkan dapat mengantisipasi kesulitan-kesulitan dalam materi substansi yang mungkin akan dihadapi saat proses seleksi Guru P3K.

Pembelajaran-pembelajaran yang disajikan dalam setiap modul merupakan gambaran substansi materi yang digunakan mencapai masing-masing kompetensi Guru sesuai dengan indikator yang dikembangkan oleh tim penulis/kurator. Selanjutnya Anda perlu mencari bahan belajar lainnya untuk memperkaya pengetahuan dan keterampilan sesuai dengan bidang studinya masing-masing, sehingga memberikan tingkat pengetahuan dan keterampilan yang komprehensif. Selain itu, Anda masih perlu mengembangkan pengetahuan dan keterampilan Anda dengan cara mencoba menjawab latihan-latihan soal tes yang disajikan dalam setiap pembelajaran pada portal komunitas pembelajaran.

Dalam melaksanakan kegiatan belajar mandiri Anda dapat menyesuaikan waktu dan tempat sesuai dengan lingkungan masing-masing (sesuai kondisi demografi). Harapan dari penulis/kurator, Anda dapat mempelajari substansi materi bidang studi pada setiap pembelajaran yang disajikan dalam modul untuk mengembangkan pengetahuan dan keterampilan sehingga siap melaksanakan seleksi Guru P3K.

Selama mengimplementasikan modul ini perlu terus dilakukan refleksi, evaluasi, keberhasilan serta permasalahan. Permasalahan-permasalahan yang ditemukan

dapat langsung didiskusikan dengan rekan sejawat dalam komunitas pembelajarannya masing-masing agar segera menemukan solusinya.

Capaian yang diharapkan dari penggunaan modul ini adalah terselenggaranya pembelajaran bidang studi yang optimal sehingga berdampak langsung terhadap hasil capaian seleksi Guru P3K.

Kami menyadari bahwa modul yang dikembangkan masih jauh dari kesempurnaan. Saran, masukan, dan usulan penyempurnaan dapat disampaikan kepada tim penulis/kurator melalui surat elektronik (e-mail) sangat kami harapkan dalam upaya perbaikan dan pengembangan modul-modul lainnya.

Daftar Pustaka

- Isniatun Munawaroh, (2019). Modul 1. Konsep Dasar Ilmu Pendidikan, Modul Pendidikan Profesi Guru. Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan.
- Yoki Ariyana, Ari Pudjiastuti, Reisky Bestary, Prof. Dr. Zamroni, Ph.D. (2019). Buku Pegangan Pembelajaran Berorientasi pada Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi. Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan.
- Abdul Kodir, Indrawati, Irman Yusron, (2018). Modul Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan Mata Pelajaran Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) Sekolah Menengah Pertama (SMP) - Kelompok Kompetensi H Pedagogi: Komunikasi Efektif. Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan.
- Wiwik Setiawati, Oktavia Asmira, Yoki Ariyana, Reisky Bestary, Ari Pudjiastuti, (2019). Buku Penilaian Berorientasi Higher Order Thinking Skills. Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan.
- Elly Herliani, Euis Heryati (2019). Modul Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan Sekolah Dasar (SD) Kelas Tinggi - Kelompok Kompetensi A Pedagogi: Karakteristik & Pengembangan Potensi Peserta Didik. Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan.

Lampiran

Lampiran 1. Kata Kerja Operasional

Tabel 1. Kata Kerja Operasional Ranah Kognitif [5]

Mengingat (C1)	Memahami (C2)	Mengaplikasikan (C3)	Menganalisis (C4)	Mengevaluasi (C5)	Mencipta/Membuat (C6)
Mengutip Menyebutkan Menjelaskan Menggambar Membilang Mengidentifikasi Mendaftar Menunjukkan Memberi label Memberi indeks Memasangkan Membaca Menamai Menandai Menghafal Meniru Mencatat Mengulang Mereproduksi Meninjau Memilih Menabulasi Memberi kode Menulis Menyatakan Menelusuri	Memperkirakan Menjelaskan Menceritakan Mengategorikan Mencirikan Merinci Mengasosiasikan Membandingkan Menghitung Mengontraskan Menentukan Menjalin Mendiskusikan Mencontohkan Meramalkan Mempolakan Memperluas Menyimpulkan Meramalkan Merangkum Menjabarkan Menggal Mengubah Mempertahankan Mengartikan Menerangkan Menafsirkan Memprediksi Melaporkan Membedakan	Menugaskan Mengurutkan Menentukan Menerapkan Mengalkulasi Memodifikasi Menghitung Membangun Mencegah Menentukan Menggambarkan Menggunakan Menilai Melatih Menggal Mengemukakan Mengadaptasi Menyelidiki Mempersoalkan Mengonsep Melaksanakan Memproduksi Memproses Mengaitkan Menyusun Memecahkan Melakukan Menyimulasikan Menabulasi Memproses Membiasakan Mengklasifikasi Menyesuaikan Mengoperasikan Meramalkan	Mengaudit Mengatur Menganimasi Mengumpulkan Memecahkan Menegaskan Menganalisis Menyeleksi Merinci Menominasikan Mendiagramkan Mengorelasikan Menguji Mencerahkan Membagikan Menyimpulkan Menjelajah Memaksimalkan Memerintahkan Mengaitkan Mentransfer Melatih Mengedit Menemukan Menyeleksi Mengoreksi Mendeteksi Menelaah Mengukur Membangunkan Merasionalkan Mendiagnosis Memfokuskan Memadukan	Membandingkan Menyimpulkan Menilai Mengarahkan Memprediksi Memperjelas Menugaskan Menafsirkan Mempertahankan Memerinci Mengukur Merangkum Membuktikan Memvalidasi Mengetes Mendukung Memilih Memproyeksikan Mengkritik Mengarahkan Memutuskan Memisahkan Menimbang	Mengumpulkan Mengabstraksi Mengatur Menganimasi Mengategorikan Membangun Mengkreasikan Mengoreksi Merencanakan Memadukan Mendikte Membentuk Meningkatkan Membangkulangi Menggeneralisasi Menggabungkan Merancang Membatas Mereparasi Membuat Menyiapkan Memproduksi Memperjelas Merangkum Merekonstruksi Mengarang Menyusun Mengkode Mengombinasikan Memfasilitasi Mengkonstruksi Merumuskan Menghubungkan Menciptakan Menampilkan

Tabel 2. Kata kerja operasional ranah afektif [5]

Menerima (A1)	Merespon (A2)	Menghargai (A3)	Mengorganisasikan (A4)	Karakterisasi Menurut Nilai (A5)
Mengikuti Menganut Mematuhi Meminati	Menyenangi Mengompromikan Menyambut Mendukung Melaporkan Memilih Memilah Menolak Menampilkan Menyetujui Mengatakan	Mengasumsikan Meyakini Meyakinkan Memperjelas Menekankan Memprakarsai Menyumbang Mengimani	Mengubah Menata Membangun Membentuk- pendapat Memadukan Mengelola Merembuk Menegosiasi	Membiasakan Mengubah perilaku Berakhlak mulia Melayani Mempengaruhi Mengkualifikasi Membuktikan Memecahkan

Tabel 3. Kata kerja operasional ranah psikomotor [5]

Meniru (P1)	Manipulasi (P2)	Presisi (P3)	Artikulasi (P4)	Naturalisasi (P5)
Menyalin Mengikuti Mereplikasi Mengulangi Mematuhi Mengaktifkan Menyesuaikan Menggabungkan Mengatur Mengumpulkan Menimbang Memperkecil Mengubah	Kembali membuat Membangun Melakukan Melaksanakan Menerapkan Mengoreksi Mendemonstrasikan Merancang Melatih Memperbaiki Memanipulasi Mereparasi	Menunjukkan Melengkapi Menyempurnakan Mengkalibrasi Mengendalikan Mengalihkan Menggantikan Memutar Mengirim Memproduksi Mencampur Mengemas Menyajikan	Membangun Mengatasi Menggabungkan-koordinat Mengintegrasikan Beradaptasi Mengembangkan Merumuskan Memodifikasi <i>master</i> Mensketsa	Mendesain Menentukan Mengelola Menciptakan

Modul Belajar Mandiri

CALON GURU

Pegawai Pemerintah dengan Perjanjian Kerja
(PPPK)