

Model Pembelajaran

Penulis:

1. Dr. Nisaul Barokati Seliro Wangi M. Pd
2. Dr. Yayuk Chayatun Makhsunah, S. Sos., M. Pd
3. Dr. M. Afif Hasbullah, S.H., M.Hum

HK.id

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2002 tentang Hak Cipta

Lingkup Hak Cipta

Pasal 2:

1. Hak Cipta merupakan hak eksklusif bagi Pencipta atau Pemegang Hak Cipta untuk mengumumkan atau memperbanyak ciptaannya, yang timbul secara otomatis setelah suatu ciptaan dilahirkan tanpa mengurangi pembatasan menurut peraturan perundang-undangan yang berlaku.

Ketentuan Pidana

Pasal 72:

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

Model Pembelajaran

Penulis:

Dr. Nisaul Barokati Seliro Wangi M.Pd
Dr. Yayuk Chayatun Makhsunah, S.Sos., M.Pd
Dr. M. Afif Hasbullah, S.H., M.Hum

ISBN :

.....

Copyright © Maret 2022

Ukuran: 15,5 x 23 cm; Hal: VII + 176

Editor:

Dr. Yayuk Chayatun Makhsunah, S.Sos., M.Pd

Desain Sampul:

Muhammad Zainal Abidin

Layout:

Hakam Alghivari

Cetakan I, Maret 2022

Diterbitkan pertama kali oleh **Academia Publication**

Lamongan-Jawa Timur, Phone: 08973982644 - 0895335311202

Email: academiapub9@gmail.com, Web: www.academiapublication.com

Anggota IKAPI No: 286/JTI/2021

Hak cipta dilindungi undang-undang. Untuk tujuan non-komersial diperkenankan mencetak, mengcopy atau memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini dalam bentuk apapun. Namun untuk tujuan komersial harus ada ijin tertulis dari penulis

Kata Pengantar

Pembelajaran merupakan sebuah upaya yang dilakukan bagi setiap individu dalam meraih pengetahuan, Satu bagian terpenting dalam konteks pembelajaran adalah sebuah proses yang harus dilewati oleh setiap pembelajar, proses ini tidak hanya berupa materi saja melainkan semua hal yang berkaitan tentang pembelajaran menjadi keharusan untuk dilewati, termasuk dalam kaitannya ini adalah memahami pola pembelajaran melalui model pembelajaran. Pendidik sebagai mediator tentunya bisa menjadi penghubung materi pembelajaran bisa dicerna dengan baik dan mudah oleh setiap pembelajar. Oleh karena itu posisi pendidik menjadi urgen disaat proses pembelajaran berlangsung.

Buku yang ada dihadapan pembaca ini menyuguhkan beberapa materi tentang pembelajaran dan seluk beluknya buku ini diberi judul “Model Pembelajaran” karena di dalamnya membahas banyak hal tentang proses pembelajaran yang dilakukan di dalam dan luar kelas, termasuk bagaimana pembelajaran diupaya mampu memberikan dampak positif

terhadap capaian yang didapatkan oleh pebelajar. Oleh karena itu, buku ini sangat cocok bagi praktisi pendidikan ataupun mahasiswa yang menggeluti dunia pendidikan agar mereka mampu memahami seluk beluk pembelajaran dengan lebih mudah dan efektif.

Penulisan buku ini tentu saja banyak kekurangan yang penulis lakukan, oleh karenanya penulis meng-harapkan saran dan kritiknya demi kesempurnaan buku ini kedepan, tidak lupa penulis ucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah membantu dan memberikan inspirasi positif sehingga buku kecil ini bisa terselesaikan dengan tepat waktu. Semoga buku ini bisa membawa keberkahan dan kemanfaatan ilmu bagi penulis dan pembaca semua. *aamiin*

Lamongan, Maret 2022

Penulis

Daftar Isi

Kata Pengantar	IV
Daftar Isi.....	VI
BAB I.....	1
DEFINISI DAN KONTEKS.....	1
A. Perbedaan Peranan dalam Ilmu Deskriptif dan Preskriptif	1
B. Klasifikasi Variabel Pembelajaran.....	3
C. Pengembangan Teori dalam Ilmu Pembelajaran	10
D. Kesimpulan	21
BAB II.....	22
TUJUAN PEMBELAJARAN.....	22
A. Tujuan Umum	22
B. Tujuan Khusus.....	23
C. Definisi.....	23
D. Kapan Kondisi Diperlukan?	25
E. Kapan Kondisi Tidak Diperlukan?	25
F. Kapan Kondisi Dinyatakan Secara Cermat?.....	28
G. Kapan Kondisi Dinyatakan Secara Lengkap?	28
H. Derajat Keberhasilan.....	29
I. Karakteristik Bidang Studi.....	32
J. Kendala Pembelajaran.....	35
K. Karakteristik si-Belajar.....	36

G. Kesimpulan	39
BAB III	41
STRATEGI PEMBELAJARAN.....	41
A. Strategi Mikro	41
B. Strategi Makro	47
C. Komponen Strategi Teori Elaborasi	50
D. Model Elaborasi.....	52
E. Sumber Pendukung Kesahihan Teori Elaborasi	53
F. Psikologi Kognitif.....	57
G. Kesimpulan	58
BAB IV	60
PENYAMPAIAN STRATEGI PEMBELAJARAN.....	60
A. Pengertian Strategi Penyampaian Pembelajaran.....	60
B. Pengertian Media Pembelajaran Menurut Para Ahli.....	68
C. Media Pembelajaran.....	69
D. Manfaat Media Pembelajaran.....	75
E. Bentuk Belajar Mengajar	78
F. Faktor-faktor Keterampilan Guru dalam Proses Belajar Mengajar.....	98
G. Strategi Pengolahan Pembelajaran	99
H. Pentingnya Penyusunan Jadwal Pelajaran dalam Proses Pembelajaran di Tengah Pandemi Covid-19	103
I. Kesimpulan	114
BAB V	115
KEEFEKTIFAN PEMBELAJARAN.....	115
A. Keefektifan	115

B. Efisiensi Pembelajaran	123
C. Daya Tarik	127
D. Landasan Dan Asumsi	137
E. Strategi Penelitian	141
F. Temuan Penelitian	144
G. Kesimpulan	150
BAB VI.....	152
TUJUAN BELAJAR	152
A. Pengertian.....	152
B. Pra-tes	155
C. Advance Organizer	158
D. Epitome	160
E. Pensintesis	161
F. Analogi	162
G. Mnemonik	162
H. Kesimpulan	163
Daftar Pustaka.....	165
Profil Penulis	168

DEFINISI DAN KONTEKS

A. Perbedaan Peranan dalam Ilmu Deskriptif dan Preskriptif

1. Teori Pembelajaran Deskriptif dan Preskriptif

Dalam pembelajaran sangat banyak teori di dalam teori itu sendiri mempunyai prinsip dan konsep yang berbeda, serta mempunyai kelebihan dan kekurangan, semua itu berpengaruh terhadap proses pembelajaran. Misalnya lebih menekankan hasil belajar, lebih memetingkan isi dan materi, serta proses belajar.

Teori belajar dan teori pembelajaran dapat dibedakan dari fungsinya, teori belajar adalah teori deskriptif sedangkan teori pembelajaran adalah teori preskriptif. Teori belajar deskriptif lebih menekankan kepada proses belajar, sedangkan teori preskriptif bertujuan kepada mengoptimalkan metode pembelajaran. Tujuan dari teori pembelajaran berusaha mengajak seseorang agar terjadi proses belajar sedangkan teori belajar bagaimana mendapatkan hasil dari menghubungkan berbagai variabel. Dengan adanya variabel memudahkan dalam proses belajar.

2. Perbedaan Teori Belajar Deskriptif dan Teori Pembelajaran Preskriptif

a). Teori Belajar Deskriptif

- Mengutamakan hasil belajar sebagai variabel yang dihubungkan dalam teori belajar
- Menghubungkan Psikologi siswa dengan kegiatan belajar
- Materinya terkonsep sehingga siswa mudah memahaminya
- Sistemnya jelas dan mudah dipahami
- Teori belajar sesuai kemampuan anak

b). Teori Pembelajaran Preskriptif

- Menggunakan metode pembelajaran dalam mencapai Tujuan belajar
- Menghubungkan Psikologi siswa dengan kegiatan pembelajaran
- Memberikan motivasi kepada siswa untuk giat belajar
- Memiliki sistem tujuan yang mudah dipahami
- Menyesuaikan dengan kerja otak

Dengan mengetahui perbedaan teori belajar deskriptif dan teori pembelajaran preskriptif yang tidak dapat di pisahkan satu dengan yang lain, teori ini saling berhubungan dalam dunia pendidikan. Misalnya teori belajar deskriptif lebih mengutamakan hasil belajar dengan memberikan materi yang

mudah di pahami serta sesuai dengan kemampuan siswa. Teori pembelajaran preskriptif adalah metode pembelajaran lebih mengoptimalkan kepada pencapain tujuan dengan memberikan motivasi kepada siswa untuk lebih giat belajar serta menanyakan prolem dalam belajar, untuk mencapai tujuan yang sesuai dengan otakny.

B. Klasifikasi Variabel Pembelajaran

1. Metode Pembelajaran

Istilah metode berarti perencanaan secara menyeluruh untuk menyajikan materi pelajaran bahasa secara teratur. Istilah ini bersifat prosedural dalam arti penerapan suatu metode dalam pembelajaran bahasa dikerjakan dengan melalui langkah-langkah yang teratur dan secara bertahap, dimulai dari penyusunan perencanaan pengajaran, penyajian pengajaran, proses belajar mengajar, dan penilaian hasil belajar. Dalam strategi pembelajaran, terdapat variabel metode pembelajaran dapat diklasifikasikan menjadi tiga jenis, yaitu strategi pengorganisasian isi pembelajaran, (b) strategi penyampaian pembelajaran, dan (c) strategi pengelolaan pembelajaran (Degeng, 1989). Hal ini akan dijelaskan sebagai berikut.

a. Strategi pengorganisasian pembelajaran

Adalah metode untuk mengorganisasikan isi bidang studi yang telah dipilih untuk pembelajaran. “Mengorganisasi” mengacu pada tindakan seperti pemilihan isi, penataan isi, pembuatan diagram, format, dan lain-lain yang setingkat dengan itu. Strategi penyampaian

pembelajaran adalah metode untuk menyampaikan pembelajaran kepada pebelajar untuk menerima serta merespon masukan yang berasal dari pebelajar. Adapun startegi pengelolaan pembelajaran adalah metode untuk menata interaksi antara pebelajar dengan variabel pengorganisasian dan penyampaian isi pembelajaran. Strategi pengorganisasian isi pembelajaran dibedakan menjadi dua jenis, yaitu strategi 26 pengorganisasian pada tingkat mikro dan makro. Strategi mikro mengacu pada metode untuk mengorganisasian isi pembelajaran yang berkisar pada satu konsep atau prosedur atau prinsip. Sedangkan strategi makro mengacu pada metode untuk mengorganisasi isi pembelajaran yang melibatkan lebih dari satu konsep atau prosedur atau prinsip. Strategi makro lebih banyak berurusan dengan bagaimana memilih, menata urutan, membuat sintesis, dan rangkuman isi pembelajaran yang paling berkaitan. Penataan urutan isi mengacku pada keputusan tentang bagaimana cara menata atau menentukan urutan konsep, prosedur atau prinsip-prinsip hingga tampak keterkaitannya dan menjadi mudah dipahami.

b. Strategi Pernyampaian Pembelajaran

Strategi penyampaian pembelajaran merupakan komponen variabel metode untuk melaksanakan proses pembelajaran. Strategi ini memiliki dua fungsi, yaitu (1) menyampaikan isi pembelajaran kepada pebelajar, dan (2) menyediakan informasi atau bahan-bahan yang

diperlukan pebelajar untuk menampilkan unjuk kerja (seperti latihan tes). Secara lengkap ada tiga komponen yang perlu diperhatikan dalam mendeskripsikan strategi penyampaian, yaitu (1) media pembelajaran, (2) interaksi pebelajar dengan media, dan (3) bentuk kegiatan pembelajaran.

Media pembelajaran adalah komponen strategi penyampaian yang dapat dimuat pesan yang akan disampaikan kepada pebelajar baik berupa orang, alat, maupun bahan. Interaksi pebelajar dengan media adalah komponen strategi penyampaian pembelajaran yang mengacu kepada kegiatan belajar. Adapun bentuk belajar mengajar adalah komponen strategi penyampaian pembelajaran yang mengacu pada apakah pembelajaran dalam kelompok besar, kelompok kecil, perseorangan atau mandiri (Degeng, 1989).

Martin dan Briggs (1986) mengemukakan bahwa media pembelajaran mencakup semua sumber yang diperlukan untuk melakukan komunikasi dengan pembelajaran.

Essef dan Essef (dalam Salamun, 2002) menyebutkan tiga kriteria dasar yang dapat digunakan untuk menyeleksi media, yaitu (1) kemampuan interaksi media di dalam menyajikan informasi kepada pebelajar, menyajikan respon pebelajar, dan mengevaluasi respon pebelajar, (2) implikasi biaya atau biaya awal meliputi biaya peralatan, biaya material (tape, film, dan lainlain) jumlah jam yang

diperlukan, jumlah siswa yang menerima pembelajaran, jumlah jam yang diperlukan untuk pelatihan, dan (3) persyaratan yang mendukung atau biaya operasional.

Bentuk interaksi antara pembelajaran dengan media merupakan komponen penting yang kedua untuk mendeskripsikan strategi penyampaian. Komponen ini penting karena strategi penyampaian tidaklah lengkap tanpa memberi gambaran tentang pengaruh apa yang dapat ditimbulkan oleh suatu media pada kegiatan belajar siswa. Oleh sebab itu, komponen ini lebih menaruh perhatian pada kajian mengenai kegiatan belajar apa yang dilakukan oleh siswa dan bagaimana peranan media untuk merangsang kegiatan pembelajaran.

Gagne (1968) mengemukakan bahwa “instruction designed for effective learning may be delivered in a number of ways and may use a variety of media”. Cara-cara untuk menyampaikan pembelajaran lebih mengacu pada jumlah pebelajar dan kreativitas penggunaan media. Bagaimanapun juga penyampaian pembelajaran dalam kelas besar menuntun penggunaan jenis media yang berbeda dari kelas kecil. Demikian pula untuk pembelajaran perseorangan dan belajar mandiri.

c. Strategi Pengelolaan Pembelajaran

Strategi pengelolaan pembelajaran merupakan komponen variabel metode yang berurusan dengan bagaimana interaksi antara pebelajar dengan variabel-

variabel metode pembelajaran lainnya. Strategi ini berkaitan dengan pengambilan keputusan tentang strategi pengorganisasian dan strategi penyampaian tertentu yang digunakan selama proses pembelajaran. Paling sedikit ada empat klasifikasi variabel strategi pengelolaan pembelajaran yang meliputi (1) penjadwalan penggunaan strategi pembelajaran, (2) pembuatan catatan kemajuan belajar siswa, dan (3) pengelolaan motivasional, dan (4) kontrol belajar. Penjadwalan penggunaan strategi pembelajaran atau komponen suatu strategi baik untuk strategi pengorganisasian pembelajaran maupun strategi penyampaian pembelajaran merupakan bagian yang penting dalam pengelolaan pembelajaran. Penjadwalan penggunaan strategi pengorganisasian pembelajaran biasanya mencakup pertanyaan “kapan dan berapa lama siswa menggunakan setiap komponen strategi pengorganisasian”. Sedangkan penjadwalan penggunaan strategi penyampaian melibatkan keputusan, misalnya “kapan dan untuk berapa lama seorang siswa menggunakan suatu jenis media”.

Pembuatan catatan kemajuan belajar siswa penting sekali bagi keperluan pengambilan keputusan-keputusan yang terkait dengan strategi pengelolaan. Hal ini berarti keputusan apapun yang diambil haruslah didasarkan pada informasi yang lengkap mengenai kemajuan belajar siswa tentang suatu konsep, prosedur atau prinsip? Bila menggunakan pengorganisasian dengan hierarki belajar,

keputusna yang tepat mengenai unsur-unsur mana saja yang ada dalam hierarki yang diajarkan perlu diambil. Semua ini dilakukan hanya apabila ada yang lengkap mengenai kemajuan belajar siswa.

Pengelolaan motivasional merupakan bagian yang amat penting dari pengelolaan inetraksi siswa dengan pembelajaran. Gunanya untuk meningkatkan motivasi belajar siswa. Sebagian besar bidang kajian studi sebenarnya memiliki daya tarik untuk dipelajari, namun pembelajaran gagal menggunakannya sebagai alat motivasional. Akibatnya, bidang studi kehilangan daya tariknya dan yang tinggal hanya kumpulan fakta dan konsep, prosedur atau prinsip yang tidak bermakna.

Jack C. Richards dan Theodore S. Rodgers (dalam Machfudz, 2002) menyatakan dalam bukunya "*Approaches and Methods in Language Teaching*" bahwa metode pembelajaran bahasa terdiri dari (1) *the oral approach and situasional language teaching*, (2) *the audio lingual method*, (3) *communicative language teaching*, (4) *total phsyical response*, (5) *silent way*, (6) *community language learning*, (7) *the natural approach*, dan (8) *suggestopedia*.

Saksomo (1984) menjelaskan bahwa metode dalam pembelajaran Bahasa Indonesia antara lain (1) metode gramatika alih bahasa, (2) metode mimikri-memorisasi, (3) metode langsung, metode oral, dan metode alami, (4) metode TPR dalam pengajaran menyimak dan berbicara, (5) metode diagnostik dalam pembelajaran membaca,

(6) metode SQ3R dalam pembelajaran membaca pemahaman, (7) metode APS dan metode WP2S dalam pembelajaran membaca permulaan, (8) metode eklektik dalam pembelajaran membaca, dan (9) metode SAS dalam pembelajaran membaca dan menulis permulaan.

Menurut Reigeluth dan Merrill (dalam Salamun, 2002) menyatakan bahwa klasifikasi variabel pembelajaran meliputi (1) kondisi pembelajaran, (2) metode pembelajaran, dan (3) hasil pembelajaran.

2. Kondisi Pembelajaran

Kondisi pembelajaran adalah factor yang mempengaruhi efek metode dalam meningkatkan hasil pembelajaran (Salamun, 2002). Kondisi ini tentunya berinteraksi dengan metode pembelajaran dan hakikatnya tidak dapat dimanipulasi. Berbeda dengan halnya metode pembelajaran yang didefinisikan sebagai cara-cara yang berbeda untuk mencapai hasil pembelajaran yang berbeda di bawah kondisi pembelajaran yang berbeda. Semua cara tersebut dapat dimanipulasi oleh perancang-perancang pembelajaran. Sebaliknya, jika suatu kondisi pembelajaran dalam suatu situasi dapat dimanipulasi, maka ia berubah menjadi metode pembelajaran. Artinya klasifikasi variabel-variabel yang termasuk ke dalam kondisi pembelajaran, yaitu variabel-variabel mempengaruhi penggunaan metode karena ia berinteraksi dengan metode dan sekaligus di luar kontrol perancang pembelajaran. Variabel dalam pembelajaran dapat dikelompokkan menjadi tiga bagian, yaitu (a) tujuan dan karakteristik bidang studi, (bahasa) kendala dan karakteristik

bidang studi, dan (c) karakteristik pebelajar.

3. Hasil Pembelajaran

Hasil pembelajaran adalah semua efek yang dapat dijadikan sebagai indikator tentang nilai dari penggunaan metode pembelajaran (Salamun, 2002). Variabel hasil pembelajaran dapat diklasifikasikan menjadi tiga bagian, yaitu keefektifan, (2) efisiensi, dan (3) daya tarik. Hasil pembelajaran dapat berupa hasil nyata (actual outcomes), yaitu hasil nyata yang dicapai dari penggunaan suatu metode di bawah kondisi tertentu, dan hasil yang diinginkan (desired outcomes), yaitu tujuan yang ingin dicapai yang sering mempengaruhi keputusan perancang pembelajaran dalam melakukan pilihan metode sebaiknya digunakan klasifikasi variabel-variabel pembelajaran tersebut.

Keefektifan pembelajaran dapat diukur dengan tingkat pencapaian pebelajar. Efisiensi pembelajaran biasanya diukur rasio antara keefektifan dan jumlah waktu yang dipakai pebelajar dan atau jumlah biaya pembelajaran yang digunakan. Daya tarik pembelajaran biasanya juga dapat diukur dengan mengamati kecenderungan siswa untuk tetap terus belajar. Adapaun daya tarik pembelajaran erat sekali dengan daya tarik bidang studi. Keduanya dipengaruhi kualitas belajar.

C. Pengembangan Teori dalam Ilmu Pembelajaran

1. Teori Preskriptif dan Teori Deskriptif

Teori belajar adalah deskriptif karena tujuan utamanya menjelaskan proses belajar, sedangkan teori pembelajaran

adalah preskriptif karena tujuan utamanya menetapkan metode pembelajaran yang optimal.

2. Teori Pembelajaran

Teori pembelajaran adalah preskriptif karena tujuan utamanya menetapkan metode pembelajaran yang optimal. Pengertian Teori Pembelajaran Pitchard (2009) menyatakan bahwa teori pembelajaran adalah sebuah proses perubahan perilaku sebagai hasil dari pengalaman atau percobaan. Teori ini memperoleh sebuah ilmu atau pengetahuan yang diperoleh dari proses belajar. Tujuannya bervariasi, bisa jadi untuk menambah ilmu, pengetahuan, hingga keterampilan, melalui proses belajar berdasarkan instruksi-instruksi tertentu. Hasil akhir dari proses pembelajaran adalah perilaku yang berubah, terbentuk, atau terkontrol.

Schunk (2012) menyatakan bahwa teori pembelajaran adalah proses mengumpulkan serta memodifikasi pengetahuan, keterampilan, strategi, kepercayaan, sikap dan perilaku. Mulai dari pengetahuan dan keterampilan yang berbentuk kognitif, linguistik, sosial, dan lain sebagainya. Proses pembelajaran dipengaruhi oleh berbagai macam faktor dan prinsip yang diterapkan pada konteks pendidikan.

3. Proporsisi Teori Preskriptif dan Deskriptif

Perbedaan teori deskriptif dan teori preskriptif di atas membawa konsekuensi pada perbedaan proporsisi untuk kedua teori tersebut. Proporsisi untuk perbandingan teori tersebut contohnya adalah:

a. Teori deskriptif:

Bila isi/materi pelajaran (kondisi) diorganisasi dengan menggunakan metode elaborasi (metode), maka perolehan belajar dan retensi (hasil) akan meningkat. Jika membuat rangkuman tentang isi buku teks yang dibaca, maka retensi terhadap isi buku teks itu akan lebih baik.

b. Teori preskriptif:

Agar perolehan belajar dan retensi (hasil) meningkat, organisasilah isi/materi pelajaran (kondisi) dengan menggunakan model elaborasi (metode). Agar dapat mengingat isi buku teks yang dibaca secara lebih baik, maka bacalah isi buku teks itu berulang-ulang dan buatlah rangkumannya.

4. Teori Belajar

Secara psikologis, belajar dapat didefinisikan sebagai “suatu usaha yang dilakukan oleh seseorang untuk memperoleh suatu perubahan tingkahlaku secara sadar dari hasil interaksinya dengan lingkungan” (Slameto, 1991:2).

Dapat diambil dua pengertian belajar di atas yang pertama bahwa perubahan tingkah laku dilakukan dengan usaha seseorang dalam interaksi dengan lingkungan. Yang kedua perubahan tingkah laku dilakukan secara sadar. Dalam hal ini proses belajar di dilakukan dengan mencapai perubahan tingkah laku, sedangkan hasil belajar dilakukan dengan sadar berdasarkan prinsip-prinsip dalam teori belajar.

Belajar dapat di artikan bahwa pengalam yang diperoleh dapat merubah tingkah laku. Sedangkan mengajar proses memperoleh pengetahuan, keterampilan, nilai dan sikap yang di dapat oleh siswa secara sadar. Dalam hal ini psikologi atau teori belajar yang slalu dikaitkan dengan ruang lingkup pendidik yang harus diperhatikan sisi kognitif, efektif dan psikomotor dalam mengajar siswa.

Bruner (1960) seorang tokoh belajar aliran kognitif² mengemukakan bahwa teori belajar itu bersifat deskriptif, sedangkan teori pembelajaran itu bersifat preskriptif. Misalnya, teori belajar memprediksikan berapa usia maksimum seorang anak untuk belajar penjumlahan, sedangkan teori pembelajaran menguraikan bagaimana cara-cara mengajarkan penjumlahan. Di samping itu, Bruner mengemukakan perlunya ada teori pembelajaran yang akan menjelaskan asas-asas untuk merancang pembelajaran yang efektif di kelas.³

Dari pendapat Bruner di atas belajar bersifat deskriptif maksudnya umur seorang anak untuk belajar penjumlahan sangat menentukan kemampuannya, sedangkan teori pembelajaran sifatnya preskriptif maksudnya bagaimana seorang anak mengerjakan penjumlahan dengan baik. Hal ini sangat berkaitan untuk menjadikan seorang anak yang sudah mampu dari umur untuk mengerjakan penghitungan.

5. Tahapan Pengembangan Teori Pembelajaran

a. Teori Belajar Behavioristik

Menurut teori belajar behavioristik aliran tingkah

laku, belajar diartikan sebagai proses perubahan tingkah laku sebagai akibat dari interaksi antara stimulus dan respon. Belajar menurut psikologi behavioristik adalah suatu kontrol instrumental yang berasal dari lingkungan. Belajar tidak nya seseorang tergantung pada faktor-faktor tradisional yang diberikan lingkungan.

b. Teori Belajar Kognitivistik

Teori ini lebih menekankan proses belajar daripada hasil belajar. Bagi pengalaman kognitivistik belajar tidak sekedar melibatkan hubungan antara stimulus dan respon. Lebih dari itu belajar adalah melibatkan proses berfikir yang sangat kompleks. Menurut teori kognitivistik, ilmu pengetahuan dibangun dalam diri seseorang melalui proses interaksi yang berkesinambungan dengan lingkungan. Proses ini tidak berjalan terpatah-patah, terpisah-pisah tetapi melalui proses yang mengalir, bersambung-sambung menyeluruh. Ibarat seseorang yang memainkan musik, tidak hanya memahami not balok pada partitur sebagai informasi yang saling lepas dan berdiri sendiri, tapi sebagai suatu kesatuan yang secara utuh masuk kedalam pikiran dan perasaannya. Menurut psikologi kognitif, belajar dipandang sebagai suatu usaha untuk mengerti sesuatu. Usaha itu dilakukan secara aktif oleh siswa. Keaktifan itu dapat berupa mencari pengalaman, mencari informasi, memecahkan masalah, mencermati lingkungan, mempraktekkan sesuatu untuk mencapai suatu tujuan tertentu. Para psikologi kognitif berkeyakinan

bahwa pengetahuan yang dimiliki sebelumnya dapat menentukan keberhasilan mempelajari informasi/ pengetahuan yang baru.

c. Teori Belajar Humanistik

Bagi penganut teori humanistik, teori belajar harus berhulu dan bermuara pada manusia. Dari teori-teori belajar seperti behavioristik, kognitif, dan konstruktivistik, teori inilah yang paling abstrak dan paling mendekati dunia filsafat dari pada dunia pendidikan. Pada kenyataannya teori ini lebih banyak berbicara tentang pendidikan dan proses belajar dalam bentuknya yang paling ideal. Dengan kata lain teori ini lebih tertarik pada gagasan tentang belajar dalam bentuknya yang paling ideal dari pada belajar seperti apa yang bisa diamati dunia keseharian. Karena itu teori ini bersifat eklektik artinya teori apapun dapat dimanfaatkan asal tujuannya untuk “memanusiakan manusia” (mencapai aktualisasi diri) dapat tercapai. Sebagai contoh teori belajar bermakna Ausubel (meaningful learning) dan taksonomi tujuan belajar Bloom dan Krathwohl diusulkan sebagai pendekatan yang dapat dipakai oleh aliran humanistik (padahal teori-teori tersebut juga dimasukkan dalam aliran kognitif). Empat pakar lain yang termasuk ilmuwan kubu humanistik adalah, Kolb, Honey, Mumford, Huberman dan Carl Rogers.

d. Teori Belajar Konstruktivistik

Teori konstruktivistik memahami proses belajar pembentukan (konstruksi) pengetahuan oleh si pebelajar itu sendiri. Pengetahuan ada di dalam diri seseorang yang sedang mengetahui dan tidak dapat dipindahkan begitu saja dari seseorang guru kepada orang lain (siswa). Beberapa pemikiran teori belajar konstruktivistik dapat dipahami pada penjelasan di bawah ini.

Glaserfeld, Dettencourt (1989) dan Matthews (1994), mengemukakan bahwa pengetahuan yang dimiliki seseorang (kita) merupakan hasil konstruksi (bentukan) kita sendiri. Sementara Piaget (1971), mengemukakan bahwa pengetahuan merupakan ciptaan manusia yang di konstruksikan dari pengalamannya, proses pembentukan berjalan terus-menerus dan setiap kali terjadi rekonstruksi karena adanya pemahaman yang baru. Sedikit berbeda dengan para pendahulunya, Lorscheid dan Tubin (1992), mengemukakan bahwa pengetahuan ada dalam diri seseorang yang mengetahui, pengetahuan tidak dipindahkan begitu saja dari otak seseorang kepada yang lain. Siswa sendiri yang harus mengartikan apa yang telah diajarkan dengan konstruksi yang telah dibagi sebelumnya.

Dalam aliran konstruktivistik pengetahuan dipahami sebagai suatu pembentuk yang terus-menerus oleh seseorang yang setiap saat mengalami reorganisasi karena pemahaman-pemahaman baru. Pengetahuan bukanlah

sebagai konstruksi kognitif seseorang terhadap objek, pengalaman, maupun lingkungannya. Pengetahuan bukanlah suatu barang yang dapat dipindahkan dari pikiran seseorang yang telah mempunyai pengetahuan kepada pikiran orang lain yang belum memiliki pengetahuan. Lalu bagaimana proses mengkonstruksi pengetahuan itu terjadi? Manusia dapat mengetahui sesuatu dengan menggunakan inderanya. Melalui interaksinya dengan objek lingkungan, misalnya melihat, mendengar, menjamah, membaur atau merasakan. Pengetahuan bukanlah sesuatu yang ditentukan, melainkan suatu proses pembentukan.

6. Penelitian dalam ilmu pembelajaran

a. Tujuan penelitian pembelajaran:

Pada dasarnya tujuan dari sebuah penelitian adalah menguji kebenarannya. Adapun tujuan dari penelitian pembelajaran adalah sebagai berikut:

- 1). Sebagai bahan masukan, agar lebih meningkatkan Kembali mutu pembelajaran. Sehingga bisa menghasilkan pembelajaran yang lebih bagus.
- 2). Untuk membantu para pengajar dalam mengatasi permasalahan Pendidikan yang ada. Dengan demikian mampu menciptakan pembelajaran yang baik di dalam sekolah maupun diluar lingkungan sekolah.
- 3). Untuk mengembangkan dan menumbuhkan budaya akademik dalam lingkungan sekolah. Dimana, sekolah bisa memperbaiki mutu pembelajaran dan Pendidikan

dengan efektif serta berkelanjutan.

- 4). Meningkatkan profesionalisme dalam dunia Pendidikan maupun tenaga pendidik itu sendiri

b. Manfaat Penelitian Pembelajaran:

Selain tujuan, penelitian Pendidikan juga memiliki manfaat yang perlu sobat detikers ketahui, di antaranya:

- 1). Sebagai bahan diagnosis untuk mencari penyebab permasalahan yang dihadapi oleh instansi Pembelajaran tertentu. Sehingga bisa dilakukan pencarian solusi untuk mengatasinya.
- 2). Sebagai sarana untuk menyusun berbagai strategi yang efektif sebagai upaya untuk mengembangkan sistem Pendidikan yang lebih baik.
- 3). Sebagai konsep gambaran keadaan Pembelajaran dan kemampuan sumber daya manusia dalam Pendidikan. Di mana, bagaimana perkembangan yang dilakukan ataupun permasalahan yang sedang dihadapi.

c. Jenis-jenis penelitian dalam pembelajaran:

1). Penelitian deskriptif

Penelitian deskriptif adalah penelitian yang bertujuan menyajikan gambaran lengkap. Tentang kondisi fenomena tertentu dengan kenyataan sosial. Dengan mendeskripsikan variabel yang berkenaan dengan masalah yang diuji.

2). Penelitian eksperimen

Menurut Wallen (2009) menyatakan penelitian eksperimen dilakukan dengan mencoba, mencari dan mengkonfirmasi. Penelitian ini detikers bisa gunakan untuk mengetahui pengaruh sebab akibat antara variabel independen dan variabel dependen

3). Penelitian Tindakan kelas

Jenis penelitian selanjutnya yaitu penelitian Tindakan kelas. Bisa disebut penelitian ini sangat cocok untuk mengetahui permasalahan Pembelajaran. Penelitian ini dimaksudkan untuk memperbaiki pembelajaran di kelas. Upaya penelitian Tindakan kelas yaitu untuk memecahkan masalah tersebut. Sehingga bisa memperbaiki mutu pembelajaran di kelas

7. Hubungan antara Teori, Penelitian dan Praktek

Teori adalah serangkaian bagian atau variabel, definisi dan dalil yang saling berhubungan yang menghadirkan sebuah pandangan sistematis mengenai fenomena dengan menentukan hubungan antarvariabel, dengan maksud menjelaskan fenomena alamiah.

Teori merupakan komponen dasar dalam penelitian, dan sebagai salah satu tanda atau bukti dari sebuah penelitian yang bersifat ilmiah. Teori merupakan kumpulan atau seperangkat konsep, pengertian atau penjelasan yang disusun secara sisitematis, sehingga dari teori ini bisa digunakan untuk menjelaskan dan mendeskripsikan suatu fenomena

atau kejadian tertentu. Kemudian fungsi dari teori itu sendiri adalah teori bisa menjadikan sebuah fenomena atau objek yang kompleks atau sulit untuk difahami, dengan adanya teori maka fenomena tersebut menjadi mudah untuk kita fahami, memudahkan untuk dihasilkannya makna atau penjelasan yang baik, teori bisa dimungkan akan dihasilkannya data dan penggolongan subyek dalam penelitian, dengan adanya teori peneliti bisa menyimpulkan apa yang difahami dan diteliti hingga menyimpulkan hasil penelitian yang didapatkan dari data-data lapangan, teori bisa dijadikan acuan atau pedoman untuk memprediksi fakta atau kejadian yang akan datang.

Dari fungsi-fungsi teori diatas bisa ditarik kesimpulan, bahwa kedudukan teori dalam sebuah penelitian adalah: teori sebagai konsep atau metode yang digunakan dalam sebuah penelitian, dan bisa membantu peneliti dalam mendeskripsikan data-data yang dihasilkan dari lapangan, teori menjadi acuan atau pedoman dalam penelitian untuk mengembangkan ilmu pengetahuan. Semisal ketika seorang peneliti meneliti tentang “penyesuaian diri pada janda dan duda yang menikah diusia lanjut”. Maka sebelum kita membahas tentang variabel-variabel yang menjadi tema dalam sebuah penelitian, terlebih dahulu kita harus mengetahui dan memahami tentang teori-teori apa saja yang menjadi kajian untuk mendeskripsikan atau membahas tema yang diteliti. Sehingga terjadi kesesuaian dalam laporan atau kajian penelitian antara teori dengan variabel-variabel dalam pembahasan. Demikianlah sedikit pembahasan tentang kedudukan teori dalam sebuah penelitian.

8. Pembelajaran

Pembelajaran adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidikan dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar. Pembelajaran merupakan bantuan yang diberikan pendidik agar dapat terjadi proses perolehan ilmu pengetahuan, penguasaan kemahiran dan tabiat, serta pembentukan sikap dan kepercayaan pada peserta didik. Dengan kata lain, pembelajaran adalah proses untuk membantu peserta didik agar dapat belajar dengan baik.

D. Kesimpulan

Pembelajaran adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar. Pembelajaran merupakan bantuan yang diberikan pendidik agar dapat terjadi proses pemerolehan ilmu dan pengetahuan, penguasaan kemahiran dan tabiat, serta pembentukan sikap dan kepercayaan ada peserta didik.

Dalam proses pembelajaran misalnya, pengembangan suasana kesetaraan melalui komunikasi dialogis yang transparan, toleran, dan tidak arogan seharusnya terwujud didalam aktivitas pembelajaran. Suasana yang memberi kesempatan luas bagi setiap peserta didik untuk berdialog dan mempertanyakan berbagai hal yang berkaitan dengan pengembangan diri dan potensinya.

TUJUAN PEMBELAJARAN

Tujuan pembelajaran merupakan salah satu aspek yang perlu dipertimbangkan dalam merencanakan pembelajaran. Sebab segala kegiatan pembelajaran muaranya pada tercapainya tujuan tersebut. Dilihat dari sejarahnya, tujuan pembelajaran pertama kali diperkenalkan oleh B.F. Skinner pada tahun 1950 yang diterapkannya dalam ilmu perilaku (*behavioral science*) dengan maksud untuk meningkatkan mutu.

A. Tujuan Umum

Tujuan intruksional umum adalah tujuan pengajaran yang perubahan perilaku siswa yang belajar masih merupakan perubahan internal yang belum dapat dilihat dan diukur. Kata kerja dalam tujuan umum pengajaran masih mencerminkan perubahan perilaku yang umumnya terjadi pada manusia, sehingga masih menimbulkan beberapa penafsiran yang berbeda-beda. Contoh: “setelah melakukan pelajaran siswa diharapkan dapat memahami penjumlahan dengan benar”. Kata kerja “memahami penjumlahan” merupakan kata kerja yang bersifat umum karena pemahaman penjumlahan dapat ditafsirkan berbeda.

B. Tujuan Khusus

Tujuan intruksional khusus menurut pandangan GBPP Kurikulum 1994 diistilahkan dengan tujuan pembelajaran khusus, menurut pandangan kurikulum KBK diistilahkan indikator. Tujuan khusus (tujuan pembelajaran khusus, indikator) ialah tujuan yang berisikan tentang pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang harus dimiliki warga belajar setelah mengikuti suatu pembelajaran. Eksistensi tujuan khusus ialah hasil penjabaran tujuan yang lebih luas. Tujuan yang lebih luas itu ialah tujuan pendidikan nasional. Tujuan pendidikan nasional dijabarkan menjadi beberapa tujuan institusional. Tujuan institusional dijabarkan menjadi beberapa tujuan kurikuler. Tujuan kurikuler dijabarkan menjadi beberapa tujuan instruksional umum (TIU) atau tujuan pembelajaran umum (TPU). Selanjutnya, dari tujuan pembelajaran umum dijabarkan lagi oleh pembuat perencanaan pembelajaran (pengajar) menjadi beberapa TIK.

Komponen (bagian-bagian) yang membangun sebuah tujuan instruksional khusus terdiri atas empat komponen. Komponen yang dimaksud ialah ABCD. ABCD singkatan dari Audience, Behavior, Condition dan Degree. Yang akan dibahas di makalah ini yaitu komponen *Condition*.

C. Definisi

Komponen kondisi dalam tujuan khusus pengajaran menyebutkan “sesuatu” yang secara khusus diberikan atau tidak diberikan ketika mahasiswa menampilkan perilaku

yang ditetapkan dalam tujuan. Sesuatu yang dimaksud sebagai kondisi dalam tujuan khusus pengajaran bisa berupa:

1. Bahan dan alat
2. Informasi
3. Lingkungan

Contoh berikut menyebutkan “bahan” dan “alat” sebagai kondisi dalam rumusan tujuan khusus pengajaran : Diberikan kalkulator, mahasiswa dapat menghitung nilai rata-rata 25 skor. Kalkulator diberikan kepada mahasiswa ketika mereka menghitung nilai rata-rata dari sejumlah skor. Kondisi ini juga dapat diubah menjadi tanpa kalkulator, kalau memang dikehendaki mahasiswa dapat menghitung tanpa menggunakan kalkulator.

Contoh berikut menyebutkan “informasi” sebagai kondisi dalam rumusan tujuan khusus pengajaran : Mahasiswa dapat menerjemahkan kalimat bahasa Inggris ke dalam bahasa Indonesia, tanpa menggunakan kamus. Kondisi yang mempengaruhi perilaku mahasiswa dalam menerjemahkan bahasa adalah ada atau tidak adanya sumber informasi mengenai bahasa yang diterjemahkan. Biasanya sumber informasi ini adalah kamus bahasa. Dalam contoh rumusan tujuan ini, mahasiswa diharapkan dapat menerjemahkan kalimat bahasa Inggris ke dalam bahasa Indonesia tanpa menggunakan kamus. “Tanpa menggunakan kamus” dalam rumusan tujuan ini bertindak sebagai kondisi.

Contoh berikut menyebutkan “lingkungan” sebagai kondisi

dalam rumusan tujuan pengajaran : Ketika mengikuti kegiatan karyawisata di daerah pantai, mahasiswa dapat mengklasifikasi jenis tanaman yang tumbuh subur. “Ketika mengikuti kegiatan karyawisata di daerah pantai” bertindak sebagai kondisi dalam contoh rumusan tujuan khusus ini.

D. Kapan Kondisi Diperlukan?

Penyebutan kondisi dalam suatu rumusan tujuan khusus pengajaran diperlukan, apabila:

1. Adanya atau tidak adanya kondisi (apakah itu bahan, alat, informasi, atau lingkungan) memiliki pengaruh yang berarti pada kemampuan mahasiswa dalam menampilkan perilaku seperti yang ditetapkan dalam rumusan tujuan.
2. Mahasiswa tidak punya cara lain untuk mengetahui apa yang menjadi kondisi dalam suatu rumusan tujuan khusus pengajaran.

E. Kapan Kondisi Tidak Diperlukan?

Dalam semua contoh di atas nampak sekali bahwa penyebutan kondisi dalam rumusan tujuan khusus amat diperlukan, tetapi ada saat di mana penyebutan kondisi tidak diperlukan. Kapan? Bila:

1. Kondisi itu tidak memberi pengaruh pada kemampuan mahasiswa dalam menampilkan perilaku yang ditetapkan dalam rumusan tujuan khusus pengajaran.
2. Kondisi itu terlalu nyata dan berlebihan bila dimasukkan dalam suatu rumusan tujuan.

Dalam contoh berikut, penyebutan kondisi tidak diperlukan seperti: Diberikan kertas dan pensil, mahasiswa dapat menuliskan langkah-langkah dalam melakukan penelitian eksperimental.

Dalam contoh ini, kondisi yang berupa bahan dan alat: “diberikan kertas dan pensil”, terlalu nyata dan umum diketahui oleh mahasiswa sehingga berlebihan bila disebutkan. Dapat diasumsikan bahwa mahasiswa telah terbiasa dengan lingkungan kelas yang normal mereka tahu kertas dan pensil, tahu pula bagaimana menggunakannya, dan saat itu mereka membawa kertas dan pensil ke kelas. Kondisi ini juga tidak akan memberi pengaruh pada kemampuan mahasiswa untuk menampilkan perilaku yang dituntut dalam tujuan: menulis langkah-langkah dalam melakukan penelitian eksperimental. Kemampuan menulis ini tidak dipengaruhi oleh adanya kertas dan pensil, mahasiswa bisa saja menggunakan alat tulis lain, atau menuliskannya di papan tulis dengan kapur tulis.

Berbeda halnya bila contoh di atas diubah menjadi berikut ini : Tanpa membuka buku teks, mahasiswa dapat menuliskan langkah-langkah dalam melakukan penelitian eksperimental.

Dalam contoh ini, kondisi yang berbunyi “tanpa membuka buku teks” akan mempengaruhi kemampuan mahasiswa dalam menampilkan perilaku yang ditetapkan dibandingkan bila kondisi itu berbunyi “dengan membuka buku teks”. Kemampuan mahasiswa dalam menampilkan perilaku akan berbeda, apabila kondisi “tanpa membuka buku teks” diganti menjadi “dengan membuka buku teks”. Dalam keadaan seperti contoh yang

terakhir ini, penyebutan kondisi diperlukan, sedangkan dalam contoh sebelumnya tidak.

Berikut ini, adalah contoh-contoh rumusan tujuan khusus pengajaran yang menyebutkan kondisi, yang sebenarnya tidak diperlukan. Mahasiswa dapat menyebutkan pengertian teknologi pengajaran, dalam tes lisan. Penyebutan kondisi seperti dalam contoh ini tidak diperlukan. Bagaimanapun juga, perilaku “menyebutkan” itu hanya ada dalam tes lisan. Berbeda halnya bila “tes lisan” itu dilakukan dalam situasi yang tidak normal, umpamanya didepan umum (orang banyak), yang berbeda sekali situasinya bila tes lisan dilakukan di depan kelas. Dalam situasi di mana tes dilakukan di depan umum, mungkin kondisi seperti itu perlu disebutkan.

Perhatikan pula contoh berikut ini : Mahasiswa dapat menyebutkan pengertian teknologi pengajaran, bila kepadanya diberikan pertanyaan apa itu teknologi pengajaran.

Apakah ungkapan “diberikan pertanyaan apa itu teknologi pengajaran” dapat dikategorikan sebagai kondisi? Tak dapat disangkal, bahwa mahasiswa akan memberikan jawaban apabila ada pertanyaan lebih dulu. Atau, mahasiswa akan menunggu pertanyaan lebih dulu sebelum memberikan jawaban. Dalam konteks ini, ada atau tidak adanya pertanyaan tidak akan mempengaruhi kemampuan mahasiswa dalam menjawab. Adanya pertanyaan menuntut mahasiswa untuk menjawab, tetapi kemampuan menjawabnya tergantung pada faktor lain. Oleh karena itu, ungkapan-ungkapan yang sejenis dengan itu sebenarnya tidak lah tepat dikatakan sebagai kondisi dalam

rumusan tujuan khusus pengajaran.

F. Kapan Kondisi Dinyatakan Secara Cermat?

Kondisi telah dinyatakan secara jelas dan cermat apabila cukup rinci di mana mahasiswa dapat mengidentifikasi bahan, alat, informasi, atau lingkungan yang diperlukan untuk menampilkan perilaku yang ditetapkan dalam tujuan. Bandingkan dua contoh rumusan tujuan khusus berikut ini:

Diberikan sebuah peta, mahasiswa dapat menunjukkan letak ibukota provinsi Jawa Timur. Diberikan sebuah peta pulau Jawa, mahasiswa dapat menunjukkan letak ibukota provinsi Jawa Timur.

Dalam contoh rumusan tujuan khusus yang pertama hanya menyebutkan “diberikan sebuah peta” sebagai kondisi, sedangkan dalam rumusan yang kedua disebutkan “diberikan sebuah peta pulau Jawa”. Ungkapan “diberikan sebuah peta” mengandung makna yang masih kabur. Peta mana yang dimaksud: kota Surabaya, provinsi Jawa Timur, pulau Jawa, atau Indonesia, atau peta lainnya. Tidak demikian halnya dengan rumusan kondisi pada contoh kedua. Peta yang dimaksud jelas peta pulau Jawa.

G. Kapan Kondisi Dinyatakan Secara Lengkap?

Kondisi telah dinyatakan secara lengkap apabila semua bahan, alat, informasi, dan lingkungan yang mempengaruhi kemampuan mahasiswa dalam menampilkan perilaku yang ditetapkan dalam tujuan khusus dicantumkan. Hanya ahli bidang studi yang nampaknya benar-benar dapat menentukan

apakah kondisi yang dicantumkan dalam suatu rumusan tujuan khusus sudah lengkap atau belum. Untuk membantu mencapai maksud ini, langkah pertama yang dapat dilakukan adalah membuat daftar kondisi yang mungkin dapat dimasukkan dalam suatu rumusan tujuan. Kemudian memilih kondisi yang benar-banar mempengaruhi perilaku mahasiswa. Perhatikan contoh berikut:

Mahasiswa dapat menghitung jumlah kuadrat dari 50 buah skor. Kondisi yang mungkin dapat dimasukkan adalah :

1. Diberikan atau tidak diberikan bukuteks yang berisi rumus menghitung jumlah kuadrat
2. Dengan atau tanpa menggunakan kalkulator
3. Dengan atau tanpa bantuan teman

Kalau pengajar mengizinkan mahasiswa menggunakan bukuteks dalam menampilkan perilaku, maka tujuan khusus ini akan berbunyi : Diberikan bukuteks yang berisi rumus menghitung jumlah kuadrat, mahasiswa dapat menghitung jumlah kuadrat dari 50 buah skor. Apabila pengajar tahu bahwa mahasiswa memiliki kalkulator dan mengizinkan mahasiswa menggunakannya, maka tujuan di atas akan berbunyi : Diberikan bukuteks dan kalkulator, mahasiswa dapat menghitung jumlah kuadrat dari 50 buah skor.

H. Derajat Keberhasilan

Derajat keberhasilan dalam suatu rumusan tujuan khusus mendeskripsikan perilaku apa (atau yang bagaimana) yang

dapat diterima setelah mahasiswa mencapai tujuan. Derajat atau kriteria keberhasilan penting sekali untuk mempreskripsikan perilaku minimal dan kriteria ini harus dikemukakan dalam rumusan tujuan khusus. Bandingkan 2 contoh rumusan tujuan khusus berikut ini:

1. Mahasiswa dapat mengetik.
2. Mahasiswa dapat mengetik sekurang-kurangnya 80 kata per menit tanpa salah.

Dalam contoh pertama tidak ada kriteria mengenai tingkat penguasaan atau kecepatan minimal yang diberitahukan kepada mahasiswa, sedangkan dalam contoh kedua, kriteria ini ditentukan secara jelas, yaitu yang berkaitan dengan kecepatan dan kecermatan.

1. Kapan derajat keberhasilan diperlukan?

Derajat keberhasilan diperlukan dalam semua rumusan tujuan khusus pengajaran, kecuali dalam rumusan tujuan yang menuntut ketepatan 100%. Apabila tambahan kata “dengan benar” dalam rumusan tujuan sama sekali tidak mengubah arti tujuan itu, maka penyebutan derajat keberhasilan seperti itu secara eksplisit tidak diperlukan. Di samping itu, penyebutan derajat keberhasilan “dengan benar” atau semua ungkapan yang senada, kurang dapat diterima dengan akal. Ini merupakan tabahan kata yang berlebihan karena dalam suatu rumusan tujuan yang menuntut ketepatan 100% toleransi kesalahan tidak ada. Bandingkan 2 contoh berikut:

- a. Mahasiswa dapat menghitung 1 sampai dengan 20.

- b. Mahasiswa dapat menghitung 1 sampai dengan 20 dengan benar.

Dalam contoh ini, tambahan kata “dengan benar” sebagai kriteria keberhasilan tidak diperlukan karena kata “menghitung” mengasumsikan bahwa semua bilangan termasuk di dalamnya dan bahwa semua bilangan itu berada dalam urutan. Jadi, diperlukan ketepatan 100%.

2. Kapan derajat keberhasilan dinyatakan secara lengkap?

Derajat keberhasilan dikatakan lengkap apabila semua kriteria yang relevan terungkap dalam rumusan tujuan khusus pengajaran. Ada 5 kriteria yang dapat digunakan untuk memenuhi maksud ini:

- a. Kecermatan
- b. Waktu (kecepatan)
- c. Kesesuaian dengan prosedur
- d. Kuantitas
- e. Kualitas hasil akhir

Jadi, derajat keberhasilan dikatakan lengkap apabila persyaratan mengenai kecermatan, kecepatan, kesesuaian dengan prosedur, dan kualitas hasil akhir yang sesuai dengan apa yang ditetapkan, disebutkan dalam rumusan tujuan ketika diperlukan.

3. Kapan derajat keberhasilan dinyatakan secara tepat?

Derajat keberhasilan dalam suatu rumusan tujuan khusus

dikatakan telah dinyatakan secara tepat apabila ia diungkapkan dengan istilah-istilah yang dapat diukur, artinya bahwa derajat keberhasilan harus mengungkapkan pertimbangan-pertimbangan yang dapat dikuantifikasi. Bandingkan 2 contoh, yang memasukkan kriteria kecepatan, berikut ini:

- a. Mahasiswa dapat mengetik 40 kata per menit.
- b. Mahasiswa dapat mengetik dengan cepat.

Dalam contoh pertama derajat keberhasilan telah memberi petunjuk bagaimana cara mengukur pencapaian tujuan, sedangkan dalam rumusan yang kedua ungkapan “dengan cepat” amat relatif dan pengukurannya akan amat bervariasi.

I. Karakteristik Bidang Studi

Karakteristik bidang studi adalah aspek-aspek suatu bidang studi yang dapat memberikan landasan yang berguna sekali dalam mendeskripsikan strategi pembelajaran. Karakteristik pembelajaran sangat bervariasi dan berbeda antara satu materi pelajaran dan materi lainnya. Dengan berbagai karakter ini maka guru harus dapat menentukan dan memilih strategi dan media dalam pembelajaran. Karena apa bila guru salah dan memilih media dan strategi pembelajaran maka akan berakibat kepada tidak akan tercapainya kompetensi yang telah ditentukan.

Karakteristik bidang studi ini dapat diacukan pada dua hal: struktur bidang studi dan tipe isi bidang studi. Berikut ini adalah deskripsi tentang kedua hal tersebut sebagaimana yang diuraikan oleh Degeng (1989: 50-59).

1. Struktur Bidang Studi

Mengacu kepada hubungan-hubungan di antara bagian-bagian bidang studi tersebut. Struktur ini penting sekali bagi pemilihan dan pengembangan strategi pengorganisa-sian pembelajaran yang optimal, yaitu yang berkaitan dengan pemilihan, penataan urutan, pembuatan rangkuman, dan sintesis bagian-bagian bidang studi yang terkait. Secara umum, struktur bidang studi dapat diklasifikasikan menjadi tiga:

- a. struktur orientasi;
- b. struktur pendukung/pelengkap; dan
- c. struktur ganda.

Struktur orientasi adalah suatu struktur yang amat inklusif, yang di dalamnya tercakup semua atau sebagian besar dari isi bidang studi yang akan diajarkan. Fungsinya adalah memperkenalkan semua bagian bidang studi yang penting, yang nantinya dapat dijadikan kerangka untuk mengaitkan bagian-bagian isi yang lebih rinci. Struktur ini sejalan dengan tujuan umum orientasi.

Karena struktur orientasi mencakup semua atau sebagian isi bidang studi maka struktur ini bisa berupa struktur konseptual, struktur prosedural atau struktur teoritik. (a) Struktur konseptual adalah struktur yang menunjukkan hubungan lebih tinggi/setingkat/lebih rendah di antara konsep-konsep yang diajarkan. Ada tiga tipe penting dari struktur konseptual ini, yaitu: taksonomi bagian, taksonomi jenis, dan matriks atau tabel. (b) struktur prosedural adalah

struktur yang menunjukkan hubungan lebih prosedural di antara bagian-bagian bidang studi. Struktur ini memuat isi bidang studi untuk mencapai tujuan orientasi prosedural. (c) struktur teoritik adalah struktur yang menunjukkan rangkaian hubungan kausal di antara konsep-konsep atau prinsip-prinsip.

Struktur pendukung adalah suatu struktur yang tidak inklusif jika dibandingkan dengan struktur orientasi. Struktur ini dapat berisi fakta, konsep, prosedur atau prinsip yang dimasukkan dalam struktur orientasi. Karena itu struktur ini bisa berupa struktur konseptual, prosedural, teoritik, maupun struktur belajar. Yang dimaksud terakhir, struktur belajar adalah suatu struktur yang menunjukkan hubungan prasyarat belajar di antara fakta, konsep dan prinsip. Struktur belajar di sini sepadan dengan hirarkhi belajar yang dikemukakan oleh Gagne (1985: 272-276).

Sedangkan struktur ganda adalah suatu struktur yang menunjukkan kaitan di antara struktur-struktur suatu bidang studi. Struktur ini akan melibatkan struktur orientasi dan struktur pendukung. Oleh karena itu, struktur ini akan memasukkan hampir semua isi bidang studi yang penting mulai dari fakta, konsep, prosedur, sampai prinsip.

2. Tipe Isi Bidang Studi

Reigeluth dan Merrill (1979) menganalisis isi bidang studi menjadi empat tipe, yang disebutnya sebagai konstruk isi bidang studi, yaitu: fakta, konsep, prinsip, dan prosedur.

- a. Fakta adalah asosiasi satu ke satu antara objek, peristiwa

atau simbol yang ada, atau mungkin ada, di dalam lingkungan riil atau imajinasi. Misalnya, Jakarta ibukota Indonesia.

- b. Konsep adalah sekelompok objek, peristiwa atau simbol yang memiliki karakteristik umum yang sama dan yang diidentifikasi dengan nama yang sama, umpamanya konsep hewan
- c. Prinsip adalah hubungan sebab-akibat antara konsep-konsep. Umpamanya prinsip penawaran dan permintaan dalam ekonomi
- d. Prosedur adalah urutan langkah untuk mencapai suatu tujuan, memecahkan masalah tertentu atau membuat sesuatu. Misalnya prosedur penelitian.

J. Kendala Pembelajaran

Kendala adalah keterbatasan sumber-sumber, seperti media, waktu personalia dan uang. Kendala sering kali ditemukan seorang pendidik dalam menjalani kegiatan belajar dan pembelajaran. Kendala dihipotesiskan memiliki pengaruh utama pada pemilihan strategi pengorganisasian pembelajaran, kendala pada pemilihan strategi penyampaian, dan karakteristik siswa pada pemilihan strategi pengelolaan pembelajaran.

Kendala yang sering terjadi dilapangan adalah faktor keuangan. Seorang guru dituntut untuk menggunakan media dalam proses belajar mengajar. Akan tetapi disisi lain guru terbentur oleh masalah dana untuk mengadakan media

tersebut. Dan dari pihak sekolah tidak dapat memfasilitasi untuk pengadaan media. Media yang digunakan tidak harus mahal, yang penting media tersebut dapat menghantarkan siswa pada tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien.

Pendidik pada saat sekarang ini harus mampu memanfaatkan media belajar dari yang sangat kompleks sampai pada media pendidikan yang sangat sederhana. Agar proses pembelajaran tidak mengalami kesulitan, maka masalah perencanaan, pemilihan dan pemanfaatan media perlu dikuasai dengan baik oleh guru. Bahkan tidak mustahil dapat mengakibatkan kegagalan mencapai tujuan, bila tidak dikuasai sungguh-sungguh oleh guru.

K. Karakteristik si-Belajar

Setiap siswa dapat dipastikan telah memiliki kemampuan awal sebelum mengikuti kelas anda. Dan dengan mengidentifikasi kemudian memanfaatkannya maka proses belajar di kelas anda akan lebih bermakna. Reigeluth, seorang pakar pendidikan mengidentifikasi 7 jenis kemampuan awal yang dapat dipakai untuk memudahkan perolehan, pengorganisasian, pengungkapan kembali pengetahuan baru.

- a. Pengetahuan bermakna tak terorganisasi (arbitrarily meaningfull knowledge), sebagai tempat mengaitkan pengetahuan hafalan yang tak bermakna untuk memudahkan retensi. Pengetahuan tak terorganisasi merupakan pengetahuan yang sama sekali tidak ada kaitannya dengan pengetahuan baru yang akan dipelajari. Sebagai kemampuan awal, pengetahuan jenis ini berguna

untuk mengingat pengetahuan-pengetahuan hafalan dan pengetahuan yang tak bermakna. Pengetahuan bermakna tak terorganisasi dapat digunakan untuk membuat kaitan yang akan memudahkan mengingat kembali pengetahuan baru bila diperlukan.

- b. Pengetahuan tingkat yang lebih tinggi (superordinate knowledge), yang dapat berfungsi sebagai kerangka cantolan pengetahuan baru. Dengan kata lain, pengetahuan yang akan dipelajari dapat dipandang sebagai pengetahuan yang lebih rinci jika dibandingkan dengan pengetahuan superordinate.
- c. Pengetahuan setingkat (coordinate knowledge), yang dapat memenuhi fungsinya sebagai pengetahuan asosiatif /komparatif. Pengetahuan ini merupakan pengetahuan yang memiliki tingkat keumuman atau kekhususan yang sama dengan pengetahuan yang dipelajari. Ia juga harus erat sekali terkait dengan pengetahuan yang akan dipelajari. Bila diungkapkan lebih cermat, contohnya harus dapat dibedakan dengan contoh pengetahuan baru, dan pengetahuan superordinatennya harus sama dengan pengetahuan superordinate pengetahuan baru yang dipelajari.
- d. Pengetahuan tingkat yang lebih rendah (subordinate knowledge), yang berfungsi untuk mengkonkritkan pengetahuan baru atau juga penyediaan contoh-contoh.
- e. Pengetahuan pengalaman (experiential knowledge),

yang memiliki fungsi sama dengan pengetahuan tingkat yang lebih rendah, yaitu untuk mengkonkritkan dan menyediakan contoh-contoh bagi pengetahuan baru. Pengetahuan pengalaman mengacu kepada ingatan seseorang pada peristiwa atau objek khusus (diacukan sebagai contoh-contoh dalam teori pembelajaran) dan yang disimpan dalam experiential data base. Perbedaan utama antara pengetahuan pengalaman dengan pengetahuan tingkat lebih rendah adalah bahwa pengetahuan pengalaman selalu mengacu kepada contoh atau kasus khusus, sedangkan pengetahuan tingkat yang lebih rendah selalu merupakan pengetahuan yang dapat digeneralisasi (seperti; konsep, prosedur, dan prinsip, masing-masing memiliki lebih dari satu contoh).

- f. Pengetahuan analogis (analogic knowledge), yang mengaitkan pengetahuan baru dengan pengetahuan lain yang serupa dan berada di luar isi yang sedang dibicarakan. Pengetahuan analogis serupa dengan pengetahuan coordinate, kecuali bahwa pengetahuan analogis berada di luar konteks yang akan dipelajari. Mengaitkan pengetahuan baru dengan pengetahuan analogis siswa dapat memudahkan perolehan pengetahuan baru. Akan bermanfaat apabila siswa telah berhasil belajar bagaimana menggunakan analogi untuk memudahkannya dalam belajar, pengaitan tersebut juga dapat membantu pengintegrasian struktur pengetahuan yang terpisah agar terorganisasi menjadi utuh.

Strategi kognitif merupakan kemampuan internal yang terorganisasi sehingga dapat membantu peserta didik dalam proses belajar, berpikir, memecahkan suatu permasalahan dan mengambil keputusan. Sehingga semua tujuan pembelajaran dapat tercapai baik ranah, kognitif, afektif, dan psikomotornya.

G. Kesimpulan

Pertama, tujuan pembelajaran merupakan salah satu aspek yang perlu dipertimbangkan dalam merencanakan pembelajaran. Tujuan pembelajaran ada dua, yaitu tujuan umum dan khusus. Dalam tujuan khusus ada suatu kondisi, yaitu sesuatu yang secara khusus diberikan atau tidak diberikan ketika mahasiswa menampilkan perilaku yang ditetapkan dalam tujuan.

Kedua, derajat keberhasilan dalam suatu rumusan tujuan khusus mendeskripsikan perilaku apa (atau yang bagaimana) yang dapat diterima setelah mahasiswa mencapai tujuan.

Ketiga, karekteristik bidang studi adalah aspek-aspek suatu bidang studi yang dapat memberikan landasan yang berguna sekali dalam mendeskripsikan strategi pembelajaran. Karakteristik bidang studi ini dapat diacukan pada dua hal: struktur bidang studi dan tipe isi bidang studi.

Keempat, kendala adalah keterbatasan sumber-sumber, seperti media, waktu personalia dan uang.

Kelima, Reigeluth, seorang pakar pendidikan mengidentifikasi 7 jenis kemampuan awal yang dapat

dipakai untuk memudahkan perolehan, pengorganisasian, pengungkapan kembali pengetahuan baru, yaitu: pengetahuan bermakna tak terorganisasi, pengetahuan tingkat lebih tinggi, pengetahuan setingkat, pengetahuan tingkat lebih rendah, pengetahuan pengalaman, pengetahuan analogis, strategi kognitif.

HK.id

STRATEGI PEMBELAJARAN

A. Strategi Mikro

Strategi pengorganisasian isi pembelajaran disebut oleh Reigeluth, Bunderson, dan Merrill (1977) sebagai structural strategy, yang mengacu kepada cara untuk membuat urutan (sequencing) dan mensintesis (synthesizing) fakta-fakta, konsep-konsep, prosedur, atau prinsip-prinsip yang berkaitan. Sequencing mengacu kepada pembuatan urutan penyajian isi bidang studi dan synthesizing mengacu kepada upaya untuk menunjukkan kepada si-pembelajar keterkaitan antar isi bidang studi itu. Pengorganisasian pembelajaran secara khusus, merupakan fase yang amat penting dalam rancangan pembelajaran. Synthesizing akan membuat topik-topik dalam suatu bidang studi menjadi lebih bermakna bagi si-belajar (Ausubel, 1968) yaitu dengan menunjukkan bagaimana topic-topik itu terkait dengan keseluruhan isi bidang studi. Sequencing atau penataan urutan, amat diperlukan dalam pembuatan sintesis. Strategi pengorganisasian makro diacukan untuk menata keseluruhan isi bidang studi, strategi pengorganisasian mikro diacukan untuk menata sajian suatu konsep, atau prinsip, atau prosedur. Teori Gagne dan Briggs,

teori pembelajaran yang dikembangkannya mendeskripsikan hal-hal yang berkaitan dengan :

1. Kapabilitas Belajar

Lima kapabilitas belajar yang dapat dipelajari oleh si-belajar, meliputi:

- a. Informasi verbal. Si-belajar telah belajar informasi verbal apabila ia dapat mengingat kembali informasi itu.
- b. Ketrampilan Intelektual. Si-belajar akan menggunakan suatu ketrampilan intelektual apabila ia berinteraksi dengan lingkungan simbolnya bahasa dan angka. Ketrampilan Intelektual mencakup lima katagori, yaitu: Diskriminasi; Konsep konkrit; Konsep abstrak; Kaidah; Kaidah tingkat lebih tinggi. Si belajar akan menggunakan suatu ketrampilan intelektual apabila ia berinteraksi dengan lingkungan simbolnya bahasa dan angka yang dapat digunakan dalam berbagai kegiatan, seperti membaca, menulis, membedakan, menggabungkan, mengklasifikasi, membentuk konsep atau kaidah serta memecahkan masalah menghasilkan apa yang disebut dengan ketrampilan intelektual. Ketrampilan Intelektual mencakup lima katagori, yaitu :

- 1). Diskriminasi. Suatu kapabilitas untuk melakukan respon yang berbeda pada perangsang yang memiliki dimensi fisik yang berbeda. Si belajar dikatakan mendiskriminasikan apabila ia menyatakan apakah sesuatu itu sama atau berbeda dengan yang lain

berdasarkan dimensi fisiknya, seperti: ukuran, warna, bentuk atau suara.

- 2). Konsep konkrit. Si belajar telah belajar konsep konkrit apabila ia dapat mengidentifikasi contoh-contoh baru dari sekelompok objek atau kelompok-kelompok objek. Contohnya bola, segitiga, kuda, dan lain-lain.
 - 3). Konsep abstrak. Si belajar telah belajar konsep abstrak apabila ia menggunakan suatu definisi untuk mengklasifikasi contoh-contoh yang tidak dipelajari sebelumnya. Konsep-konsep seperti “keluarga” atau “orang asing”
 - 4). Kaidah. Si belajar telah belajar kaidah apabila ia dapat menggunakan kaidah itu pada contoh-contoh yang sebelumnya tidak dipelajari. Kaidah adalah hubungan antara dua konsep atau lebih. Contohnya penggunaan fungsi permintaan untuk memecahkan masalah jumlah permintaan yang diminta. Kaidah tingkat lebih tinggi (pemecahan masalah). Menggunakan dua kaidah atau lebih, yang sudah dipelajari sebelumnya, untuk memecahkan masalah baru.
 - 5). Strategi Kognitif. Siswa telah belajar strategi kognitif apabila ia telah mengembangkan cara-cara untuk meningkatkan keefektifan dan efisiensi proses berfikir dan proses belajarnya.
- c. Sikap. Keadaan mental yang kompleks dari si-belajar yang dapat mempengaruhi perilakunya untuk melakukan

tindakan-tindakan yang sifatnya pribadi terhadap orang lain, benda, atau peristiwa.

- d. Ketrampilan Motorik. Si-belajar telah mengembangkan ketrampilan motorik apabila ia telah menampilkan gerakan-gerakan fisik dalam menggunakan bahan-bahan atau peralatan-peralatan menurut prosedur.
- e. Gagne dan Briggs mendeskripsikan kondisi belajar yang berbeda untuk setiap katagori kapabilitas. Mereka membedakan dua jenis kondisi belajar yaitu:
 - 1). Kondisi belajar internal. Mengacu kepada perolehan dan penyimpanan kapabilitas-kapabilitas yang telah dipelajari si-belajar yang mendukung belajar kapabilitas lainnya.
 - 2). Kondisi belajar eksternal. Mengacu kepada berbagai cara yang dirancang untuk memudahkan proses-proses internal dalam diri si-belajar ketika belajar.

2. Peristiwa Pembelajaran

Teori belajar pengolahan informasi mendeskripsikan bahwa tindakan belajar merupakan proses internal yang mencakup beberapa tahapan. Gagne (1985) mengemukakan bahwa tahapan-tahapan ini dapat dimudahkan dengan menggunakan metode pembelajaran yang mengikuti urutan tertentu yang ia sebut dengan “peristiwa pembelajaran”. Peristiwa pembelajaran ini dibagi menjadi sembilan tahapan yang diasumsikan sebagai cara-cara eksternal yang berpotensi mendukung proses-proses internal dalam belajar, yaitu:

- a. Menarik perhatian;
- b. Memberitahukan tujuan pembelajaran kepada si-belajar;
- c. Merangsang ingatan pada prasarat belajar;
- d. Menyajikan bahan perangsang;
- e. Memberikan bimbingan belajar;
- f. Mendorong unjuk kerja;
- g. Memberikan balikan informative;
- h. Menilai unjuk kerja;
- i. Meningkatkan retensi dan alih belajar.

3. Pengorganisasian Pembelajaran (urutan pembelajaran)

Kini sampai pada inti kajian yaitu mendeskripsikan cara yang diperkenalkan Gagne dalam mengorganisasikan urutan pembelajaran. Pertimbangan terpenting dalam membuat urutan pembelajaran adalah ada tidaknya prasyarat untuk suatu kapabilitas, dan apakah si belajar telah memiliki prasyarat belajar itu.

a. Model Taba : Pembentukan Konsep

Taba (1980) memperkenalkan strategi pengorganisasian pembelajaran tingkat mikro, khusus untuk belajar konsep dengan pendekatan induktif. Strategi yang diciptakannya terdiri dari tiga tahapan sejalan dengan tiga tingkatan proses berpikir yang dikemukakannya. Ketiga tingkatan proses berpikir itu adalah: (1) pembentukan konsep, (2) interpretasi, dan (3)

aplikasi prinsip.

Pengorganisasian pembelajaran untuk keperluan pembentukan konsep terdiri dari tiga langkah, yaitu:

- 1). Mengidentifikasi contoh-contoh yang relevan dengan konsep yang akan dibentuk.
- 2). Mengelompokkan contoh-contoh berdasarkan karakteristik serupa (criteria tertentu) yang dimiliki.
- 3). Mengembangkan katagori atau nama untuk kelompok-kelompok itu.

b. Model Bruner : Pemahaman Konsep

Pembentukan konsep dan pemahaman konsep merupakan dua kegiatan mengkategorikan yang berbeda yang menuntut proses berpikir yang berbeda pula. Seluruh kegiatan mengkategorikan meliputi mengidentifikasi dan menempatkan contoh-contoh ke dalam kelas dengan menggunakan dasar criteria tertentu.

Bruner (1980) memandang bahwa suatu konsep memiliki lima unsur dan seseorang dikatakan memahami suatu konsep apabila ia mengetahui semua unsur dari konsep itu.

Salah satu usaha perbaikan dalam bidang praktek pendidikan yaitu dalam cara dan hasil kerja kita sebagai guru, di mana memerlukan, pengetahuan, keterampilan. Kelima unsure tersebut adalah (1) Nama; (2) Contoh-contoh; (3) Karakteristik, baik yang pokok maupun tidak;

(4) Rentangan karakteristik, dan (5) Kaidah.

4. Menganalisis Strategi Berpikir untuk Memahami Konsep

Bruner (1980) menggunakan istilah strategi yang mengacu kepada urutan keputusan yang dibuat oleh seseorang dalam meneliti setiap keputusan yang dibuat oleh seseorang dalam meneliti setiap contoh dari suatu konsep. Bruner juga mengembangkan strategi-strategi yang berbeda untuk mencapai jenis konsep yang berbeda. Ada tiga strategi pengorganisasian pembelajaran pemahaman konsep yang telah dikembangkan, yaitu:

- a. Model penerimaan mengacu kepada strategi pengorganisasian contoh-contoh konsep dengan memberi tanda “ya”, bila contoh itu menjadi contoh konsep, dan tanda “tidak”, bila contoh itu bukan contoh konsep.
- b. Model pilihan mengacu kepada strategi pengorganisasian contoh-contoh konsep tanpa memberi tanda “ya” atau “tidak”.
- c. Model dengan contoh yang terorganisasi mengacu kepada strategi pemahaman konsep dengan menggunakan contoh-contoh yang terorganisasi dalam lingkungan kehidupan yang sesungguhnya.

B. Strategi Makro

1. Hirarki Belajar

Gagne (1968) menekankan pada penataan urutan dengan

memunculkan gagasan prasyarat belajar yang disebut hirarkhi belajar. Reigeluth dalam Degeng (1988) mengemukakan bahwa analisis hirarkhi belajar kurang berarti untuk membuat sintesis. Pendapat ini dipertegas oleh Gagne (1977) bahwa analisis hirarkhi belajar kurang berarti untuk membuat sintesis, dengan demikian untuk mengorganisasi keseluruhan isi bidang studi (strategi makro) perancang pembelajaran perlu beralih ke strategi lain.

2. Analisa Tugas

Cara lain yang dipakai untuk menunjukkan keterkaitan isi bidang studi adalah information- processing approach to task analysis. Seseorang dapat saja mempelajari langkah terakhir dari suatu prosedur pertama kali, tetapi dalam unjuk kerja ia tidak dapat memulai dari langkah terakhir. Gropeper, Landa, Merrill, Resnick, dan Scandura adalah orang-orang yang pertama kali menekankan pentingnya hubungan jenis ini (information-processing approach to task analysis) dalam pengorganisasian pembelajaran pada tingkat makro.

3. Sub Sumptife Sequence

David Ausubel (1968) mengemukakan gagasan, cara membuat urutan sistem pembelajaran yang dapat membuat pembelajaran jadi lebih bermakna, ia menggunakan urutan dari umum ke rinci. Bila pengetahuan baru diassimilasikan dengan pengetahuan yang sudah ada, maka perolehan belajar dan retensi akan dapat ditingkatkan.

4. Kurikulum Spiral

Jerome Brunner (1960) menyatakan bahwa a spiral curriculum merupakan pembelajaran tingkat makro, dengan konsep pembelajaran dimulai dengan mengajarkan isi pengajaran secara umum, kemudian secara lebih rinci.

5. Teori Skema

Anderson dkk.(1977) menguatkan pendapat David Ausubel (1968) dengan teori skema, teori Ausubel (1968) memandang proses belajar sebagai pengetahuan baru dalam diri si belajar dengan cara mengaitkannya dengan struktur kognitif yang sudah ada dan hasil belajar sebagai hasil pengorganisasian struktur kognitif yang baru, struktur kognitif yang baru ini akan menjadi asimilatif skema.

6. Webteaching

Norman (1973) mengenai webteaching sebagai prosedur menata urutan isi bidang studi termasuk strategi makro. Prosedur ini menekankan pentingnya peran struktur pengetahuan yang telah dimiliki oleh si belajar dan struktur isi bidang yang akan dipelajari. Hal ini sesuai dengan pendapat Tillema (1983).

7. Teori Elaborasi

Teori ini mempreskripsikan cara mengorganisasikan pembelajaran dari umum ke rinci, urutan umum ke rinci dimulai dari epitome kemudian mengelaborasi dalam epitome ke lebih rinci.

C. Komponen Strategi Teori Elaborasi

Menurut Reigeluth dan Stein (1983) ada 7 komponen strategi yang diintegrasikan dalam teori elaborasi, yaitu; (1) urutan elaboratif; (2) urutan prasarat belajar; (3) rangkuman; (4) synthesis; (5) analogi; (6) pengaktif strategi kognitif; (7) kontrol belajar.

1. Urutan elaboratif adalah urutan dari yang sederhana kepada yang kompleks atau dari umum ke rinci yang memiliki karakteristik khusus.
2. Urutan prasyarat belajar dimaksud adalah sepadan dengan struktur belajar atau hierarki belajar yang dikemukakan oleh Gagne (1968).
3. Rangkuman adalah tinjauan kembali (review) terhadap apa yang telah dipelajari penting sekali dilakukan untuk mempertahankan retensi. Review juga sebagai acuan yang mudah diingat untuk konsep, prosedur, atau prinsip yang diajarkan. Terdapat 2 jenis rangkuman yaitu rangkuman internal yang diberikan pada setiap akhir suatu pelajaran dan hanya merangkum isi bidang studi yang baru diajarkan, sedang rangkuman eksternal diberikan setelah beberapa kali pelajaran yang merangkum semua isi yang telah dipelajari dalam beberapa kali pelajaran.
4. Pensintesis adalah komponen strategi teori elaborasi yang berfungsi untuk menunjukkan kaitan-kaitan diantara konsep-konsep, prosedur-prosedur dan prinsip-prinsip yang diajarkan. Dengan mengkaitkan konsep-konsep

ini akan meningkatkan kebermaknaan dengan jalan menunjukkan suatu konsep, prosedur, atau prinsip pada bagian yang lebih luas (Ausubel 1968) selain itu juga dapat memberi pengaruh situasional pada si belajar (Keller 1983) juga berpeluang meningkatkan retensi (Quillian 1968). Pensintesis berfungsi untuk menunjukkan keterkaitan diantara konsep, prosedur, atau prinsip yang diajarkan. Komponen strategi ini berpeluang untuk Memudahkan pemahaman, meningkatkan motivasi dan meningkatkan retensi.

5. Analogi, menurut Dreistadt (1969) dan Reigeluth (1983) analogi menggambarkan persamaan antara pengetahuan yang baru dengan pengetahuan yang lain yang berbeda diluar cakupan pengetahuan yang sedang dipelajari. Ini membantu pemahaman terhadap pengetahuan yang sukar dipelajari siswa. Makin dekat persamaan antara pengetahuan baru dengan pengetahuan yang dijadikan analogi, makin efektif analogi itu.
6. Pengaktif Strategi Kognitif adalah ketrampilan-ketrampilan yang diberlakukan si-belajar untuk mengatur proses-proses internalnya ketika ia belajar, mengingat dan berpikir (Gagne 1985). Rigney (1978) mengemukakan 2 cara unuk mengaktifkan strategi kognitif yaitu dengan merancang pembelajaran sedemikian rupa sehingga si belajar dipaksa untuk menggunakannya (embedded strategi) dan dengan menyuruh si belajar menggunakannya (detaced strategi).

7. Kontrol Belajar menurut Merrill (1979) konsepsi kontrol belajar mengacu pada kebebasan si belajar dalam melakukan pilihan dan pengurutan terhadap isi yang akan dipelajari (content controll), pace controll, display controll dan conscious cognition controll. Dalam kaitan ini si belajar menentukan sendiri isi, urutan, strategi kognitif yang paling cocok baginya untuk digunakan dalam suatu pembelajaran.

D. Model Elaborasi

Prinsip-prinsip Model Elaborasi

1. Penyajian Kerangka Isi, menyajikan kerangka isi dengan menunjukkan bagian-bagian utama bidang studi dan hubungan-hubungan utama diantara bagian-bagian itu.
2. Elaborasi Secara Bertahap. Bagian-bagian yang tercakup dalam kerangka isi hendaknya dielaborasi secara bertahap
3. Penyajian Bagian Terpenting. Penyajian bagian yang terpenting hendaknya dielaborasi pertama kali.
4. Cakupan Optimal Elaborasi. Kedalaman dan keluasan tiap-tiap elaborasi hendaknya dilakukan secara optimal
5. Penyajian Pensintesis Secara Bertahap. Pensintesis hendaknya diberikan setelah setiap kali melakukan elaborasi
6. Penyajian Jenis Pensintesis. Jenis pensintesis hendaknya disesuaikan dengan tipe isi bidang studi
7. Tahapan Pemberian Rangkuman. Rangkuman hendaknya

diberikan sebelum setiap kali menyajikan pensintesis.

Langkah-langkah pembelajaran yang diorganisasi dengan Model Elaborasi, meliputi:

1. Penyajian kerangka isi;
2. Elaborasi tahap pertama;
3. Pemberian rangkuman dan sintesis eksternal;
4. Elaborasi tahap kedua;
5. Pemberian rangkuman dan sintesis eksternal;
6. Elaborasi tahap ketiga;
7. Mensintesis seluruh isi bidang studi yang telah diajarkan.

E. Sumber Pendukung Kesahihan Teori Elaborasi

1. Struktur Kognitif

Struktur kognitif adalah sebagai struktur organisasi yang ada dalam ingatan seseorang yang mengintegrasikan unsur-unsur pengetahuan yang terpisah-pisah ke dalam suatu unit konseptual. Banyak para pakar yang memusatkan perhatiannya pada konsepsi bahwa perolehan dan retensi pengetahuan baru merupakan struktur kognitif yang sudah dimiliki si-pebelajar. Ausubel (198), Anderson, Reynold, Schallert, dan Goatz (1977), Norman, Bobow (1979).

2. Skemata Memiliki Fungsi Asimilatif

Bertumpu pada konsepsi organisasi kognitif, Ausubel

mengembangkan suatu model yang lebih eksplisit yang disebut skemata. Sebagai struktur organisasional, skemata berfungsi untuk mengintegrasikan unsur-unsur pengetahuan yang terpisah-pisah, atau sebagai tempat untuk mengkaitkan pengetahuan baru. Skemata memiliki fungsi ganda, yaitu (1) sebagai skema yang mengorganisasikan pengetahuan, dan (2) sebagai kerangka untuk mengaitkan pengetahuan baru.

Mayer (1977) menyebutkan bahwa skemata memiliki fungsi asimilatif. Maksudnya adalah bahwa skemata berfungsi untuk mengasimilasikan pengetahuan baru ke dalam hirarkhi pengetahuan dalam struktur kognitif si-pebelajar. Mayer menggunakan pengurutan asimilatif untuk mengorganisasi pembelajaran, mulai dengan menyajikan informasi yang sangat umum dan inklusif menuju ke informasi yang khusus. Konsepsi dasar mengenai struktur kognitif inilah yang dijadikan landasan teoritik pengembangan teori elaborasi.

3. Pengolahan Informasi Dalam Ingatan

Pengolahan informasi dalam ingatan dimulai dari proses menyandian informasi (encoding), penyimpanan informasi (storage), dan akhirnya pengungkapan kembali (retrieval). Control Elements, Estes (1972) mengkonsepsikan bahwa informasi diorganisasi di sekitar control elements. Control element tingkat lebih tinggi merangkai element tingkat yang lebih rendah sehingga membentuk suatu struktur hirarkhis yang serupa dengan konsepsi skemata. Prototypes, Norman dan Bobrow (1979) memandang organisasi ingatan sebagai prototypes yang merupakan struktur representasi dari

informasi-informasi yang telah diperoleh yang berfungsi sebagai kerangka untuk mengaitkan informasi baru.

4. Integrasi Teori Elaborasi Dalam Psikologi Kognitif

Teori elaborasi dikembangkan dari teori struktur kognitif dan proses ingatan. Semua komponen strategi yang diintegrasikan ke dalam teori elaborasi bersumber pada konsepsi-konsepsi teori psikologi kognitif. Dalam teori memory bahwa skemata memberikan kerangka yang amat eksklusif untuk mengasimilasi informasi baru, Ausubel (1968), Mayer (1977), Dansereau (1985). Karakteristik skemata ini disejajarkan dengan format urutan elaboratif dari umum-ke-rinci. Model elaborasi juga dapat meningkatkan efisiensi perolehan pengetahuan dengan mengaitkan semua pengetahuan baru yang dipelajari ke dalam struktur kognitif yang sudah dimiliki si-pebelajar.

Model elaborasi menggunakan kerangka epitome yang menyajikan hubungan-hubungan konseptual isi mata pelajaran. Dengan cara seperti ini si-belajar dapat mengaitkan setiap konstruk dengan sejumlah konstruk lain. Model elaborasi merinci empat jenis hubungan yang tercakup dalam suatu mata pelajaran yang dituangkan dalam struktur konseptual, struktur prosedural, struktur teoritik, dan struktur belajar. Dalam hal ini struktur belajar dan struktur konseptual dapat dipadankan dengan representasi struktur pengetahuan dalam skemata. Hal penting yang menjadi karakteristik skemata bahwa skemata berisi informasi variabel yang berfungsi untuk memasukkan atau mengaitkan berbagai contoh dari suatu konsep, Rumelhart dan Ortony (1977).

5. Kemudahan Model Elaborasi

Model elaborasi dapat memudahkan proses penyandian dan penyimpanan informasi dengan jalan mengorganisasi pembelajaran dengan cara tertentu sehingga sejalan dengan proses ingatan.

6. Model Pembelajaran Kognitif dan Model Elaborasi

Landasan kognitif dalam tindakan pembelajaran pertama kali dikatakan oleh Ausubel (1983) kemudian dikembangkan oleh Mayer (1981). Mereka menyatakan : Teori Instruksional harus secara kognitif. Kegunaan pengembangan dalam psikologi pembelajaran kognitif dan memori harus menjadi bagian dalam teori intruksional secara umum. Semenjak 10 tahun terakhir terjadi ledakan pengetahuan tentang proses kognitif dan struktur memori manusia. Sebuah teori instruksional yang bagus harus mampu mengeksploitasi database yang berguna.

Dalam subsuming cognitive structure Ausubel (1968) menyatakan bahwa perolehan dan retensi pengetahuan baru dapat dimudahkan dengan cara mengasimilasikannya ke dalam pengetahuan yang sudah dimiliki oleh si-pebelajar. Dalam model pembelajaran ini Ausubel (1968) mengintegrasikan tiga komponen struktural, yaitu (1) progressive differentiation (2) integrative reconciliation (3). advance organizer.

1. Progressive differentiation merupakan pembelajaran yang dimulai penyajian ide yang paling umum dan inklusif kemudian diikuti dengan penyajian yang bersifat umum ke rinci dalam penyajian yang hirarkhis.

2. Integrative reconciliation merupakan suatu usaha untuk mengajarkan kaitan-kaitan di antara konstruk yang sejalan dengan karakteristik pengorganisasian bidang studi, Joyce dan Weil (1980), Merrill, Kelety, Wilson (1981). kistono, 10 Juni 2008.
3. Advance organizer merupakan pernyataan umum yang memperkenalkan bagian-bagian utama dalam urutan pembelajaran yang berfungsi sebagai kerangka konseptual bagi pengetahuan berikutnya yang lebih rinci dan abstrak. Oleh Joyce dan Weil (1980) advance organizer berfungsi menjelaskan, mengintegrasikan, dan mengaitkan pengetahuan yang sedang dipelajari dengan pengetahuan yang sudah dimiliki.

F. Psikologi Kognitif

Teori elaborasi dikembangkan dari teori struktur kognitif dan proses ingatan. Semua komponen strategi yang diintegrasikan ke dalam teori elaborasi bersumber pada konsepsi-konsepsi teori psikologi kognitif. Dalam teori memory bahwa skemata memberikan kerangka yang amat eksklusif untuk mengasimilasi informasi baru, Ausubel (1968), Mayer (1977), Dansereau (1985). Karakteristik skemata ini disejajarkan dengan format urutan elaboratif dari **umum-ke-rinci**.

Model elaborasi jug dapat meningkatkan efisiensi perolehan pengetahuan dengan mengaitkan semua pengetahuan baru yang dipelajari ke dalam struktur kognitif yang sudah dimiliki

si-pebelajar. Model elaborasi menggunakan kerangka epitome yang menyajikan hubungan-hubungan konseptual isi mata pelajaran. Dengan cara seperti ini si-belajar dapat mengaitkan setiap konstruk dengan sejumlah konstruk lain. Model elaborasi merinci empat jenis hubungan yang tercakup dalam suatu mata pelajaran yang dituangkan dalam struktur konseptual, struktur prosedural, struktur teoritik, dan struktur belajar. Dalam hal ini struktur belajar dan struktur konseptual dapat dipadankan dengan representasi struktur pengetahuan dalam skemata. Hal penting yang menjadi karakteristik skemata bahwa skemata berisi *information variabel* yang berfungsi untuk memasukkan atau mengaitkan berbagai contoh dari suatu konsep, Rumelhart dan Ortony (1977). Psikologi kognitif adalah teori yang fokus pada dunia tanggapan, pikiran, dan ingatan. Psikologi kognitif menggambarkan pebelajar sebagai pemroses informasi yang aktif (seperti dalam dunia komputer) dan menentukan peran kritis ke pengetahuan dan pandangan pelajar yang membawa ke belajar mereka.

G. Kesimpulan

1. Strategi pengorganisasian isi pembelajaran disebut oleh Reigeluth, Bunderson, dan Merrill (1977) sebagai structural strategy, yang mengacu kepada cara untuk membuat urutan (sequencing) dan mensintesis (synthesizing) fakta-fakta, konsep-konsep, prosedur, atau prinsip-prinsip yang berkaitan.
2. Menurut Reigeluth dan Stein (1983) ada 7 komponen

strategi yang diintegrasikan dalam teori elaborasi, yaitu; (1) urutan elaboratif; (2) urutan prasarat belajar; (3) rangkuman; (4) synthesis; (5) analogi; (6) pengaktif strategi kognitif; (7) kontrol belajar.

3. Prinsip-prinsip Model Elaborasi yaitu, Penyajian Kerangka Isi, Elaborasi Secara Bertahap, Penyajian Bagian Terpenting, Cakupan, Optimal Elaborasi, Penyajian Pensintesis Secara Bertahap, Penyajian Jenis Pensintesis, Tahapan Pemberian Rangkuman.
4. Struktur kognitif adalah sebagai struktur organisasional yang ada dalam ingatan seseorang yang mengintegrasikan unsur-unsur pengetahuan yang terpisah-pisah ke dalam suatu unit konseptual.

Teori elaborasi dikembangkan dari teori struktur kognitif dan proses ingatan. Semua komponen strategi yang diintegrasikan ke dalam teori elaborasi bersumber pada konsepsi-konsepsi teori psikologi kognitif.

PENYAMPAIAN STRATEGI PEMBELAJARAN

A. Pengertian Strategi Penyampaian Pembelajaran

Strategi penyampaian isi pembelajaran merupakan komponen variabel metode untuk melaksanakan proses pembelajaran. Fungsi strategi penyampaian pembelajaran adalah menyampaikan isi pembelajaran kepada pembelajar, menyediakan informasi atau bahan-bahan yang diperlukan pembelajar untuk menampilkan unjuk kerja. 14 Strategi penyampaian mengacu kepada cara-cara yang dipakai untuk 14 Mulyono, Strategi Pembelajaran., oleh karena fungsinya seperti ini, maka strategi ini juga dapat disebut sebagai metode untuk melaksanakan proses pembelajaran. Dengan strategi penyampaian mencakup lingkungan fisik, guru, bahan-bahan pembelajaran, dan kegiatan-kegiatan yang berkaitan dengan pembelajaran. Atau dengan ungkapan lain, media merupakan satu komponen penting dari strategi penyampaian pembelajaran. Itulah sebabnya, media pembelajaran merupakan bidang kajian utama strategi ini. Secara lengkap ada tiga komponen yang perlu diperhatikan dalam strategi penyampaian yaitu:

1. Media pembelajaran

2. Interaksi si belajar dengan media
3. Bentuk belajar mengajar.

Media pembelajaran adalah komponen strategi penyampaian yang dapat dimuat pesan yang akan disampaikan kepada si-belajar, apakah itu orang, alat, atau bahan. Interaksi si belajar dengan media adalah komponen strategi penyampaian pembelajaran yang mengacu kepada kegiatan apa yang dilakukan oleh si belajar dan bagaimana peranan media dalam merangsang kegiatan belajar itu. Bentuk belajar mengajar adalah komponen strategi penyampaian pembelajaran yang mengacu kepada apakah siswa belajar dalam kelompok besar, kelompok kecil, perseorangan, ataukah mandiri. Media Pembelajaran Menurut pendapat Martin dan Briggs yang dikutip oleh Nyoman S. Degeg dalam buku teori pembelajaran taksonomi variable mengemukakan bahwa media pembelajaran mencakup semua sumber yang diperlukan untuk melakukan komunikasi dengan si-belajar. Ini bisa berupa perangkat keras, seperti komputer, televisi, proyektor, dan perangkat lunak yang digunakan pada perangkat-perangkat keras itu.

Dengan menggunakan batasan Martin dan Briggs, guru juga termasuk media pembelajaran sehingga merupakan bagian dari kajian strategi penyampaian. Sekurang-kurangnya ada empat cara dalam mengklasifikasi media pembelajaran untuk keperluan strategi penyampaian:

1. Tingkat kecermatan representasi
2. Tingkat interaktif yang mampu ditimbulkan

3. Tingkat kemampuan khusus yang dimilikinya
4. Tingkat motivasi yang mampu ditimbulkannya.

Tingkat kecermatan representasi suatu media bisa diletakkan dalam suatu garis kontinum, seperti benda konkrit, media pandang- dengar, seperti film bersuara, media pandang. Media dengar seperti rekaman suara dan simbol-simbol tertulis. Bagaimanapun juga ini bisa bervariasi untuk suatu pembelajaran. Misalnya, pembelajaran untuk suatu berbeda menurut tingkat kecermatan representasinya. Menurut pendapat Bruner yang dikutip oleh Nyoman S. Degeg dalam buku teori pembelajaran taksonomi variable dalam pengembangan teori pembelajarannya, mengemukakan bahwa suatu pembelajaran harus bergerak dari pengalaman langsung. Banyak siswa telah melihat berbagai aspek bagaimana cara pengaspalan jalan raya. Mereka melihat banyak kendaraan pengangkut bahan, seperti batu dan pasir. Mereka juga telah melihat cara menata batu, serta ukurannya. Mereka melihat bagaimana cara membakar aspal dan menuangkannya ke atas batu yang telah ditata. Mereka juga melihat alat-alat besar lainnya, seperti bagaimana silinder bekerja. Bagaimanapun juga, mereka sering mendapat pengalaman ini secara terpisah-pisah. Si suatu tempat siswa melihat bagaimana menata batu dan di tempat lain mereka melihat bagaimana membakar aspal, dan seterusnya. Bagaimanapun juga, mereka perlu memiliki pengalaman yang terintegrasi yang menggambarkan bagaimana cara pembangunan sebuah jalan raya. Media film tentang pembuatan jalan raya akan dapat mengintegrasikan semua

tahap ini Sehingga pengalaman-pengalaman siswa yang terpisah-pisah tadi terintegrasi ke dalam suatu abstraksi yang bermakna. Tingkat interaksi yang mampu ditimbulkan oleh suatu media juga dapat dibentangkan dalam suatu kontinum, tetapi titik-titik dalam kontinum ini ditunjukkan oleh jenis media yang berbeda komputer, guru, buku kerja, buku teks rekaman, dan siaran radiotelevisi. Media-media ini juga mempunyai kemampuan menyajikan berbagai media yang telah dikemukakan sebelumnya. Misalnya, guru dapat menyajikan semua media dari benda konkrit sampai simbol-simbol verbal. Buku kerja dapat menyajikan gambar, diagram, serta simbol-simbol tertulis. Juga dimungkinkan untuk menggunakan media secara terkombinasi, seperti buku kerja dengan film atau benda konkrit bila sedang bekerja di lab atau, buku kerja dikombinasi dengan buku teks atau siaran radio. Atau juga konkrit. Kombinasi-kombinasi lain pun dapat diciptakan untuk keperluan suatu pembelajaran. Tingkat kemampuan khusus yang dimiliki oleh suatu media juga dapat dipakai untuk mempreskripsikan strategi penyampaian. Tiap media dari berbagai media yang telah dibicarakan diatas, baik dari kontinum tingkat kecermatan maupun tingkat interaktifnya, dapat diidentifikasi karakteristik khusus yang dimilikinya. Karakteristik khusus yang dimaksud adalah kemampuannya dalam menyajikan sesuatu yang tidak dapat disajikan oleh media lain. Media-media yang mempunyai kemampuan khusus inilah yang amat berpengaruh dalam menetapkan strategi penyampaian. Kemampuan-kemampuan

khusus suatu media bisa dilihat dari kecepatannya dalam menyajikan sesuatu, seperti film tentang pembangunan jalan raya akan lebih tepat memberi gambaran tentang bagaimana tahapan pembuatan jalan raya, dibandingkan dengan mengamati langsung ke lokasi yang memakan waktu lama sampai jalan itu selesai. Kemampuan simulative, seperti dalam simulator terbang yang memungkinkan seorang pilot dapat mendaratkan sebuah pesawat sepuluh kali dalam satu jam tanpa harus lepas landas lagi setiap kali akan mengambil posisi mendarat berikutnya. Kemampuan-kemampuan khusus juga sering dimiliki oleh media-media yang tingkat kecermatan representasinya rendah. Media rekaman, umpamanya, tidak terikat oleh waktu dan ruang. Media ini tingkat kecermatannya rendah, tetapi ia memiliki kemampuan khusus untuk menyajikan sesuatu yang sudah berlalu dan tak dapat diulangi. Tingkat pengaruh motivasional yang dimiliki suatu media juga penting artinya untuk keperluan mempreskripsikan strategi penyampaian. Namun perlu dicatat bahwa pengaruh motivasional ini sering kali amat bervariasi sejalan dengan perbedaan perseorangan diantara di-belajar. Umpamanya, seorang guru, sebagai media belajar, dapat bertindak sebagai motivator bagi seorang siswa, tetapi pada saat yang sama ia justru menghancurkan motivasi belajar siswa yang lain. Suatu media pembelajaran bisa memberi pengaruh motivasional yang berbeda. Perbedaan ini lebih banyak dapat dikaitkan dengan perbedaan karakteristik si-belajar. Makin dekat kesamaan karakteristik si belajar dengan media yang dipakai maka makin

tinggi pengaruh motivasional yang bisa ditimbulkan oleh media itu. Disamping interaksinya dengan karakteristik si-belajar, media juga dapat berinteraksi dengan tipe isi. Tipe isi konsep lebih tepat didekati dengan media benda konkrit, atau gambar serta diagram, sedangkan untuk tipe isi procedural, film bersuara yang menunjukkan prosedur-prosedur yang sedang dipelajari akan dapat menimbulkan pengaruh motivasional yang tinggi. Interaksi Si belajar dengan Media Bentuk interaksi antara Si-belajar dengan media merupakan komponen penting kedua untuk mempreskripsikan strategi penyampaian. Komponen ini penting karena uraian mengenai strategi penyampaian tidaklah lengkap tanpa memberi gambaran tentang pengaruh apa yang dapat ditimbulkan oleh suatu media pada kegiatan belajar siswa. Itulah sebabnya komponen ini lebih menaruh perhatian pada kajian mengenai kegiatan belajar apa yang dilakukan oleh siswa dan bagaimana peranan media untuk merancang kegiatan-kegiatan itu. Kegiatan belajar yang dapat dilakukan seorang siswa untuk mencapai tujuan khusus yang telah ditetapkan banyak sekali ragamnya. Mulai dari kegiatan yang paling dasar, seperti membaca, mendengarkan, menulis, sampai mengintegrasikan kegiatan-kegiatan dasar tersebut, seperti mengerjakan tugas, sajian kelas, membuat laporan diskusi dan seterusnya. Tersedianya media penting sekali untuk merangsang kegiatan belajar siswa. Kehadiran guru, untuk mengarahkan kegiatan belajar, bukuteks, sebagai sumber informasi, proyektor, untuk menampilkan film, dan media-media lain, amat diperlukan

untuk merangsang kegiatan belajar siswa. Interaksi antara siswa dengan media inilah yang sebenarnya merupakan wujud nyata dari tindak belajar. Hal belajar terjadi dalam diri siswa ketika mereka berinteraksi dengan media, tanpa media, belajar tidak akan pernah terjadi. Bentuk Belajar-mengajar Cara-cara untuk menyampaikan pembeajaran ini lebih mengacu kepada komponen yang kedua dan ketiga dari strategi penyampaian. Penyampaian pembelajaran melalui ceramah, misalnya, menuntut penggunaan media guru, dan dapat diselenggarakan dalam kelas besar. Kegiatan belajar yang dilakukan siswa sering kali lebih banyak tergantung pada rangsangan guru. Penyampaian pembelajaran dalam kelas besar menuntut penggunaan jenis media yang berbeda dari kelas kecil. Demikian juga untuk pembelajaran perseorangan dan tabel belajar mandiri. Tidak ada preskripsi baku mengenai mana dari ketiga komponen strategi penyampaian ini yang harus ditetapkan lebih dulu. Mediakah? Atau, kegiatan belajar siswakah? Ataukah bentuk belajar-mengajar. Pemilihan pada salah satu dari ketiga komponen ini tidak bisa berdiri sendiri. Ketiganya harus dipertimbangkan secara serentak, dan titik awalnya dapat dimulai dari salah satu komponen. Bila pemilihan dimulai dari media pembelajaran, maka bentuk belajar mengajar harus disesuaikan dengan media yang telah ditetapkan, dan akhirnya kegiatan belajar siswapun harus dijabarkan dari kedua komponen ini. Umpamanya, keputusan untuk menggunakan media film dalam menjelaskan prosedur pembangunan sebuah jalan raya, harus diikuti dengan pemilihan kelas besar, dan

kegiatan belajar seperti mencatat tahapan procedural yang dilewati, mengamati cara pengaspalan dan seterusnya. Bila diputuskan untuk memilih bentuk belajar-mengajar lebih dulu, maka kedua komponen lainnya harus menyesuaikan. Katakanlah, yang dipilih adalah belajar mandiri. Media yang sesuai dengan bentuk belajar jenis ini adalah bukuteks, laboratorium, komputer, serta media- media lain yang dapat digunakan secara perseorangan. Kegiatan belajar yang sejalan dengan ini, umpamanya adalah membaca, penelitian kepustakaan, penelitian laboratorium, dan menulis laporan. Dengan cara yang sama kegiatan belajar siswa juga dapat dijadikan titik sama. Kegiatan belajar siswa juga dapat dijadikan titik awal pemilihan. Bagaimanapun juga, untuk membentuk suatu kesatuan strategi penyampaian pembelajaran yang efektif, komponen apapun yang ditetapkan pertama kali harus isi, karakteristik di-belajar, serta kendala yang secara nyata ada. Menurut pendapat Reigeluth yang dikutip oleh Nyoman S. Degeg dalam buku teori pembelajaran diagramnya mengenai klasifikasi variable-variabel pembelajaran, secara konkrit menunjuk kepada karakteristik isi dan kendala sebagai variable yang harus dijadikan pertimbangan utama dalam pemilihan strategi penyampaian pembelajaran. Ini tidak berarti bahwa variable tujuan dan karakteristik si-belajar tidak berpengaruh. Diagram Reigeluth sekedar menunjukkan bahwa tujuan khusus lebih banyak mempengaruhi pemilihan strategi pengorganisasian, sedangkan karakteristik si-belajar pada pemilihan dan penetapan strategi pengelolaan pembelajaran.

Tidak mungkin seorang perancang pembelajaran akan memilih suatu media yang tidak tersedia, atau memilih kelas besar padahal tidak ada ruangan yang dapat menampung jumlah siswa. Atau, menetapkan kegiatan penelitian laboratorium padahal laboratorium itu sendiri tidak Jadi, kendala pembelajaran harus benar-benar diidentifikasi lebih dulu sebelum memilih suatu strategi pembelajaran.

B. Pengertian Media Pembelajaran Menurut Para Ahli

Menurut H. Malik (1994), Pengertian Media Pembelajaran adalah segala sesuatu yang dapat digunakan untuk menyalurkan pesan (bahan pembelajaran), sehingga dapat merangsang perhatian, minat, pikiran dan perasaan.

Menurut Gerlach dan Ely (1971) Media belajar merupakan alat-alat grafis, fotografis atau elektronis untuk menangkap, memproses dan menyusun kembali informasi visual atau verbal.

Menurut Latuheru, Definisi media pembelajaran adalah bahan, alat atau teknik yang digunakan dalam kegiatan belajar mengajar dengan maksud agar proses interaksi, komunikasi, edukasi antara guru dan siswa dapat berlangsung secara tepat guna dan berdaya.

Pengertian Media Pembelajaran adalah alat, bahan atau segala sumber daya yang digunakan untuk menyampaikan materi-materi pelajaran dari guru kepada murid-murid dalam proses kegiatan belajar mengajar.

C. Media Pembelajaran

Media berasal dari bahasa latin merupakan bentuk jamak dari “Medium” yang secara harfiah berarti “Perantara” atau “Pengantar” yaitu perantara atau pengantar sumber pesan dengan penerima pesan. Kata media berlaku untuk berbagai kegiatan atau usaha, seperti media dalam penyampaian pesan, media pengantar magnet atau panas dalam bidang teknik. Istilah media digunakan juga dalam bidang pengajaran atau pendidikan sehingga istilahnya menjadi media pendidikan atau pembelajaran.

Beberapa ahli memberikan definisi tentang media pembelajaran. Rossi dan Breidle (1966:3) mengemukakan bahwa media pembelajaran adalah seluruh alat dan bahan yang dapat dipakai untuk mencapai tujuan pendidikan seperti radio, televisi, buku, koran, majalah, dan sebagainya. Menurut Rossi alat-alat semacam radio dan televisi kalau digunakan atau diprogram untuk pendidikan maka merupakan media pembelajaran. Gerlach dan Ely (1980: 244) menyatakan: “A medium, conceived is any person, material or event that establishes condition which enable the learner to acquire knowledge, skill and attitude”. Menurut Gerlach secara umum media itu meliputi orang, bahan, peralatan, atau kegiatan yang menciptakan kondisi yang memungkinkan siswa memperoleh pengetahuan, keterampilan dan sikap. Jadi, dalam pengertian ini media bukan hanya alat pelantara seperti televisi, radio, slide, bahan cetakan, tetapi juga meliputi orang atau manusia sebagai sumber belajar atau juga merupakan kegiatan semacam

diskusi, seminar karya wisata, simulasi, dan lain sebagainya yang dikondisikan untuk menambah pengetahuan dan wawasan , mengubah sikap siswa , atau untuk menambah keterampilan.

Selain pengertian di atas, ada juga yang berpendapat bahwa media pembelajaran meliputi perangkat keras (hardware) dan perangkat lunak (software). Hardware adalah alat-alat yang dapat menghantarkan pesan seperti overhead projector, radio, televisi, dan sebagainya. Sedangkan software adalah isi program yang mengandung pesan seperti informasi yang terdapat pada transparansi atau buku dan bahan-bahan cetakan lainnya, cerita yang terkandung dalam film atau materi yang disuguhkan dalam bentuk bagan, grafik, diagram dan lain sebagainya.

Schramm (1977) mengemukakan bahwa media pembelajaran adalah teknologi pembawa pesan yang dapat dimanfaatkan untuk keperluan pembelajaran. Sementara itu, Briggs (1977) berpendapat bahwa media pembelajaran adalah sarana fisik untuk menyampaikan isi/materi pembelajaran seperti : buku, film, video dan sebagainya. Sedangkan, National Education Association (1969) mengungkapkan bahwa media pembelajaran adalah sarana komunikasi dalam bentuk cetak maupun pandang-dengar, termasuk teknologi perangkat keras. Dari ketiga pendapat di atas disimpulkan bahwa media pembelajaran adalah segala sesuatu yang dapat menyalurkan pesan, dapat merangsang pikiran, perasaan, dan kemauan peserta didik sehingga dapat mendorong terciptanya proses belajar pada diri peserta didik.

Brown (1973) mengungkapkan bahwa media pembelajaran

yang digunakan dalam kegiatan pembelajaran dapat mempengaruhi terhadap efektivitas pembelajaran. Pada mulanya, media pembelajaran hanya berfungsi sebagai alat bantu guru untuk mengajar yang digunakan adalah alat bantu visual. Sekitar pertengahan abad Ke-20 usaha pemanfaatan visual dilengkapi dengan digunakannya alat audio, sehingga lahirlah alat bantu audio-visual. Sejalan dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (IPTEK), khususnya dalam bidang pendidikan, saat ini penggunaan alat bantu atau media pembelajaran menjadi semakin luas dan interaktif, seperti adanya komputer dan internet.

Interaksi adalah suatu jenis tindakan atau aksi yang terjadi sewaktu dua atau lebih objek mempengaruhi atau memiliki efek satu sama lain. Sedangkan siswa adalah istilah bagi peserta didik pada jenjang pendidikan dasar dan menengah. Jadi interaksi siswa adalah suatu jenis tindakan atau aksi yang terjadi pada peserta didik jenjang pendidikan dasar dan menengah.

1. Jenis- Jenis Media Pembelajaran

Banyak sekali jenis media yang sudah dikenal dan digunakan dalam penyampaian informasi dan pesan-pesan pembelajaran. Setiap jenis atau bagian dapat pula dikelompokkan sesuai dengan karakteristik dan sifat-sifat media tersebut. Sampai saat ini belum ada kesepakatan yang baku dalam mengelompokkan media. Jadi banyak tenaga ahli mengelompokkan atau membuat klasifikasi media akan tergantung dari sudut mana mereka memandang dan menilai media tersebut. Penggolongan media pembelajaran menurut Gerlach dan Ely yang dikutip oleh

Rohani (1997 : 16) yaitu:

a. Benda sebenarnya

Kategori ini meliputi orang, peristiwa benda, dan demonstrasi. Benda ini sebenarnya berbeda dengan jenis media lainnya, bukanlah pengganti untuk benda atau peristiwa sebenarnya. Mereka adalah benda yang sebenarnya, seringkali dalam arti alamiah. Melalui karya wisata siswa dapat menjumpai benda sebenarnya ini. Terdapat benda dalam jumlah yang tidak terbilang di lingkungan sekitar kita. Bila tersedia di sekitar kita benda atau orang yang dapat membantu untuk mencapai tujuan pembelajaran, kita harus menggunakannya. Karena tidak hanya benda yang memberikan pengalaman pertama, tetapi juga manusia yang berhubungan dengan suatu peristiwa atau proses tertentu. Demonstrasi dapat terjadi di kampus, sekolah, kantor, atau dalam melaksanakan karya wisata, dapat dilakukan di lokasi wisata atau proses yang sesungguhnya.

b. Penyajian verbal (verbal representation)

Kategori ini meliputi bahan, seperti buku teks, buku kerja, LKS, dan surat kabar (majalah dan Koran). Kata-kata yang di proyeksikan melalui slide, film, transparansi, film strip termasuk dalam kategori ini. Termasuk juga catatan di papan tulis, judul pada bulletin dan setiap bentuk kata tertulis untuk menyatakan ide tertentu merupakan kategori jenis media ini. kata-kata yang

di cetak adalah penyajian juga merupakan media yang umum di pakai.

c. Penyajian grafik

Meliputi hal-hal seperti grafik, chart, peta, diagram, gambar yang di buat dengan maksud mengkomunikasikan suatu ide. Penyajian grafik ini dapat di jumpai dalam buku teks, dalam bahan display atau pameran, filmstrip OHT.

d. Gambar diam

Foto setiap benda atau peristiwa apapun merupakan contoh dari gambar diam ini. gambar-gambar foto mungkin terlibat sebagai ilustrasi dalam teks book, sebagai bahan bulletin, slides, filmstrip atau transparasi.

e. Gambar bergerak (termasuk televisi)

Gambar hidup/bergerak, atau rekaman video tape adalah gambar yang bergerak dalam warna ataupun hitam putih yang di hasilkan dari tindakan langsung atau dari penyajian grafis yang di animasikan. gerakan mungkin di tunjukan secara normal atau dalam gerakan lambat, berhenti dan sebagainya. Bias dengan suara atau tanpa suara, suara bias sinkron dengan gambarnya, bias pula di narasikan saja.

f. Rekaman suara (audio recording)

Rekaman di buat pada pita magnetic, piringan hitam, atau pada jalur suara film. Salah satu jenis rekaman audio yang terpenting adalah bahan verbal.

g. Progam

Progam adalah urutan informasi (verbal, visual, audio) yang dirancang untuk menimbulkan tindakan yang di rancang sebelumnya. Contoh yang paling umum adalah buku berprogama. Penyajian informal di lakukan melalui salah satu media, atau kombinasi media seperti: kata tercetak, slide, dan pita suara, urutan gambar hidup dan film strip. Suatu respon yang aktif di tuntutan pihak pembelajar sebelum muncul informasi baru .belajar pembelajar mendapatkan pemberitahuan segera mengenai keberhasilan atau kegagalannya (umpan balik secara langsung)

h. Simulasi

Simulasi adalah tiruan situasi nyata yang telah di rancang mendekati sedekat mungkin peristiwa atau proses yang nyata. Contoh adalah penggunaan posisi pengemudi mobil yang di simulasikan, dengan kondisi jalan di proyeksikan kelayar. Permainan pendidikan yang mensimulasikan kondisi ekonomis atau geografis menuntut pengambilan keputusan secara aktif di pihak pembelajar.

Penggolongan media yang lain, jika dilihat dari berbagai sudut pandang adalah sebagai berikut:

- a. Dilihat dari jenisnya media dapat digolongkan menjadi media Audio, media Visual dan media Audio Visual.
- b. Dilihat dari daya liputnya media dapat digolongkan

menjadi media dengan daya liput luas dan serentak, media dengan daya liput yang terbatas dengan ruang dan tempat dan media pengajaran individual.

- c. Dilihat dari bahan pembuatannya media dapat digolongkan menjadi media sederhana (murah dan mudah memperolehnya) dan media kompleks.
- d. Dilihat dari bentuknya media dapat digolongkan menjadi media grafis (dua dimensi), media tiga dimensi, dan media elektronik.

Sejalan dengan perkembangan IPTEK penggunaan media, baik yang bersifat visual, audial, projected still media maupun projected motion media bisa dilakukan secara bersama dan serempak melalui satu alat saja yang disebut Multi Media. Contoh : dewasa ini penggunaan komputer tidak hanya bersifat projected motion media, namun dapat meramu semua jenis media yang bersifat interaktif.

D. Manfaat Media Pembelajaran

Media pembelajaran sebagai alat bantu dalam proses belajar dan pembelajaran adalah suatu kenyataan yang tidak bisa kita pungkiri keberadaannya. Karena memang gurulah yang menghendaki untuk memudahkan tugasnya dalam menyampaikan pesan-pesan atau materi pembelajaran kepada siswanya. Guru sadar bahwa tanpa bantuan media, maka materi pembelajaran sukar untuk dicerna dan dipahami oleh siswa, terutama materi pembelajaran yang rumit dan kompleks.

Setiap materi pembelajaran mempunyai tingkat kesukaran yang bervariasi. Pada satu sisi ada bahan pembelajaran yang tidak memerlukan media pembelajaran, tetapi di lain sisi ada bahan pembelajaran yang memerlukan media pembelajaran. Materi pembelajaran yang mempunyai tingkat kesukaran tinggi tentu sukar dipahami oleh siswa, apalagi oleh siswa yang kurang menyukai materi pembelajaran yang disampaikan.

Secara umum manfaat media pembelajaran menurut Harjanto (1997 : 245) adalah:

1. Memperjelas penyajian pesan agar tidak terlalu verbalistik (ahu kata-katanya, tetapi tidak tahu maksudnya).
2. Mengatasi keterbatasan ruang, waktu dan daya indera.
3. Dengan menggunakan media pembelajaran yang tepat dan bervariasi dapat diatasi sikap pasif siswa.
4. Dapat menimbulkan persepsi yang sama terhadap suatu masalah.

Selanjutnya menurut Purnamawati dan Eldarni (2001 : 4) yaitu:

1. Membuat konkrit konsep yang abstrak, misalnya untuk menjelaskan peredaran darah.
2. Membawa obyek yang berbahaya atau sukar didapat di dalam lingkungan belajar.
3. Menampilkan obyek yang terlalu besar, misalnya pasar, candi.

4. Menampilkan obyek yang tidak dapat diamati dengan mata telanjang.
5. Memperlihatkan gerakan yang terlalu cepat.
6. Memungkinkan siswa dapat berinteraksi langsung dengan lingkungannya.
7. Membangkitkan motivasi belajar
8. Memberi kesan perhatian individu untuk seluruh anggota kelompok belajar.
9. Menyajikan informasi belajar secara konsisten dan dapat diulang maupun disimpan menurut kebutuhan.
10. Menyajikan informasi belajar secara serempak (mengatasi waktu dan ruang)
11. Mengontrol arah maupun kecepatan belajar siswa.

Secara umum media pembelajaran memiliki beberapa fungsi, di antaranya:

1. Media pembelajaran dapat mengatasi keterbatasan pengalaman yang dimiliki oleh para peserta didik. Pengalaman tiap peserta didik berbeda-beda, tergantung dari faktor-faktor yang menentukan kekayaan pengalaman anak, seperti ketersediaan buku, kesempatan melancong, dan sebagainya. Media pembelajaran dapat mengatasi perbedaan tersebut. Jika peserta didik tidak mungkin dibawa ke obyek langsung yang dipelajari, maka obyeknya lah yang dibawa ke peserta didik. Obyek dimaksud bisa dalam bentuk nyata, miniatur, model, maupun bentuk gambar-

gambar yang dapat disajikan secara audio visual dan audial.

2. Media pembelajaran dapat melampaui batasan ruang kelas. Banyak hal yang tidak mungkin dialami secara langsung di dalam kelas oleh para peserta didik tentang suatu obyek, yang disebabkan, karena: obyek terlalu besar; obyek terlalu kecil, obyek yang bergerak terlalu lambat, obyek yang bergerak terlalu cepat, obyek yang terlalu kompleks, obyek yang bunyinya terlalu halus, obyek mengandung berbahaya dan resiko tinggi. Melalui penggunaan media yang tepat, maka semua obyek itu dapat disajikan kepada peserta didik.
3. Media pembelajaran memungkinkan adanya interaksi langsung antara peserta didik dengan lingkungannya.
4. Media menghasilkan keseragaman pengamatan
5. Media dapat menanamkan konsep dasar yang benar, konkrit, dan realistik.
6. Media membangkitkan keinginan dan minat baru.
7. Media membangkitkan motivasi dan merangsang anak untuk belajar.
8. Media memberikan pengalaman yang integral/ menyeluruh dari yang konkrit sampai dengan abstrak.

E. Bentuk Belajar Mengajar

Bentuk-bentuk Keterampilan Mengajar Seperti yang telah diketahui bahwa mengajar merupakan suatu sistem yang kompleks dan integratif dari sejumlah keterampilan untuk

menyampaikan pesan terhadap seseorang mengajar dikatakan sistem yang kompleks karena dalam mengajar guru tidak hanya sekedar memberi informasi secara lisan kepada siswa, akan tetapi dalam mengajar guru harus dapat menciptakan situasi lingkungan yang memungkinkan anak secara aktif belajar, sehingga guru harus melibatkan beberapa komponen dan kompetensi interaksi belajar mengajar.

Untuk lebih jelasnya tentang beberapa konsep keterampilan mengajar, maka berikut ini akan diuraikan dari bentuk-bentuk keterampilan mengajar yang harus dikuasai oleh guru dalam melaksanakan proses belajar mengajar diantaranya :

1. Keterampilan Bertanya

Memberi pertanyaan kepada siswa merupakan kegiatan yang tidak dapat dipisahkan dalam kegiatan belajar mengajar, karena metode apapun yang digunakan, tujuan pengajaran apapun yang ingin dicapai, maka bertanya kepada siswa merupakan hal yang tidak dapat ditinggalkan. Karena pertanyaan yang diajukan kepada siswa pada dasarnya bertujuan agar siswa lebih meningkatkan belajarnya dan berfikir terhadap pokok bahasan yang sedang dipelajari.

Piet A. Sahertian dan Ida Alaeida Sahertian (1992:100) menyimpulkan bahwa keterampilan bertanya adalah keterampilan yang berisi ucapan verbal yang diminta respon dari seseorang yang dikenal.

Sedangkan respon yang dimaksud adalah dapat berupa pengetahuan sampai hasil pertimbangan. Jadi dapat

disimpulkan bertanya adalah merupakan stimulus efektif yang mendorong kemampuan berfikir. Seorang guru yang mengajukan pertanyaan dengan menggunakan keterampilan bertanya secara tepat mempunyai beberapa tujuan diantaranya adalah:

- a). Membangkitkan minat dan rasa ingin tahu siswa terhadap suatu pokok bahasan.
- b). Memusatkan perhatian siswa terhadap suatu pokok bahasan.
- c). Mendiagnosis kesulitan-kesulitan khusus yang menghambat siswa belajar.
- d). Mengembangkan cara belajar siswa aktif
- e). Memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengasimilasikan informasi.
- f). Mendorong siswa mengemukakan pandangannya dalam diskusi.
- g). Menguji dan mengukur hasil belajar siswa.

Dalam usaha mencapai tujuan diatas, ada beberapa hal yang mendapat perhatian guru waktu menggunakan keterampilan bertanya dasar maupun keterampilan bertanya lanjut misalnya, kehangatan dan keantusiasan, mengulangi pertanyaan sendiri, menjawab pertanyaan sendiri, menentukan siswa tertentu untuk menjawab, pertanyaan ganda.

Keterampilan dibedakan atas keterampilan bertanya dasar dan keterampilan bertanya lanjutan, keterampilan

bertanya dasar perlu diterapkan dalam mengajukan segala jenis pertanyaan, sedangkan keterampilan bertanya lanjutan merupakan lanjutan dari pada keterampilan bertanya dasar yang lebih mengutamakan usaha mengembangkan kemampuan berfikir siswa, memperbesar partisipasi dan mendorong siswa agar berinisiatif sendiri.

Jadi dapat disimpulkan bahwa seorang guru harus dapat membedakan antara keterampilan bertanya dasar dan keterampilan bertanya lanjutan, karena keduanya memiliki kaitan dalam menguji siswa terhadap pelajaran-pelajaran yang telah disampaikan dikelas dalam proses belajar mengajar. Menurut Piet A. Sahertian dan Ida Alaeida Sahertian (1992:100) mengemukakan komponen keterampilan bertanya:

- a). Keterampilan dasar
 - 1). Pengungkapan pertanyaan jelas dan singkat
 - 2). Pemberian acuan
 - 3). Pemindahan giliran
 - 4). Penyebaran pertanyaan
 - 5). Pemberian waktu berfikir
 - 6). Pemusatan kearah jawaban yang diminta
- b). Keterampilan lanjutan
 - 1). Mengubah tuntunan tingkat kognitif pertanyaan
 - 2). Urutan pertanyaan harus ada urutan logis
 - 3). Melacak

- 4). Keterampilan mendorong adanya interaksi antar siswa.

Berdasarkan uraian diatas, jelaslah bahwa penguasaan keterampilan bertanya bagi guru sangat penting, karena dengan penggunaan keterampilan bertanya yang efektif dan efisien dalam proses belajar mengajar diharapkan timbul perubahan sikap pada guru dan siswa, misalnya perubahan pada guru, banyak memberikan informasi, banyak menggunakan interaksi, pada siswa lebih banyak mendengarkan informasi serta menjadi lebih banyak berpartisipasi.

2. Keterampilan memberi penguatan

Dalam proses belajar mengajar, penghargaan atau pujian terhadap perbuatan yang baik dari siswa merupakan hal yang sangat diperlukan, sehingga dengan penghargaan atau pujian itu diharapkan siswa akan terus berusaha berbuat lebih baik. Soetomo (1993:95) menyimpulkan bahwa yang dimaksud dengan pemberian penguatan adalah: "Suatu respon positif dari guru kepada anak yang telah melakukan suatu perbuatan baik".

Sebagaimana diketahui bahwa penghargaan yang positif terhadap seseorang akan memperbaiki tingkah laku serta meningkatkan usahanya. Oleh karena itu penguatan terhadap siswa dan segala aktifitasnya sangat dibutuhkan dalam rangka menumbuhkan dan mengembangkan proses belajar. Memberi penguatan dalam kegiatan mengajar kelihatannya sederhana saja yaitu antara lain dinyatakan dalam bentuk kata-kata membenarkan, kata-kata pujian, senyuman atau anggukan,

padahal pemberian penguatan dalam kelas akan mendorong siswa meningkatkan usahanya dalam kegiatan belajar mengajar dan mengembangkan hasil belajarnya.

Menurut Piet A. Sahertian dan Ida Alaeida Sahertian (1992:100) Pemberian penguatan dalam proses belajar mengajar mempunyai tujuan di antaranya:

- a. Meningkatkan perhatian siswa.
- b. Memudahkan proses belajar.
- c. Membangkitkan dan mempertahankan motivasi.
- d. Mengontrol dan mengubah sikap yang mengganggu kearah sikap tingkah laku belajar yang produktif.
- e. Mengatur diri sendiri cara berfikir yang baik dan inisiatif pribadi.

Mengingat sangat pentingnya peranan pemberian penguatan dalam proses belajar mengajar, maka perlulah guru melatih diri secara teratur dan terarah tentang keterampilan memberi penguatan terdiri dari beberapa komponen yang perlu difahami dan dikuasai penggunaannya oleh guru agar ia dapat memberikan penguatan secara bijaksana dan sistematis komponen itu adalah sebagai berikut:

- a. Penguatan Verbal

Biasanya digunakan atau diutarakan dengan menggunakan kata-kata pujian, penghargaan, persetujuan, dan sebagainya, misalnya bagus, bagus sekali, betul, pintar, seratus buat kamu.

b. Penguatan non verbal

Penguatan gerak isyarat, misalnya anggukan kepala, senyuman, acungan jempol, wajah cerah, sorot mata yang sejuk bersahabat atau tajam menantang.

Penguatan pendekatan guru mendekati siswa untuk menyatakan perhatian dan kesenangannya terhadap pelajaran, tingkah laku, atau penampilan siswa misalnya guru berdiri disamping siswa, menuju siswa, duduk dengan siswa atau sekelompok siswa.

Penguatan dengan sentuhan, guru dapat menyatakan persetujuan dan penghargaan terhadap usaha penampilan siswa dengan cara menepuk-nepuk bahu atau berjabat tangan mengangkat tangan siswa yang menang dalam pertandingan.

Penguatan dengan kegiatan yang menyenangkan, guru dapat menggunakan kegiatan-kegiatan atau tugas-tugas yang disenangi siswa sebagai penguatan. Misalnya siswa yang menunjukkan kemajuan dalam pelajaran musik ditunjuk sebagai pemimpin paduan suara. Penguatan berupa simbol atau benda. Penguatan ini dilakukan dengan cara menggunakan sebagai simbol berupa benda kartu bergambar, komentar tertulis pada siswa, bintang plastik, lencana. Jika siswa memberikan jawaban yang hanya sebagian saja benar, guru hendaknya tidak menyalahkan siswa. Dalam keadaan ini hendaklah guru memberi penguatan tak penuh misalnya ya, jawaban mu

sudah baik tapi masih perlu disempurnakan.

3. Keterampilan mengadakan variasi

Memberi variasi dalam proses belajar mengajar merupakan hal yang penting dan harus diperhatikan oleh guru, karena semakin banyak guru memberikan variasi dalam proses mengajar maka semakin berhasillah pengajarannya. Sebaliknya guru yang terus menerus mengajar dengan memberikan ceramah dari awal sampai akhir akan menimbulkan kebosanan pada siswa.

Soetomo (1993:100) mengemukakan pemberian variasi dalam proses belajar mengajar diartikan sebagai perubahan pengajaran dari yang satu kepada yang lain, dengan tujuan untuk menghilangkan kebosanan dan kejenuhan siswa dalam menerima bahan pelajaran yang diberikan oleh guru. Sehingga siswa dapat aktif lagi dan berpartisipasi dalam belajarnya.

Sedangkan menurut piet A. Sahertian dan Ida Alaeida Sahertian (1992:103) menyimpulkan bahwa menggunakan variasi adalah perubahan guru dalam konteks proses belajar mengajar yang bertujuan mengatasi kebosanan siswa, sehingga ada rasa ketekunan, antusiasme, serta berperan secara aktif.

Dari definisi memberi variasi yang dikemukakan oleh kedua ahli tersebut dapat disimpulkan bahwa pemberian variasi itu mempunyai arti suatu kegiatan guru dalam konteks proses belajar mengajar yang bertujuan untuk mengatasi kebosanan siswa, sehingga dalam situasi belajar mengajar murid yang bertujuan untuk mengatasi kebosanan siswa,

senantiasa menunjukkan ketekunan, antusiasme, serta penuh partisipasi. Kebosanan merupakan masalah yang selalu terjadi dimana-mana dan orang selalu berusaha menghilangkan atau setidaknya mencoba menguranginya. Oleh sebab itu, murid menginginkan adanya variasi dalam proses belajarnya, sehingga belajar itu sendiri lebih menarik dan lebih hidup. Dengan demikian lebih dapat memusatkan perhatian mereka, dan belajar lebih berhasil.

Menurut Soetomo (1993:95) Pemberian variasi yang tepat dalam proses belajar mengajar akan dapat memberi manfaat bagi siswa yaitu:

- a. Untuk menimbulkan dan meningkatkan perhatian siswa kepada aspek belajar mengajar yang relevan.
- b. Untuk memberikan kesempatan bagi perkembangannya bakat ingin mengetahui menyelidiki pada siswa tentang hal-hal yang baru.
- c. Untuk memupuk tingkah laku yang positif terhadap guru dan sekolah dengan berbekal cara mengajar yang lebih hidup dan lingkungan belajar yang lebih baik.
- d. Guna memberi kesempatan kepada siswa untuk memperoleh cara menerima pelajaran yang disenangi.

Dengan adanya tujuan tersebut. Seorang guru hendaknya mengadakan variasi dalam proses belajar mengajar baik itu variasi dalam gaya mengajar, variasi pola interaksi dan kegiatan siswa.

Berikut ini akan diuraikan komponen-komponen keterampilan mengadakan variasi:

- a. Variasi dalam gaya mengajar, mencakup: Variasi suara, keras lemah, Pemusatan perhatian siswa, Kesenyapan atau kebisuan guru, Kontak pandang, Gerak badan dan mimik, Perubahan posisi guru
- b. Variasi penggunaan media dan bahan pengajaran, mencakup:
 - 1). Media dan bahan yang dapat didengar misalnya rekaman suara, radio, musik, sosiodrama.
 - 2). Variasi alat atau bahan yang dapat dilihat misalnya grafik, bagan, poster, diorama film, slide.
 - 3). Variasi alat atau bahan yang dapat diraba, dimanipulasi dan digerakkan misalnya boneka, topeng, pantung.
 - 4). Variasi alat atau bahan yang dapat didengar dan diraba, misalnya televisi, radio, slide proyektor yang diiringi penjelasan baru.
- c. Variasi pola interaksi dan kegiatan siswa

Perubahan interaksi antara kedua kutub tadi akan berakibat pola-pola kegiatan yang dilakukan siswa. Uzer Usman (1990:85) mengemukakan jenis pola interaksi sebagai berikut:

- 1). Pola murid guru atau komunikasi sebagai aksi (satu arah)

- 2). Pola guru-murid-murid (Ada balikan (feed back) bagi guru tidak ada interaksi antara siswa (komunikasi sebagai interaksi).
- 3). Pola guru-guru-murid (Ada balikan bagi guru, siswa saling belajar satu sama lain)
- 4). Pola guru-murid, murid-guru, murid (Interaksi optimal antara guru dengan murid dan antara murid dengan murid (komunikasi sebagai transaksi, multiarah)
- 5). Pola Melingkar (Setiap siswa mendapat giliran untuk mengemukakan sambutan atau jawaban, tidak diperkenankan berbicara dua kali apabila siswa belum mendapat giliran).

Penggunaan variasi pola interaksi dimaksud agar tidak menimbulkan kebosanan, kejemuhan, serta untuk menghidupkan suasana kelas demi keberhasilan murid dalam mencapai tujuan. Dengan mengubah pola interaksi ini guru dengan sendirinya mengubah belajar murid, tingkat dominasi guru dan keterlibatan murid, tingkat tuntutan kognitif, serta susunan kelas.

d. Keterampilan Menjelaskan

Kegiatan menjelaskan dalam proses belajar mengajar merupakan kegiatan yang mutlak dilakukan oleh guru, karena apapun yang disampaikan, apapun jenis sekolah, dan bagaimanapun yang disampaikan, apapun jenis sekolah, dan bagaimanapun tingkat umur siswa, maka kegiatan menjelaskan selalu harus dilaksanakan oleh

guru, hanya saja cara penyampaiannya dan kualitasnya yang berbeda-beda melihat semua komponen diatas dan menyesuaikan dengan situasi pada waktu itu. Uzer Usman (1990:81) mengemukakan yang dimaksudkan dengan keterampilan menjelaskan adalah penyajian informasi secara lisan yang diorganisasi secara sistematis untuk menunjukkan adanya hubungan yang satu dengan yang lain, misalnya antara sebab dan akibat, definisi dengan contoh atau dengan sesuatu yang belum diketahui.

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa kegiatan menjelaskan adanya suatu penyajian informasi secara lisan yang diorganisasikan secara sistematis yang menunjukkan hubungan yang harus dikuasai oleh guru secara efektif dan efisien agar proses belajar mengajar dapat berjalan lancar.

Ada beberapa tujuan yang ingin dicapai guru dalam memberikan penjelasan didalam kelas:

- 1). Untuk membimbing siswa memahami hukum dengan jelas jawaban pertanyaan “mengapa” yang mereka sajikan ataupun yang dikemukakan oleh guru.
- 2). Menolong siswa mendapatkan dan memahami hukum, dalil, dan prinsip-prinsip umum secara objektif dan bernalar.
- 3). Melibatkan murid untuk berfikir dengan memecahkan masalah-masalah atau pertanyaan.
- 4). Untuk mendapatkan balikan dari siswa mengenai

tingkat pemahamannya dan untuk mengatasi kesalahan pengertian mereka.

- 5). Menolong siswa untuk menghayati dan mendapatkan proses penalaran dan penggunaan bukti dalam menyelesaikan keadaan yang meragukan.

Memberikan penjelasan merupakan salah satu aspek yang amat penting dari kegiatan guru dalam interaksi dengan siswa kelas. Oleh sebab itu, hal ini haruslah dibenahi untuk ditingkatkan keefektifannya agar tercapai hasil yang optimal dari penjelasan dan pembicaraan guru tersebut sehingga bermakna bagi murid. Dengan demikian seorang guru harus mengetahui komponen keterampilan menjelaskan yaitu:

- 1). Merencanakan, penjelasan hendaknya diberikan dengan menggunakan bahasa yang mudah dimengerti oleh siswa.
- 2). Menyajikan penjelasan. Yang perlu diperhatikan Kejelasan ialah Penjelasan hendaknya diberikan dengan menggunakan bahasa yang mudah dimengerti oleh siswa.

Penggunaan contoh dan ilustrasi ialah dalam memberikan penjelasan sebaiknya digunakan contoh-contoh yang ada hubungannya dengan sesuatu yang dapat ditemui oleh siswa dalam kehidupan sehari-hari. Pemberian tekanan ialah guru harus memusatkan perhatian siswa kepada masalah pokok yang mengurangi

informasi yang tidak begitu penting. Penggunaan balikan ialah guru hendaknya memberi kesempatan kepada siswa untuk menunjukkan pemahaman, keraguan, atau ketidakmengertian ketika penjelasan itu diberikan.

e. Keterampilan Membuka dan Menutup Pelajaran

1). Membuka pelajaran

Membuka pelajaran adalah suatu kegiatan yang dilakukan guru dalam proses belajar mengajar untuk menciptakan suasana yang menjadikan siswa siap mental dan menimbulkan perhatian siswa terpusat pada hal-hal yang akan dipelajari sehingga usaha itu akan dapat terpengaruh positif terhadap kegiatan dan hasil belajar siswa.

Dengan kata lain membuka pelajaran adalah usaha atau kegiatan yang dilakukan oleh guru dalam kegiatan belajar mengajar untuk menciptakan pra kondisi bagi murid agar mental dan perhatiannya terpusat pada apa yang akan dipelajarinya sehingga usaha tersebut akan memberikan efek yang positif terhadap kegiatan belajar.

Kegiatan membuka pelajaran semacam ini tidak saja harus dilakukan pada awal jam pelajaran tetapi juga pada awal setiap penggal kegiatan dari inti pelajaran yang diberikan selama jam pelajaran itu. Sehingga murid diharapkan akan dapat terdorong untuk mengikuti materi pelajaran yang akan disampaikan.

Uzer Usman (1990:85) menjelaskan komponen keterampilan membuka pelajaran sebagai berikut:

- a). Menarik perhatian siswa, antara lain dengan : Gaya mengajar guru, penggunaan alat bantu pelajaran, pola interaksi yang bervariasi
- b). Menumbulkan motivasi dengan cara : Kehangatan dan keantusiasan, menumbulkan rasa ingin tahu, mengemukakan ide yang bertentangan, memperhatikan minat siswa
- c). Memberi acuan melalui berbagai usaha: Mengemukakan tujuan dan batas-batas tugas, menyarankan langkah-langkah yang akan dilakukan, mengingatkan masalah pokok yang akan dibahas, membuat pertanyaan-pertanyaan
- d). Membuat kaitan atau hubungan diantara materi-materi yang akan dipelajari dengan pengalaman dan pengetahuan yang telah dikuasai oleh siswa.

Dari berbagai hal yang dilakukan diatas dengan tujuan agar anak dapat memusatkan perhatian kepada materi yang akan disampaikan guru dan telah siap untuk menerima materi itu.

1). Menutup pelajaran

Menutup pelajaran menurut Soetomo (1993:107) adalah “kegiatan guru untuk mengakhiri proses belajar mengajar”.Jadi kegiatan menutup pelajaran tersebut dimaksud untuk memberikan gambaran menyeluruh tentang apa yang telah dicapai siswa dan tingkat keberhasilan guru dalam proses belajar mengajar.

Sedangkan komponen menutup pelajaran guru menurut Uzer Usman (1990:85) adalah:

- a). Meninjau kembali penguasaan inti pelajaran dengan merangkum inti pelajaran dan membuat ringkasan.
- b). Mengevaluasi, dengan bentuk
- c). Mendemonstrasikan keterampilan
- d). Mengaplikasikan ide baru pada situasi lain
- e). Mengeksplorasikan ide baru pada situasi lain
- f). Memberikan soal-soal tertulis

Dengan demikian kegiatan membuka dan menutup pelajaran tidak mencakup urutan-urutan kegiatan rutin, seperti menertibkan siswa, mengisi daftar hadir, memberi tugas rumah, sebaiknya yang menjadi pusat perhatian dalam membuka dan menutup pelajaran adalah kegiatan-kegiatan yang ada kaitannya langsung dengan penyampaian pelajaran. Sedangkan tujuan pokok dari membuka pelajaran adalah untuk menyiapkan mental siswa dan menimbulkan minat serta permusatan perhatian siswa terhadap apa yang akan dibicarakan dalam proses belajar mengajar, dan menutup pelajaran supaya dapat mengetahui tingkat keberhasilan dalam mempelajari pelajaran itu.

f. Keterampilan Membimbing Diskusi Kelompok Kecil

Diskusi kelompok menurut Uzer Usman (1990:86) adalah suatu proses yang teratur yang melibatkan

sekelompok orang dalam interaksi tatap muka yang informal dengan berbagai pengalaman atau informasi, pengambilan kesimpulan, atau pemecahan masalah.

Dengan kata lain diskusi kelompok adalah merupakan salah satu strategi yang memungkinkan siswa menguasai suatu konsep atau memecahkan suatu masalah melalui suatu proses yang memberi kesempatan untuk berfikir, berinteraksi sosial, serta berlatih bersikap positif. Pengertian diskusi kelompok dalam kegiatan belajar mengajar tidak jauh berbeda dengan pengertian di atas. Siswa berdiskusi didalam kelompok-kelompok kecil, dibawah pimpinan guru atau temannya, untuk berbagai informasi dan mengambil suatu keputusan.

Komponen keterampilan membimbing diskusi yang dikemukakan Uzer Usman (1990:87) adalah:

- 1). Memusatkan perhatian siswa pada tujuan dan topik diskusi, caranya adalah sebagai berikut:
 - a). Rumusan tujuan dan topik yang akan dibahas pada awal diskusi.
 - b). Kemukakan masalah-masalah khusus
 - c). Catat perubahan atau penyimpangan diskusi dari tujuan
 - d). Rangkuman hasil pembicaraan dalam diskusi

2). Memperjelas masalah atau urunan pendapat, dengan cara:

- a). Menguraikan kembali atau merangkum ulang tersebut hingga menjadi jelas
- b). Meminta komentar siswa dan mengajukan pertanyaan
- c). Menguraikan gagasan siswa dengan memberikan informasi

3). Menganalisa pandangan siswa

Meneliti apakah alasan tersebut mempunyai dasar yang kuat dan memperjelas hal-hal yang disepakati

- a). Meningkatkan urunan siswa
- b). Mengajukan pertanyaan, memberikan contoh-contoh
- c). Memberikan waktu berfikir dan memberikan dukungan

4). Menutup diskusi

- a). Membuat rangkuman hasil diskusi
- b). Memberi gambaran tentang tindak lanjut
- c). Mengajak siswa untuk menilai proses hasil diskusi

g. Keterampilan Mengelola Kelas

Dalam proses belajar mengajar di dalam kelas perlu sekali adanya penciptaan lingkungan yang memungkinkan

anak dapat belajar dengan tenang tanpa ada gangguan-gangguan, sehingga tujuan yang ditetapkan dapat tercapai.

Keterampilan mengelola kelas adalah keterampilan guru untuk menciptakan dan memelihara kondisi belajar yang optimal, dan keterampilan untuk mengembalikan kondisi belajar yang optimal, apabila terdapat gangguan kecil dan sementara maupun yang bersifat gangguan yang berlanjutan.

Dengan kondisi demikian dapat disimpulkan bahwa keterampilan mengelola kelas adalah kegiatan-kegiatan untuk menciptakan dan mempertahankan kondisi yang optimal bagi terjadinya proses belajar mengajar. Yang dimaksud kedalam hal ini adalah misalnya penghentian tingkah laku siswa yang menyelewengkan perhatian kelas, pemberian ganjaran bagi ketepatan waktu penyelesaian tugas oleh siswa, atau penetapan norma kelompok yang produktif.

Menurut Syaiful Bakri Djamarah (1991:112) keterampilan mengelola kelas adalah meliputi:

- 1). Menunjukkan sikap tanggap; memandang secara seksama gerak mendekati, memberikan pertanyaan, dan memberi reaksi terhadap gangguan dan kekacauan siswa.
- 2). Memberikan perhatian, secara visual, secara verbal dan gabungan secara verbal dan visual.
- 3). Memusatkan perhatian kelompok; menyiagakan siswa

dan menuntut tanggung jawab.

- 4). Menegur tegas dan jelas, jangan kasar, menyakitkan dan menghina, menghindari ejekan dan sebagainya.
 - 5). Memberikan petunjuk-petunjuk yang jelas
 - 8). Memberikan penguatan.
- h. Keterampilan Mengajar Kelompok Kecil dan Perorangan

Secara fisik yang menandai bentuk pengajaran ini adalah jumlah siswa yang dihadapi oleh guru berkisar antara 3-8 orang untuk kelompok kecil, dan seorang perseorang. Ini tidak berarti bahwa guru hanya menghadapi satu kelompok atau seorang siswa saja sepanjang waktu belajar. Guru menghadapi banyak siswa yang terdiri dari beberapa kelompok yang dapat bertatap muka baik secara perseorangan maupun kelompok. Sedangkan hakikat pengajaran ini adalah:

- 1). Terjadinya hubungan interpersonal antara guru dengan siswa dan juga siswa dengan siswa
- 2). Siswa belajar sesuai dengan kecepatan dan kemampuan masing-masing
- 3). Siswa mendapatkan bantuan dari guru sesuai dengan kebutuhan belajar mengajar

Komponen keterampilan dalam mengajar kelompok kecil dan perorangan menurut Piet Sahertian dan Ida Alaeida Sahertian (1992:105) adalah:

- 1). Keterampilan mengadakan pendekatan pribadi menunjukkan kehangatan, memberi respon, kesiapan membantu siswa, mendengarkan secara simpati
- 2). Keterampilan mengorganisasi
- 3). Keterampilan membimbing dan memudahkan belajar
- 4). Keterampilan merencanakan dan melaksanakan kegiatan belajar mengajar.
- 5). Keterampilan mengajar kelompok kecil dan perorangan merupakan suatu kebutuhan yang esensial bagi setiap guru yang ingin meningkatkan kemampuan profesionalnya. Pengajaran perorangan adalah merupakan satu cara belajar yang dapat memenuhi kebutuhan secara optimal, sekaligus juga memberikan tanggung jawab belajar lebih besar kepada siswa.

F. Faktor-faktor Keterampilan Guru dalam Proses Belajar Mengajar

Proses belajar mengajar adalah suatu aspek dari lingkungan sekolah yang diorganisasi. Lingkungan ini diatur dan diawasi agar kegiatan belajar terarah kepada tujuan pendidikan. Pengawasan yang dilakukan terhadap lingkungan itu turut menentukan sejauh mana menjadi lingkungan belajar yang baik. Lingkungan belajar yang baik adalah lingkungan yang bersifat menantang dan merangsang siswa untuk belajar memberikan rasa aman dan kepuasan serta mencapai tujuan yang diharapkan.

Kualitas dan kuantitas belajar siswa didalam proses belajar mengajar tergantung pada banyak faktor antara lain siswa didalam kelas, bahan-bahan pelajaran, perlengkapan belajar, kondisi dan suasana dalam proses belajar mengajar. Menurut A. Tabrani Rusyan (1990:82), faktor lain yang penting dalam proses belajar yang harus dilaksanakan oleh guru, meliputi :

1. Perencanaan instruksional
2. Organisasi belajar
3. Menggerakkan peserta didik
4. Pengawasan
5. Penelitian.

G. Strategi Pengolahan Pembelajaran

Strategi pengelolaan pembelajaran merupakan komponen variabel metode yang berurusan dengan bagaimana interaksi antara pebelajar dengan variabel-variabel metode pembelajaran lainnya. Strategi ini berkaitan dengan pengambilan keputusan tentang strategi pengorganisasian dan strategi penyampaian tertentu yang digunakan selama proses pembelajaran. Paling sedikit ada empat klasifikasi variabel strategi pengelolaan pembelajaran yang meliputi:

1. Penjadwalan penggunaan strategi pembelajaran
2. Pembuatan catatan kemajuan belajar siswa
3. Pengelolaan motivasional
4. Kontrol belajar.

Penjadwalan penggunaan strategi pembelajaran atau komponen suatu strategi baik untuk strategi pengorganisasian pembelajaran maupun strategi penyampaian pembelajaran merupakan bagian yang penting dalam pengelolaan pembelajaran. Penjadwalan penggunaan strategi pengorganisasian pembelajaran biasanya mencakup pertanyaan “kapan dan berapa lama siswa menggunakan setiap komponen strategi pengorganisasian”. Sedangkan penjadwalan penggunaan strategi penyampaian melibatkan keputusan, misalnya “kapan dan untuk berapa lama seorang siswa menggunakan suatu jenis media”.

Pembuatan catatan kemajuan belajar siswa penting sekali bagi keperluan pengambilan keputusan-keputusan yang terkait dengan strategi pengelolaan. Hal ini berarti keputusan apapun yang diambil haruslah didasarkan pada informasi yang lengkap mengenai kemajuan belajar siswa tentang suatu konsep, prosedur atau prinsip? Bila menggunakan pengorganisasian dengan hierarki belajar, keputusan yang tepat mengenai unsur-unsur mana saja yang ada dalam hierarki yang diajarkan perlu diambil. Semua ini dilakukan hanya apabila ada catatan yang lengkap mengenai kemajuan belajar siswa.

Pengelolaan motivasional merupakan bagian yang amat penting dari pengelolaan intraksi siswa dengan pembelajaran. Gunanya untuk meningkatkan motivasi belajar siswa. Sebagian besar bidang kajian studi sebenarnya memiliki daya tarik untuk dipelajari, namun pembelajaran gagal menggunakannya sebagai alat motivasional. Akibatnya, bidang studi kehilangan

daya tariknya dan yang tinggal hanya kumpulan fakta dan konsep, prosedur atau prinsip yang tidak bermakna.

Penjadwalan

Menurut Sidin (2016) mengemukakan bahwa penjadwalan ialah pengumpulan ketentuan mengenai suatu kesesuaian kegiatan dan sumber daya dengan tujuan untuk membereskan suatu pekerjaan supaya dapat selesai sesuai dengan tenggat waktu dan juga mempunyai mutu sesuai dengan apa yang diharapkannya. Sedangkan menurut (Mail et al., 2018) pengertian dari penjadwalan ialah suatu langkah yang berurutan dalam menciptakan suatu produk yang dilakukan dengan keseluruhan terhadap beberapa mesin khusus dan pengurutan dapat diambil dari pemahaman sebagai langkah dalam menciptakan suatu produk terhadap satu mesin yang dilakukan dalam tenggat waktu tertentu. Input dalam suatu penjadwalan dapat meliputi runtunan kecanduan antar operasi, lamanya suatu proses terhadap tiap-tiap operasi, dan fasilitas yang diperlukan oleh masing-masing operasi. Sehingga penjadwalan dapat dikatakan sebagai suatu sistem, langkah, metode yang dilakukan dengan mengelompokkan waktu sesuai dengan agenda yang telah disusun secara detail.

Penyusunan jadwal pelajaran ialah kegiatan yang sangat perlu dilakukan oleh sekolah agar dapat mendukung dari keberlangsungannya kegiatan pembelajaran. Pada kegiatan penyusunan pembelajaran yang dilakukan oleh sekolah-sekolah pada umumnya disusun berdasarkan atas kesesuaian dari kalender pendidikan yang dibuat oleh pemerintah. Hal

ini dilakukan supaya dalam proses penyusunannya tidak timbul kesalah pahaman terhadap instruksi yang diberikan. Oleh karena itu, dalam prosesnya diperlukannya metode yang tepat dalam melaksanakan kegiatan penyusunan pembelajaran. Menurut Sudrajat & Kom (2012) mengemukakan bahwa dalam melaksanakan proses penyusunan jadwal pembelajaran pertama-pertama yang perlu dilakukan yaitu dimulai dari bagian kurikulum yang melakukan persiapan formulir yang di dalamnya terdapat data dari tenaga pendidik yang nantinya akan melakukan kegiatan mengajar dan juga waktu dari belajar. Kemudian bagian dari kurikulum akan menyerahkan jadwal tadi kepada kepala sekolah untuk dapat disepakati, setelah itu dari jadwal tersebut akan diserahkan kepada seluruh tenaga pendidik agar dapat dilakukan pengetesan jadwal. Jika dalam tes yang dilakukan tidak mengalami keberhasilan maka jadwal yang telah dibuat tadi akan dirubah kembali yang dilakukan oleh bagian kurikulum informasi pengumuman jadwal belajar yang sudah selesai ditata dengan baik oleh kurikulum nantinya akan diserahkan kepada peserta didik dengan cara menyampaikannya melalui walikelas diruang kelasnya tiap-tiap peserta didik kemudian baru disampaikan kepada peserta didik.

Menurut Pribadi & Yunus (2016) mengatakan bahwa dalam melakukan penyusunan dalam kegiatan pembelajaran dibutuhkan penataan yang tepat. Lama atau tidaknya dalam proses penyusunan jadwal pembelajaran diakibatkan oleh beberapa hal, diantaranya seperti kurangnya waktu

dalam belajar dan daya guna dari berlangsungnya kegiatan belajar. Sedangkan kesulitan yang dialami dalam melakukan penyusunan pembelajaran ialah seperti total dari adanya kelas belajar, total dari adanya pasukan belajar, kesiapan dari adanya tenaga pendidik, kesiapan dari adanya akomodasi untuk kegiatan belajar, sampai dengan kesiapan waktu yang dimiliki tenaga pendidik untuk menyelesaikan tanggung jawabnya untuk mengajar.

H. Pentingnya Penyusunan Jadwal Pelajaran dalam Proses Pembelajaran di Tengah Pandemi Covid-19

Penyusunan jadwal pembelajaran memang sangat dibutuhkan agar pembelajaran berjalan sesuai dengan yang direncanakan. Penyusunan jadwal pelajaran juga disesuaikan dengan tenaga pendidik juga memperhatikan keefektifan dalam belajar. Beban kerja guru juga harus diperhatikan dalam hal ini, menurut Rusman beban kerja guru meliputi perencanaan, pelaksanaan, penilaian, pembimbingan dan pelatihan pembelajaran (Rusman, 2012). Selain itu juga proses pembelajaran juga meliputi pengelolaan kelas agar pembelajaran menjadi efektif, akan tetapi dengan keadaan seperti sekarang kelas tidak dapat dikondisikan seperti dahulu.

Kehadiran covid-19 yang telah terjadi di Indonesia sejak awal bulan Maret 2020, keberadaannya bukan hanya memberi pengaruh kepada aspek sosial dan ekonomi, namun sampai ke dalam dunia Pendidikan pun terkena pengaruhnya. Akibat dari covid-19 pemerintah pusat dan daerah mengeluarkan

kebijakan untuk meniadakan keberlangsungan dari kegiatan pembelajaran di sekolah pada semua jenjang pendidikan baik itu dari Taman Kanak-Kanak (TK) sampai dengan Sekolah Menengah Atas (SMA). Hal ini diberlakukan secara serentak di seluruh sekolah yang berada di wilayah Indonesia terutama untuk wilayah di Indonesia yang terkena zona merah. Penghentian tersebut dilakukan semata-mata dengan tujuan untuk mencegah penularan dari covid-19. Oleh sebab itu, pemerintah membuat jalan alternative agar pendidikan di Indonesia tetap berlangsung meskipun berada di tengah-tengah pandemi covid-19 yaitu dengan melaksanakan pembelajaran secara daring atau online.

Menurut Murhadi & Ponidi (2020) mengemukakan bahwa jadwal pembelajaran di masa pandemi covid-19 dibuat dan disusun oleh masing-masing sekolah berdasarkan atas waktu tanggap krisis yang di keluarkan oleh pemerintah. Hal tersebut dilakukan guna menyinkronkan dengan pembelajaran daring atau online, selain itu pembelajaran yang dilakukan secara daring memiliki sedikit perbedaan dengan pembelajaran yang dilakukan secara reguler. Sehingga dalam melakukan penyusunan jadwal pembelajaran tak lupa untuk memperhatikan pengelompokkan kelas yang diberikan berdasarkan atas roomnya. Room yang diberikan tersebut bermaksud supaya dalam melakukan pembelajaran daring dapat berlangsung secara efektif, sehingga pengelompokkan kelas berbeda dari biasanya pada saat pembelajaran reguler. Misalnya menyusun jadwal pembelajaran daring untuk Sekolah

Menengah Pertama (SMP), masing-masing kelas dibagi atas dua room, jadi untuk kelas tujuh akan menggunakan room satu dan room dua, selanjutnya untuk kelas delapan akan menggunakan room tiga dan room 4, sedangkan untuk kelas sembilan akan menggunakan room lima dan room enam.

Pada pelaksanaan pembelajaran daring atau online di sekolah-sekolah dengan pembelajaran reguler memiliki perbedaan yang signifikan, diantara perbedaan tersebut yang sangat terlihat yaitu kegiatan pembelajaran dilaksanakan secara virtual yaitu di rumah masing-masing siswa. Menurut (Mansur, 2016) mengemukakan bahwa karena pembelajaran daring dilakukan di rumah bukan di sekolah dalam pelaksanaannya pun tidak terikat terhadap tata tertib formal sekolah, seperti siswa diharuskan untuk menggunakan seragam sekolah yang lengkap, walaupun di waktu-waktu tertentu terkadang hal itu perlu dilakukan tetapi tidak setiap waktu pembelajaran siswa diharuskan mengenakan seragam lengkap. Namun walaupun siswa diberikan kebebasan untuk mengenakan pakaian selama proses pembelajaran daring berlangsung, setiap siswa tentu harus mengetahui dan mengikuti kesopanan dalam mengenakan pakaian. Selain pada pakaian perbedaan yang terlihat dalam pembelajaran daring dengan pembelajaran reguler ialah media yang digunakan dalam proses pembelajaran, pada pelaksanaan pembelajaran reguler biasanya media pembelajaran yang digunakan yaitu audio visual, buku, modul, dan papan tulis.

Sedangkan dalam pembelajaran daring media pembelajaran yang digunakan oleh siswa ialah handphone atau gadget, laptop,

dan komputer yang terkoneksi dengan jaringan internet. Menurut (Dewi, 2020) mengemukakan bahwa pembelajaran daring ialah metode pembelajaran yang memakai jaringan internet sebagai pendukung dari aktivitas pembelajaran. Sehingga dengan adanya pembelajaran daring siswa mampu untuk melakukan interaksi dengan guru menggunakan platform yang dirasa sesuai untuk mengembangkan sistem pembelajaran daring agar tercapainya target pembelajaran. Platform yang dapat digunakan oleh para siswa dalam melaksanakan proses pembelajaran diantaranya ialah whatsapp group, google classroom, live chat, google meet, atau melalui zoom. Platform yang tersedia ini merupakan salah satu bentuk dari inovasi pendidikan yang dilakukan untuk dapat mengatasi permasalahan dalam menentukan media pembelajaran yang dilaksanakan secara daring. Sukses atau tidaknya media pembelajaran yang ada berdasarkan atas karakter yang ada pada diri setiap siswa.

1. Pembuatan Catatan kemajuan belajar Siswa

Dalam belajar seorang peserta didik tentu harus tahu seberapa jauh isi pembelajaran yang telah dipelajari oleh peserta didik. Karena hal tersebut merupakan suatu kewajiban, maka peserta didik perlu mengadakan evaluasi terhadap materi yang sudah diterimanya dari guru. Agar dapat diketahui tingkat kemajuan belajar peserta didik. Namun, permasalahannya adalah kapan, berapa kali dan bagaimana cara melakukan tes hasil belajar tersebut? Hal ini tentu perlu dipertimbangkan oleh seorang peserta didik. Dalam hal ini pengetahuan peserta didik

tentang evaluasi pembelajaran akan sangat membantu untuk menjawab pertanyaan: kapan, berapa kali dan bagaimana cara melakukan tes hasil belajar.

Catatan kemajuan belajar peserta didik sangat penting untuk diadakan, karena dapat digunakan untuk melihat efektivitas dan efisiensi pembelajaran yang dilakukan oleh peserta didik. Dari hasil analisa terhadap efektivitas dan efisiensi pembelajaran, peserta didik dapat menentukan langkah-langkah selanjutnya, seperti:

- a. Apakah strategi pembelajaran yang digunakan telah sesuai atau belum
- b. Apakah rendahnya hasil belajar peserta didik disebabkan oleh faktor guru atau teman lain
- c. Apakah penjadwalan penggunaan strategi pembelajaran sudah sesuai atau belum dan lain sebagainya.

Faktor-faktor tersebut menjadikan pembuatan catatan kemajuan belajar peserta didik sangat penting.

2. Pengelolaan Motivasional

a. Teori motivasi perspektif behavioral

Motivasi merupakan komponen penting dalam proses ngajar mengajar. Untuk mencapai keberhasilan suatu proses ngajar mengajar, siswa perlu memiliki motivasi belajar yang kuat. Namun demikian menurut Robert E Slavin, motivasi belajar itu sesuatu yang sulit diukur, karena terkait dengan beragam faktor,

seperti kepribadian siswa, kemampuan melaksanakan tugas belajar, suasana belajar, rangsangan belajar, dan perilaku guru.¹³ Mengingat pentingnya motivasi dalam keberhasilan pembelajaran, maka kajian tentang teori motivasi menjadi suatu yang sangat penting, agar motivasi dapat dipahami dengan lebih komprehensif. ¹² Ilmu Ushul Fiqih , Rasyad Hasan Khalil, 1997:17 ¹³ Mansyur, Metodologi Pendidikan Agama, (Jakarta: Forum, 1998), h. 65 An-Nizom | Vol. 2, No. 1, April 2017 | 172 1. Teori Tentang Motivasi Secara umum, teori-teori tentang motivasi dapat dikelompokkan berdasarkan sudut pandang, yaitu: behavioral, humanistik, kognitif, sosial.

b. Teori motivasi perspektif behavioral

Menurut teori behavioristik, belajar adalah perubahan tingkah laku sebagai akibat dari adanya interaksi antara stimulus dan respon. Dengan kata lain, belajar merupakan bentuk penambahan yang dialami siswa dalam hal kemampuan untuk bertingkah laku dengan cara yang baru sebagai hasil interaksi antara stimulus dan respon. Tingkah laku merupakan unsur subjektif dan unsur motoris. Unsur subjektif adalah unsur rohaniyah, sedangkan unsur motoris adalah unsur jasmaniyah. Motivasi belajar adalah keseluruhan daya penggerak di dalam diri siswa yang menimbulkan kegiatan belajar, menjamin kelangsungan kegiatan belajar itu demi mencapai suatu tujuan. Sedangkan menurut Sadirman, motivasi belajar adalah merupakan faktor psikis yang

bersifat non intelektual, peranan yang luas adalah dalam hal menimbulkan gairah, merasa senang dan semangat untuk belajar. siswa yang memiliki motivasi kuat, akan mempunyai banyak energi untuk melakukan kegiatan belajar. Motivasi belajar merupakan unsur yang penting dalam proses pembelajaran. Ada atau tidaknya motivasi belajar dalam diri siswa akan menentukan apakah siswa akan terlibat serta aktif dalam proses pembelajaran atau bersifat pasif tidak peduli. Kedua kondisi ini tentu saja berakibat yang sangat berbeda dalam proses pembelajaran dan hasilnya. Dalam ruang kelas guru dihadapkan dengan berbagai macam siswa. Guru terkadang mengalami kesulitan untuk dapat memotivasi siswanya. Hal ini disebabkan oleh banyak hal: misalnya keterbatasan waktu, kebutuhan emosional setiap siswa, tuntutan hasil yang belajar yang sesuai, dan lain-lain. Berbagai kondisi tersebut menjadi sumber stres bagi para guru sehingga tidak bisa melaksanakan fungsinya sebagai motivator. Supaya proses belajar efektif diperlukan tingkat motivasi yang cukup kuat. Motivasi menunjukkan suatu keadaan bertenaga dalam diri siswa yang mengarahkan perilaku siswa mencapai tujuan dengan kekuatan yang sebanding dengan kekuatan motivasi siswa.¹⁸ Dari pendapat ahli di atas penulis mempunyai pemahaman bahwa yang dimaksud dengan motivasi belajar adalah motivasi yang mampu memberikan dorongan kepada siswa untuk belajar dan melangsungkan pelajaran dengan memberikan arah

atau tujuan yang telah ditentukan.

c. Teori Hedonisme

Hedonisme adalah bahasa Yunani yang artinya “kesukaan, kesenangan, atau kenikmatan”. Hedonisme adalah suatu aliran dalam filsafat yang memandang bahwa tujuan hidup yang pertama pada manusia adalah mencari kesenangan (hedone) yang bersifat duniawi. 19 Implikasi dari teori ini adalah adanya anggapan bahwa semua orang akan cenderung menghindari hal-hal yang sulit dan menyusahkan, atau mengandung resiko berat, dan lebih suka melakukan sesuatu yang mendatangkan kesenangan baginya, misalnya: siswa di suatu kelas merasa gembira dan bertepuk tangan mendengar pengumuman dari kepala sekolah bahwa guru Fiqih mereka tidak dapat mengajar karena sakit. seorang pegawai segan bekerja dengan baik dan malas bekerja, tetapi menuntut gaji atau upah yang lebih tinggi. dan banyak lagi contoh yang lain, yang menunjukkan bahwa motivasi itu sangat diperlukan. Menurut teori hedonisme di atas, para siswa dan pegawai tersebut pada contoh di atas harus diberi motivasi secara tepat agar tidak malas dan mau bekerja dengan baik. dengan memenuhi kesenangannya. Begitupun juga dengan peserta didik, agar mereka tidak ada unsur paksaan dalam belajar, dan melakukan sesuatu maka diperlukannya motivasi belajar itu sendiri.

d. Teori Naluri

Pada dasarnya manusia memiliki tiga dorongan nafsu pokok, yang dalam hal ini disebut juga naluri. yaitu dorongan nafsu mempertahankan diri, mengembangkan (mencari tahu apa yang belum diketahinya), mempertahankan/mengembangkan bakat atau keturunan. Dengan dimilikinya ketiga naluri tersebut, maka kebiasaan-kebiasaan atau tindakan-tindakan, dan tingkah laku manusia yang di perbuatnya sehari-hari mendapat dorongan atau digerakan oleh ketiga naluri tersebut. Oleh karena itu, menurut teori ini untuk niemotivasi seseorang harus berdasarkan naluri mana yang akan dituju dan perlu dikembangkan. Misalnya seorang siswa terdorong untuk berkelahi karena sering merasa dirinya dihina karena dianggap bodoh oleh teman-temannya (naluri mempertahankan diri). Agar siswa tersebut tidak berkembang menjadi siswa yang nakal perlu diberi motivasi, misalnya diberi situasi yang yang dapat mendorong siswa tersebut menjadi rajin beajar sehingga dapat menyamai teman sekelasnya (naluri mengembangkan diri). Sering kita temukan orang bertindak melakukan sesuatu karena didorong oleh lebih dari satu naluri pokok sekaligus sehingga sukar untuk menemukan naluri pokok mana yang lebih dominan mendorong orang tersebut melakukan tindakan yang demikian itu. Misalnya, seorang mahasiswa sangat tekun dan rajin meskipun sebenarnya dia hidup dalam

kemiskinan dalam keluarganya. Hal apakah yang menggerakkan mahasiswa tersebut tekun dan rajin? Mungkin ia benar-benar ingin menjadi pandai (naluri pengembangan diri), tetapi mungkin juga ia ingin meningkatkan karier pekerjaannya sehingga dapat hidup senang bersama keluarganya dan dapat membiayai sekolah anak-anaknya (naluri mengembangkan/mempertahankan jenis dan naluri mempertahankan diri).

e. Teori Reaksi

Yang Dipelajari Teori ini berpandangan bahwa tindakan atau perilaku manusia tidak berdasarkan naluri-naluri tetapi berdasarkan pola-pola tingkah laku. Ngalm Punwanto. Psikologi Pendidikan, (Bandung: PT Remaja Rosdakarya. 2007). dipelajari dm kebudayaan di tempat orang itu hidup. Orang belajar paling banyak dari lingkungan kebudayaan di tempat ia hidup dan dibesarkan. Oleh karena itu, teori ini disebut juga teori lingkungan kebudayaan. Menurut teori ini apabila seorang pemimpin ataupun seorang pendidik itu hendaknya benar-benar mengetahui latar belakang kehidupan dan kebudayaan orang-orang yang dipimpinya. Dengan mengetahui latar belakang orang yang kita pimpin, kita bisa mengetahui pola pikir mereka dan bagaimana kita menyikapinya. Kita mengetahui bahwa bangsa Indonesia memiliki budaya yang beragam dan banyak suku, pastiiah mereka itu memiliki latar belakang kebudayaan yang berbeda-beda. Oleh karena itu. Banyak kemungkinan

seorang pemimpin di suatu kantor ataupun seorang guru di sekolah akan menghadapi anak buah dan anak didik yang bermacam-macam, sehingga perlu adanya pelayanan dan pendekatan yang berbeda-beda, termasuk dalam memberikan motivasi kepada mereka.

f. Teori daya pendorong

Teori ini merupakan perpaduan antara teori naluri dengan teori reaksi yang dipelajari. Daya pendorong adalah semacam naluri, tetapi hanya satu dorongan kekuatan yang luas terhadap suatu arah yang umum. Misalnya, suatu daya pendorong pada jenis kelamin yang lain. Semua orang dalam semua kebudayaan mempunyai daya pendorong pada jenis kelamin yang lain. Namun, cara yang digunakan dalam mengejar kepuasan terhadap daya pendorong pendorong berlain-lainan. Bagi tiap individu menurut latar belakang kebudayaan masing-masing. Oleh karena itu menurut teori ini, bila seorang pemimpin ataupun pendidik ingin memotivasi anak buahnya, ia harus mendasarkannya atas daya pendorong, yaitu atas naluri dan reaksi yang dipelajari dari kebudayaan lingkungan yang dimilikinya. Motivasi anak didik yang sejak kecil dibesarkan di daerah gunung misalnya, kemungkinan besar akan berbeda dengan anak didik yang dibesarkan di daerah kota meskipun masalah yang dihadapinya sama.

I. Kesimpulan

Strategi penyampaian pembelajaran adalah komponen variabel metode untuk melaksanakan proses pembelajaran. Adapun Fungsi strategi penyampaian pembelajaran adalah menyampaikan isi pembelajaran kepada pembelajar, menyediakan informasi atau bahan-bahan yang diperlukan pembelajar untuk menampilkan unjuk kerja. Proses belajar mengajar adalah suatu aspek dari lingkungan sekolah yang diorganisasi. Lingkungan ini diatur dan diawasi agar kegiatan belajar terarah kepada tujuan pendidikan. Dalam proses belajar mengajar di dalam kelas perlu sekali adanya penciptaan lingkungan yang memungkinkan anak dapat belajar dengan tenang tanpa ada gangguan-gangguan, sehingga tujuan yang ditetapkan dapat tercapai.

KEEFEKTIFAN PEMBELAJARAN

A. Keefektifan

Reigeluth dan Merrill (1979) mengemukakan bahwa pengukuran keefektifan pembelajaran harus selalu dikaitkan dengan pencapaian tujuan pembelajaran. Empat indikator penting yang dapat dipakai untuk menetapkan keefektifan pembelajaran yang dikemukakan Reigeluth dan Merrill (1979), dalam buku ini ditambahkan lagi tiga indikator lainnya dalam kaitannya dengan pencapaian tujuan, yaitu: (1) kesesuaian dengan prosedur, (2) kuantitas unjuk-kerja, dan (3) kualitas hasil akhir. Dengan demikian, keseluruhan ada tujuh indikator yang dapat digunakan untuk menetapkan keefektifan suatu pembelajaran, seperti berikut:

1. Kecermatan Penguasaan

Kecermatan penguasaan perilaku yang dipelajari, juga sering disebut dengan tingkat kesalahan unjuk kerja, dapat dipakai sebagai indikator untuk menetapkan keefektifan pembelajaran. Makin cermat siswa menguasai perilaku yang dipelajari, makin efektif pembelajaran yang telah dijalankan. Atau, dengan ungkapan lain, makin kecil tingkat kesalahan,

berarti makin efektif pembelajaran. Kesulitan yang segera muncul adalah ketika penentuan kriteria tingkat kecermatan. Tingkat kecermatan dapat ditunjukkan oleh jumlah kesalahan dalam suatu unjukkerja. Makin banyak kesalahan yang dibuat, makin tidak cermat unjuk-kerja siswa. Berapa tingkat kesalahan yang bisa diterima untuk menetapkan bahwa suatu pembelajaran efektif? Nampaknya sukar menemukan jawaban yang baku mengenai pertanyaan ini. Ia akan amat tergantung pada jenis unjuk-kerja yang diinginkan. Umpamanya, unjuk kerja: “Menghitung jumlah kuadrat 50 skor”, menuntut tingkat kecermatan 100%. Dalam unjuk-kerja: “Membuat definisi penelitian eksperimental”, tingkat kecermatannya bisa bergerak turun dari 100%. Pertanyaan yang muncul, berapa persen penurunan tingkat kecermatan yang bisa ditoleransi sebagai ukuran keefektifan.

Indeks keefektifan mengungkapkan 2 hal pokok, yaitu (1) tingkat persentase siswa yang mencapai tingkat penguasaan tujuan, dan (2) persentase rata-rata penguasaan tujuan oleh semua siswa. Jadi, apabila semua siswa mencapai semua tujuan yang telah ditetapkan, maka indeks keefektifannya dapat diungkapkan dengan 100-100. Ini adalah indeks keefektifan maksimum. Apabila hanya 85% siswa mencapai 80% tujuan yang telah ditetapkan, apakah pembelajaran dapat dikatakan efektif? Rambu-rambu Kemp dapat menjawab pertanyaan ini. Bagaimanapun juga, dengan berbagai kondisi yang ada, karakteristik tujuan dan bidang studi, kendala, dan karakteristik siswa, demikian juga ketidak-mampuan guru dalam merancang

metode pembelajaran yang optimal, strategi pengorganisasian, strategi penyampaian, dan strategi pengelolaanan terlalu ideal kalau mengharapkan tingkat keefektifan 100%. Memang tingkat keefektifan ini adalah yang terbaik, namun variabel kondisional pembelajaran secara sistematis membatasi kemungkinan pencapaian tingkat keefektifan tertinggi ini.

2. Kecepatan unjuk-kerja

Indikator kedua untuk mengukur tingkat keefektifan pembelajaran adalah kecepatan dalam unjuk-kerja. Kalau kecermatan penguasaan dikaitkan dengan jumlah kesalahan, maka kecepatan unjuk-kerja dikaitkan dengan jumlah waktu yang diperlukan dalam menampilkan unjuk-kerja itu. Kecepatan unjuk kerja ini diacu oleh Reigeluth dan Merrill (1979) sebagai performance efficiency. Makin cepat seorang siswa menampilkan unjuk-kerja, semakin efektif pembelajaran. Umpamanya, unjuk kerja: "Menghitung jumlah kuadrat 50 buah skor", yang diselesaikan oleh seorang siswa dalam 5 menit, lebih efektif dari yang diselesaikan setelah 5 menit. Bagaimanapun juga, jumlah waktu yang dipakai untuk menampilkan unjuk-kerja, sebenarnya hanya merupakan indikator eksternal. Efisiensi unjuk-kerja hakekatnya lebih dari sekedar mengukur jumlah waktu yang digunakan. Ia juga mengacu kepada cara-cara singkat yang dipakai dalam unjuk-kerja. Umpamanya, untuk menghitung jumlah kuadrat, tersedia beberapa rumus. Rumus tertentu dapat membantu siswa menemukan hasil perhitungan lebih cepat dari yang lain. Kecepatan unjuk-kerja juga dapat ditaksir dari jumlah pengulangan hal sama yang dilakukan

siswa ketika menampilkan unjuk-kerja. Ini bisa terjadi karena adanya kesalahan dalam menampilkan bagian-bagian dari suatu unjuk-kerja sehingga perlu diulangi, atau karena melakukan usaha coba-gagal. Semakin sedikit usaha cobagagal dan/atau semakin sedikit kesalahan unjuk-kerja bagian yang dilakukan siswa, maka semakin cepat ia menampilkan unjuk-kerja itu.

3. Kesesuaian dengan Prosedur

Kesesuaian unjuk-kerja dengan prosedur baku yang telah ditetapkan juga dapat dijadikan indikator keefektifan pembelajaran. Pembelajaran dikatakan efektif apabila si-belajar dapat menampilkan unjuk-kerja yang sesuai dengan prosedur baku yang telah ditetapkan. Indikator ini penting sekali khususnya untuk unjukkerja tipe isi prosedural, baik tipe isi prosedural yang menunjukkan hubungan prasyarat, maupun tipe isi prosedural yang menunjukkan hubungan putusan. Untuk tipe isi prosedural hubungan prasyarat, setiap bagian prosedur yang menjadi prasyarat harus diselesaikan lebih dulu sebelum menampilkan unjuk-kerja bagian prosedur berikutnya. Umpamanya, unjuk-kerja: “Mengetik dengan mesin pengolah kata”, harus mengikuti prosedur baku yang telah ditentukan. Unjuk-kerja bagianbagian prosedur tidak dapat diubah urutannya. Untuk tipe isi prosedural hubungan putusan, penyelesaian suatu bagian prosedur membawa pada pilihan-pilihan bagian prosedur berikutnya. keputusan untuk mengikuti suatu bagian prosedur berikutnya harus diambil dengan tepat. Kesalahan putusan dalam memilih suatu bagian prosedur akan mengantarkan siswa pada kesalahan unjuk-

kerja secara keseluruhan. Umpamanya, dalam unjuk kerja: “Prosedur mengambil keputusan statistik dalam pengujian hipotesis”. Penyelesaian suatu langkah prosedural menghitung nilai statistik, membawa pada pilihan langkah prosedural berikutnya yaitu pengujian nilai statistik. Apabila signifikan, maka hipotesis nihil ditolak, sedangkan apabila tidak signifikan, maka hipotesis nihil diterima. Putusan “Hipotesis nihil ditolak” dan “Hipotesis nihil diterima” ini didasarkan pada informasi yang ada pada langkah prosedural sebelumnya, yaitu hasil pengujian nilai statistik.

4. Kuantitas unjuk-kerja

Sebagai indikator keefektifan pembelajaran, kuantitas unjuk-kerja mengacu kepada banyaknya unjuk-kerja yang mampu ditampilkan oleh siswa dalam waktu tertentu yang telah ditetapkan. Perancang-perancang pembelajaran banyak yang mengaitkan kuantitas unjuk-kerja ini pada jumlah tujuan yang dicapai siswa. Makin banyak tujuan yang tercapai berarti makin efektif pembelajaran. Dengan ungkapan lain, keefektifan suatu pembelajaran dapat diukur dengan banyaknya unjuk-kerja yang mampu diperlihatkan oleh siswa. Persoalan yang sama muncul kembali seperti pada uraian mengenai tingkat kecermatan. Dengan ungkapan pertanyaan: berapa batas terendah persentase tujuan yang tercapai untuk menetapkan suatu pembelajaran itu efektif atau tidak? Ramburambu Kemp (1985), seperti telah dikemukakan sebelumnya, nampaknya juga dapat dipakai di sini.

5. Kualitas Hasil Akhir

Kadang-kadang keefektifan suatu pembelajaran sukar diukur dengan cara-cara sebelumnya, seperti pembelajaran dalam bidang ketrampilan atau seni. Unjukkerja sering kali lebih didasarkan pada sikap dan rasa seni, daripada prosedur baku yang harus diikuti. Oleh karena itu, cara-cara mengukur keefektifan pembelajaran seperti diuraikan sebelumnya sukar diterapkan. Cara yang paling mungkin untuk ini adalah mengamati kualitas hasil unjuk-kerja. Umpamanya, unjuk-kerja melukis. Yang diamati bukan unjuk-kerja ketika siswa melukis, tetapi lukisannya setelah selesai digarap. Unjuk-kerja menari, umpamanya, tidak dapat diukur hanya dengan menggunakan prosedur baku. Ada unsur lain, yaitu rasa seni, yang lebih menentukan kualitas tarian. Dua orang penari meskipun telah mengikuti semua prosedur baku yang telah ditetapkan, tetapi mereka tetap memperlihatkan kualitas tarian yang berbeda.

6. Tingkat Alih Belajar

Kemampuan siswa dalam melakukan alih belajar dari apa yang telah dikuasainya ke hal lain yang serupa, juga merupakan indikator penting untuk menetapkan keefektifan pembelajaran. Indikator ini banyak terkait dengan indikator-indikator sebelumnya, seperti: tingkat kecermatan, kesesuaian prosedur, dan kualitas hasil akhir. Indikator-indikator ini amat menunjang unjuk-kerja alih belajar. Oleh karena itu, penetapan keefektifan pembelajaran berdasarkan tingkat alih belajar, perlu didasarkan pada informasi mengenai indikator-indikator tersebut. Semakin cermat penguasaan siswa pada unjuk-kerja

tertentu, maka semakin besar peluangnya untuk melakukan alih belajar pada unjuk-kerja yang sejenis. Demikian pula, semakin sesuai unjuk-kerja yang diperlihatkan siswa dengan prosedur baku yang telah ditetapkan, semakin besar peluangnya untuk melakukan alih belajar pada unjuk-kerja yang sejenis. Akhirnya, semakin tinggi kualitas hasil yang diperlihatkan siswa, semakin besar peluang keberhasilan dalam melakukan alih belajar pada hasil unjuk-kerja yang sejenis.

7. Tingkat Retensi

Indikator terakhir yang dapat digunakan untuk menetapkan keefektifan pembelajaran adalah tingkat retensi, yaitu jumlah unjuk-kerja yang masih mampu ditampilkan siswa setelah selang periode waktu tertentu. Atau, dengan menggunakan konsepsi *memory theorists*, jumlah informasi yang masih mampu diingat atau diungkapkan kembali oleh si-belajar setelah selang waktu tertentu. Jadi, makin tinggi retensi berarti semakin efektif pembelajaran itu.

Sebagai indikator pengukuran keefektifan pembelajaran, tingkat retensi lebih tepat dipakai pada pembelajaran yang menekankan ingatan. Kalau menggunakan taksonomi Merrill (1983), dari tiga tingkat unjuk-kerja yang dikemukakannya: mengingat, menggunakan, dan menemukan; tingkat mengingat fakta, konsep, prosedur, atau prinsip, yang cocok digunakan untuk menetapkan tingkat retensi. Kalau menggunakan taksonomi Gagne (1985), maka pembelajaran ranah informasi verbal dapat diukur keefektifannya dengan menggunakan tingkat retensi.

Ketujuh indikator ini: tingkat kecermatan, tingkat kecepatan, kesesuaian dengan prosedur baku, kuantitas, kualitas hasil akhir, tingkat alih belajar, dan tingkat retensi, dalam kenyataannya jarang digunakan secara keseluruhannya untuk menetapkan keefektifan suatu pembelajaran. Pilihan perlu dibuat berdasarkan pada tujuan yang ingin dicapai. Bila tekanan tujuan adalah pada penguasaan unjuk-kerja tertentu dengan tingkat kecermatan tinggi, maka indikator tingkat kecermatan harus dipakai. Demikian juga, apabila tekanan tujuan pada kuantitas unjuk-kerja, maka indikator kuantitas yang harus dipakai. Tekanan tujuan, apakah itu pada tingkat kecermatan, atau tingkat kecepatan, dan seterusnya, dapat diketahui dari rumusan tujuan khusus pembelajaran, seperti dalam bahasan

Perlu juga dicatat di sini bahwa satu indikator seringkali tidak cukup sebagai informasi untuk menetapkan keefektifan suatu pembelajaran. Dalam hal ini, menggunakan indikator-indikator lain yang sesuai akan lebih dapat menggambarkan tingkat keefektifan secara lebih cermat. Umpamanya, unjuk kerja: “mengetik surat dengan mesin pengolah kata”, di samping dapat diukur dengan menggunakan tingkat kecermatan, juga dapat diukur dengan tingkat kecepatan, kesesuaian dengan prosedur baku, kuantitas, dan kualitas hasil akhir.

Dalam mengukur keefektifan suatu program pembelajaran, harus diakui bahwa ada hasil pembelajaran yang langsung dapat diukur setelah pembelajaran berakhir, dan ada hasil pembelajaran yang terbentuk secara kumulatif (hasil

pengiring), karena itu tidak segera bisa diamati. Joyce dan Weil (1980; 1986) mengacukan hasil pembelajaran langsung sebagai instructional effects, dan pembelajaran yang terbentuk secara kumulatif disebutnya sebagai nurturant effects. Uraian dalam buku ini dibatasi pada hasil pembelajaran yang langsung.

Di samping mengaitkan pengukuran tingkat keefektifan pembelajaran dengan pencapaian tujuan yang telah ditetapkan, pengaitan dengan tipe isi bidang studi juga dapat dilakukan. Meskipun harus diakui bahwa karena adanya kaitan langsung antara tujuan dan isi pembelajaran, maka pengukuran pada variabel tujuan sudah dapat menggambarkan keefektifan pembelajaran. Untuk keperluan analisis konseptual kedua variabel ini dapat dan perlu dipisahkan. Uraian lebih rinci mengenai ini akan dikemukakan secara tersendiri setelah uraian efisiensi dan daya tarik pembelajaran.

B. Efisiensi Pembelajaran

Dalam mengukur efisiensi pembelajaran, indikator utamanya diacukan pada waktu, personalia, dan sumber belajar yang dipakai. Berapa jumlah waktu yang dibutuhkan oleh siswa untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan? Berapa jumlah personalia yang terlibat dalam pelaksanaan pembelajaran? Bagaimana penggunaan sumber belajar yang dirancang untuk pelaksanaan pembelajaran? Jawaban-jawaban terhadap pertanyaan-pertanyaan ini akan memberikangambaran mengenai tingkat efisiensi program pembelajaran.

1. Waktu

Bagaimanapun juga, efisiensi belajar hanya bermanfaat apabila dikaitkan dengan siswa secara perseorangan. Oleh karena itu, efisiensi hanya dapat diukur perseorangan. Oleh karena itu, efisiensi hanya dapat diukur apabila setiap siswa dapat belajar sesuai dengan jumlah waktu yang dibutuhkannya. Program pembelajaran jumlah waktu yang dibutuhkannya.

Program pembelajaran biasanya dirancang sesuai dengan alokasi waktu belajar yang disediakan per semester, kuartal, atau interval waktu tertentu, seperti mingguan, bulanan, dan seterusnya. Alokasi waktu secara ketat seperti ini, di mana setiap siswa harus mulai dan mengakhiri kegiatan belajar dalam waktu yang sama, tidak banyak manfaatnya untuk mempreskripsikan efisiensi belajar. Untuk mempreskripsikan efisiensi belajar. Pengukuran efisiensi dalam kondisi alokasi waktu ketat biasanya dilakukan dengan membandingkan pelaksanaan beberapa program yang berbeda dalam jumlah waktu yang sama, kemudian pencapaian tujuan tiap-tiap program dibandingkan.

Program-program dibandingkan. Program yang dapat mencapai tujuan terbanyak dalam waktu yang telah ditentukan dapat dikategorikan sebagai program yang paling efisien. Adanya alokasi waktu longgar sesuai dengan kebutuhan tiap-tiap program pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran yang sama, lebih cermat untuk menggambarkan efisiensi. Program yang dapat mencapai paling banyak tujuan dan dalam waktu yang paling singkat, ditetapkan sebagai program

yang paling efisien. Oleh karena itu, efisiensi penting sekali diukur bila program pembelajaran menekankan pada kegiatan perseorangan atau kegiatan belajar yang diorganisasi sesuai dengan kemajuan belajarsiswa. Dari sisi siswa, jumlah waktu yang diperlukan untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan dapat dipakai sebagai ukuran efisiensi.

Secara matematik, pengukuran efisiensi dilakukan dengan menghitung rasio jumlah tujuan yang dicapai siswa dibandingkan dengan jumlah waktu yang digunakan untuk mencapai tujuan itu. Sebagai contoh, Made mencapai 10 tujuan dalam waktu 3 jam. Dengan membagi jumlah tujuan yang dicapai oleh Made dengan jumlah waktu yang digunakannya untuk belajar, ditemukan indeks efisiensi 3,3. Putu mencapai kesepuluh indeks efisiensi 3,3. Putu mencapai kesepuluh tujuan itu dalam waktu 5 jam. Indeks efisiensinya adalah 2. Jadi, makin tinggi indeks, berarti makin tinggi efisiensi belajar. Indeks seperti ini dapat dihitung untuk setiap siswa, dan rata-rata keseluruhan indeks akan mencerminkan efisiensi program pembelajaran.

2. Personalia

Jumlah personalia yang dilibatkan dalam perancangan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran, juga dapat dipakai untuk mempreskripsikan efisiensi. Berapa personalia yang terlibat dalam suatu pembelajaran? Baik sejak dalam rancangan, pelaksanaan, dan sampai pada penilaian pembelajaran. Atau, dengan ungkapan lebih khusus, berapa rasio guru-siswa. Suatu pembelajaran melibatkan 2 orang guru dengan 48 orang siswa,

maka rasio guru-murid menjadi 2:48, atau 1:24. Apabila suatu sekolah menetapkan rasio standar 1:20, maka pembelajaran yang dijalankan dengan rasio gurasiswa 1:24, dan dapat mencapai tujuan yang sama, dikatakan lebih efisien. efisien. Rasio 1:24 yang dikemukakan di atas akan dapat memberi makna lain sebagai ukuran efisiensi, jumlah waktu kerja nyata dari 2 orang guru itu diperhitungkan. Umpamanya, jumlah jam kerja yang digunakan oleh kedua guru tersebut perminggu untuk pembelajaran itu: perancangan, pelaksanaan, dan penilaiannya, adalah 60 jam, sedangkan jumlah waktu yang ditetapkan untuk mengelola pembelajaran itu adalah 40 jam, maka ditinjau dari penggunaan waktu kerja, pembelajaran itu tidak efisien.

3. Sumber Belajar

Penggunaan sumber belajar lain, selain guru, juga dapat dijadikan ukuran tingkat efisiensi pembelajaran, seperti: berapa ruang yang dipakai, apakah melibatkan penggunaan lab, komputer, jumlah bukuteks, penyampaian buku kerja, atau sumber-sumber lain yang ada kaitannya dengan jumlah bukuteks, penyampaian buku kerja, atau sumber-sumber lain yang ada kaitannya dengan biaya pembelajaran. Berapa biaya yang dikeluarkan untuk media sekali-pakai, seperti: kapurtulis, tranparansi, serta media sekali-pakai lainnya..Rincian dari penggunaan media iniserta biaya yang dikeluarkan, dapat menggambarkan tingkat efisiensi suatu pembelajaran. Cara lain untuk mengukur efisiensi dari sudut penggunaan sumber belajar adalah membandingkan jumlah siswa yang memanfaatkan

suatu media dalam kurun waktu tertentu. Makin banyak jumlah siswa yang dapat menggunakan suatu media dalam waktu singkat, berarti berarti semakin efektif penggunaan media itu. Apabila ditinjau dari sudut biaya, menggunakan transparansi untuk penyampaian isi pembelajaran akan lebih efisien dari pada mengetik isi pembelajaran itu dan menggandakannya sejumlah siswa.

C. Daya Tarik

1. Daya Tarik Bidang Studi

Pada dasarnya, setiap bidang studi memiliki daya tarik tersendiri, meskipun daya tarik ini amat tergantung pada karakteristik siswa, seperti: bakat, kebutuhan, minat, serta kecenderungan-kecenderungan atau pilihan-pilihan perseorangan lainnya. Suatu bidang studi memiliki daya tarik tinggi bisa karena sesuai dengan bakat siswa, atau dibutuhkan secara pribadi oleh siswa, atau karena sekedar minat. Daya tarik inilah yang menyebabkan siswa ingin mempelajari bidang studi itu. Namun kecenderungan ini, bagaimanapun juga, dipengaruhi oleh bagaimana bidang studi itu diorganisasi dan disampaikan kepada siswa. Jadi, strategi pengorganisasian pembelajaran dan penyampaian pembelajaran memegang peranan yang amat penting untuk mempertahankan dan sekaligus menunjukkan daya tarik bidang studi. Meskipun demikian, strategi pengelolaan, yang berfungsi untuk menata penggunaan kedua strategi pembelajaran itu, peranannya tak dapat diabaikan.

2. Kualitas Pembelajaran

Adalah tugas pembelajaran untuk menunjukkan daya tarik suatu bidang studi kepada siswa. Pembelajaran dapat mengubah semuanya. Suatu bidang studi bisa kehilangan daya tariknya karena kualitas pembelajaran yang rendah. Kualitas pembelajaran selalu terkait dengan penggunaan metode pembelajaran yang optimal untuk mencapai tujuan pembelajaran, di bawah kondisi pembelajaran tertentu. Ini berarti, bahwa untuk mencapai kualitas pembelajaran yang tinggi, bidang studi harus diorganisasi dengan strategi pengorganisasian yang tepat, dan selanjutnya disampaikan kepada siswa dengan strategi penyampaian yang tepat pula. Sebagai hasil pembelajaran, kecenderungan siswa untuk tetap belajar, adalah tanggungjawab pembelajaran, bukan tanggungjawab bidang studi. Pembelajaran lah yang harus mampu membuat bidang studi itu menarik, dan tidak sebaliknya. Bukan karena daya tarik bidang studi, kemudian pembelajaran menjadi menarik. Agar dapat mempreskripsikan strategi pembelajaran yang optimal, maka hubungan antara bidang studi dan pembelajaran, lebih tepat diungkapkan dengan hubungan sebab-akibat. Di sini, pembelajaran sebagai sebab dan daya tarik bidang studi sebagai akibat.

3. Indikator Daya Tarik

Variabel penting yang dapat digunakan sebagai indikator daya tarik pembelajaran adalah penghargaan dan keinginan lebih (lebih banyak atau lebih lama) yang diperlihatkan oleh siswa. Kedua indikator ini dapat dikaitkan, baik pada bidang

studi, maupun pada pembelajaran. Penghargaan dan keinginan untuk lebih banyak mempelajari isi bidang studi, merupakan hasil pembelajaran yang bukan hanya disebabkan oleh daya tarik bidang studi, tetapi terutama disebabkan oleh kualitas pembelajaran yang mampu menciptakan penghargaan dan keinginan itu. Oleh karena itu, maka titik awal pengukuran daya tarik, sebagai hasil pembelajaran, haruslah diletakkan pada variabel metode pembelajaran: strategi pengorganisasian, penyampaian, dan pengelolaan pembelajaran. Variabel inilah yang paling menentukan kualitas pembelajaran secara keseluruhan.

Tipe Isi Bidang Studi dan Keefektifan Pembelajaran

Tipe Isi Bidang Studi Berbagai pemikiran mengenai taksonomi hasil pembelajaran yang didasarkan pada tipe isi bidang studi telah berkembang dewasa ini. Bloom (1956) telah mengklasifikasi hasil pembelajaran menjadi tiga, yaitu:

- a. Kognitif, Ranah yang menaruh perhatian pada pengembangan kapabilitas dan ketrampilan intelektual.
- b. Sikap, Ranah yang berkaitan pengembangan perasaan, sikap, nilai, dan emosi.
- c. Psikomotorik, Ranah yang berkaitan dengan kegiatan-kegiatan manipulatif atau ketrampilan motorik.

Ranah Kognitif Belum mengklasifikasi lebih lanjut ranah kognitif menjadi enam, dan tiap-tiap klasifikasi dikembangkan lagi menjadi bagian-bagian klasifikasi yang lebih khusus. Semua klasifikasi diurut secara hirarkhis dari yang paling

sederhana sampai yang paling kompleks. Keenam klasifikasi ranah kognitif Bloom adalah sebagai berikut:

- a. Pengetahuan, Klasifikasi yang menekankan pada mengingat, apakah dengan mengungkapkan atau mengenal kembali sesuatu yang telah pernah dipelajari dan disimpan dalam ingatan.
- b. Pemahaman, Klasifikasi ini menekankan pada perubahan informasi ke bentuk yang lebih mudah dipahami.
- c. Penerapan, Menggunakan abstraksi pada situasi tertentu dan konkrit. Tekanannya adalah untuk memecahkan suatu masalah.
- d. Analisis, Memilah informasi ke dalam satuan-satuan bagian yang lebih rinci sehingga dapat dikenali fungsinya, kaitannya dengan bagian yang lebih besar, serta organisasi keseluruhan bagian.
- e. Sintesis, Penyatuan bagian-bagian untuk membentuk suatu kesatuan yang baru dan unik.
- f. Penilaian, Pertimbangan-pertimbangan tentang nilai dari sesuatu untuk tujuan tertentu.

Gagne (1977;1985) mengklasifikasi hasil pembelajaran menjadi lima, dan dari lima klasifikasi ini tiga di antaranya termasuk ranah kognitif. Ketiga klasifikasi yang termasuk ranah kognitif adalah:

- a. Keterampilan intelektual
- b. Informasi verbal

c. Strategi kognitif

Ketrampilan intelektual dikembangkan lagi menjadi lima kategori yang diurut dengan menggunakan hubungan prasyarat belajar:

- a. Diskriminasi
- b. Konsep konkrit
- c. Konsep abstrak
- d. Kaidah
- e. Kaidah tingkat tinggi

Merrill (1983) mengembangkan suatu model pembelajaran yang disebut dengan component display theory (CDT). Dalam model ini, hasil pembelajaran diklasifikasi ke dalam dua dimensi: tingkat unjuk-kerja dan tipe isi. Klasifikasi ini hanya diterapkan dalam belajar ranah kognitif. Dimensi tingkat unjuk-kerja dibagi menjadi tiga, yaitu:

- a. Mengingat
- b. Menggunakan
- c. Menemukan

Sedangkan tipe isi pembelajaran dibedakan menjadi empat, yaitu:

- a. Fakta
- b. Konsep
- c. Prosedur

d. Prinsip

Ranah Kognitif Belum mengklasifikasi lebih lanjut ranah kognitif menjadi enam, dan tiap-tiap klasifikasi dikembangkan lagi menjadi bagian-bagian klasifikasi yang lebih khusus. Semua klasifikasi diurut secara hirarkhis dari yang paling sederhana sampai yang paling kompleks. Keenam klasifikasi ranah kognitif Bloom adalah sebagai berikut:

- a. Pengetahuan, klasifikasi yang menekankan pada mengingat, apakah dengan mengungkapkan atau mengenal kembali sesuatu yang telah pernah dipelajari dan disimpan dalam ingatan.
- b. Pemahaman, klasifikasi ini menekankan pada pengubahan informasi ke bentuk yang lebih mudah dipahami.
- c. Penerapan, menggunakan abstraksi pada situasi tertentu dan konkrit. Tekanannya adalah untuk memecahkan suatu masalah.
- d. Analisis, memilah informasi ke dalam satuan-satuan bagian yang lebih rinci sehingga dapat dikenali fungsinya, kaitannya dengan bagian yang lebih besar, serta organisasi keseluruhan bagian.
- e. Sintesis, penyatuan bagian-bagian untuk membentuk suatu kesatuan yang baru dan unik.
- f. Penilaian, pertimbangan-pertimbangan tentang nilai dari sesuatu untuk tujuan tertentu.

Gagne (1977;1985) mengklasifikasi hasil pembelajaran menjadi lima, dan dari lima klasifikasi ini tiga di antaranya termasuk ranah kognitif. Ketiga klasifikasi yang termasuk ranah kognitif adalah:

- a. Keterampilan intelektual
- b. Informasi verbal
- c. Strategi kognitif

Keterampilan intelektual dikembangkan lagi menjadi lima kategori yang diurut dengan menggunakan hubungan prasyarat belajar:

- a. Diskriminasi
- b. Konsep konkrit
- c. Konsep abstrak
- d. Kaidah
- e. Kaidah tingkat tinggi

Merrill (1983) mengembangkan suatu model pembelajaran yang disebut dengan component display theory (CDT). Dalam model ini, hasil pembelajaran diklasifikasi ke dalam dua dimensi: tingkat unjuk-kerja dan tipe isi. Klasifikasi ini hanya diterapkan dalam belajar ranah kognitif. Dimensi tingkat unjuk-kerja dibagi menjadi tiga, yaitu:

- a. Mengingat
- b. Menggunakan
- c. Menemukan,

Sedangkan tipe isi pembelajaran dibedakan menjadi empat, yaitu:

- a. Fakta
- b. Konsep
- c. Prosedur
- d. Prinsip

Kombinasi dimensi unjuk-kerja dan tipe isi melahirkan matriks dua dimensi, seperti telah diuraikan dalam Ranah Sikap, Ranah sikap dikembangkan oleh Krathwohl, Bloom, dan Masia (1964). Dikemukakan ada lima klasifikasi ranah sikap, dan tiap klasifikasi dibagi lebih lanjut menjadi bagian-bagian yang lebih khusus. Kelima klasifikasi utama mereka adalah:

- a. Menerima, ranah ini berkaitan dengan keinginan siswa untuk terbuka (atau, peka) pada perangsang atau pesan-pesan yang berasal dari lingkungannya. Pada tingkat ini muncul keinginan menerima perangsang, atau, paling tidak, menyadari bahwa perangsang itu ada.
- b. Merespon, pada tingkat ini muncul keinginan untuk melakukan tindakan sebagai respon pada perangsang. Tindakan-tindakan ini dapat disertai dengan perasaan puas dan nikmat.
- c. Menghargai, penyertaan rasa puas dan nikmat ketika melakukan respon pada perangsang, menyebabkan individu ingin secara konsisten menampilkan tindakan itu dalam situasi yang serupa. Pada tahap ini individu

dikatakan menerima suatu nilai, dan mengembangkannya, serta ingin terlibat lebih jauh ke nilai itu.

- d. Mengorganisasi, individu yang sudah secara konsisten dan berhasil menampilkan suatu nilai, pada suatu saat akan menghadapi situasi di mana lebih dari satu nilai yang bisa ditampilkan. Bila ini terjadi, maka individu akan mulai ingin menata nilai-nilai itu ke dalam suatu sistem nilai, menentukan keterkaitan antar nilai, dan menetapkan nilai mana yang paling dominan.
- e. Bertindak konsisten sesuai dengan nilai yang dimilikinya. Ini adalah tingkat tertinggi dari ranah sikap. Di mana individu akan berperilaku secara konsisten berdasarkan nilai yang dijunjungnya.

Klasifikasi ranah afektif ini didasarkan pada asumsi bahwa perilaku tingkat yang lebih rendah merupakan prasyarat bagi perilaku tingkat yang lebih tinggi. Itulah sebabnya, ranah ini diurut dalam suatu garis kontinum dalam bentuk hirarkhis, dan pencapaiannya bersifat kumulatif. Mulai dari tahap pertama, yaitu menerima suatu nilai, keinginan untuk merespon, kepuasan yang didapat ketika merespon akan memunculkan penghargaan pada nilai itu, selanjutnya mengorganisasi nilai-nilai ke suatu sistem nilai yang sifatnya amat pribadi, dan akhirnya berperilaku secara konsisten berdasarkan nilai yang dimiliki dan dijunjungnya.

Ranah Psikomotorik, Simpson (1966) mengembangkan klasifikasi ranah psikomotorik menjadi lima. Mulai dari

tingkat yang paling rendah, yaitu persepsi, sampai pada tingkat penguasaan ketrampilan yang terpola. Simpson masih mempertanyakan satu tingkat lagi setelah tingkat kelima, yaitu penyesuaian dan keaslian. Tingkat ini belum dimasukkan secara sistematis dalam klasifikasinya. Klasifikasi ranah psikomotorik adalah sebagai berikut:

- a. Persepsi, proses munculnya kesadaran tentang adanya objek dan karakteristik karakteristiknya melalui indra.
- b. Kesiapan, pada tingkat ini, siswa siap untuk melakukan suatu tindakan, baik secara mental, fisik, atau emosional.
- c. Respon terbimbing, siswa melakukan tindakan dengan mengikuti suatu model. Ini dapat dilakukan dengan meniru model dan coba-gagal sampai tindakan yang benar dikuasai.
- d. Mekanisme, pada tingkat ini siswa telah mencapai tingkat kepercayaan tertentu dalam menampilkan ketrampilan yang dipelajari.
- e. Respon terpola, pada tingkat ini, siswa telah mencapai tingkat ketrampilan yang tinggi. Ia dapat menampilkan suatu tindakan motorik yang menuntut pola tertentu, dengan tingkat kecermatan dan/atau keluwesan, serta efisiensi yang tinggi.

Penyesuaian dan Keaslian, tingkat ini masih dipersoalkan oleh Simpson, perlu dimasukkan atau tidak. Pada tingkat ini, siswa telah begitu terampil sehingga ia dapat menyesuaikan tindakannya untuk situasi-situasi yang menuntut persyaratan

tertentu. Ia juga dapat mengembangkan pola tindakan baru.

D. Landasan Dan Asumsi

Pikiran ilmuwan pembelajaran sepenuhnya dicurahkan guna mempreskripsikan teori atau model-model untuk memperbaiki kualitas pembelajaran. Perhatian kearah ini telah berkembang semakin kuat pada dasawarsa terakhir ini. Begitu banyak teori dan model telah diciptakan untuk memperbaiki metode pembelajaran. Disiplin baru yang lebih spesifik: teknologi pembelajaran, desain pembelajaran, dan ilmu pembelajaran, juga telah dimunculkan untuk menampung teori-teori dan model-model yang telah dikembangkan. Akhirnya, pembagian peran dalam bidang pembelajaran juga menjadi lebih khusus ilmuwan, yang menciptakan dan memvalidasi teori-teori Konsep-konsep pembelajaran; teknologi yang mengembangkan prosedur-prosedur pembelajaran; dan teknisi. sebagai pelaksana pembuat produk-produk pembelajaran. Sayang sekali. pengembangan konsep-konsep, teori- teori, dan model-model pembelajaran yang berjalan sejauh ini masih terpisah-pisah satu dengan lainnya Reigeluth (1983:xi) mengemukakan Yang dibutuhkan sekarang adalah “landasan pengetahuan”, Reigeluth dan Merrill (1978) menyebutnya dengan knowledge base yang umum untuk memperbaiki metode pembelajaran yang telah ada sekarang ini. Pengetahuan apa yang dibutuhkan untuk memperbaiki metode pembelajaran? Saat ini, diperlukan pengetahuan tentang jenis-jenis metode yang dapat membuat belajar menjadi lebih mudah, dan lebih menyenangkan bagi siswa; metode yang iebih efektif, efisien, dan memiliki daya

tarik tinggi. Metode pembelajaran yang diacu di sini bisa strategi pengorganisasian pembelajaran, mikro dan makro; strategi penyampaian pembelajaran, dan strategi pengelolaan pembelajaran. yang ketiganya akan menjadi penentu kualitas pembelajaran di bawah kondisi yang ada: karakteristiknya tujuan, karakteristik isi, kendala, dan karakteristik siswa.

Asumsi yang paling dasar, yang harus diletakkan pertama kali, dalam kajian mengenai landasan pengetahuan untuk memperbaiki metode pembelajaran adalah bahwa komponen strategi pembelajaran yang berbeda memiliki pengaruh yang berbeda dan konsisten pada hasil pembelajaran. ini tidak berarti bahwa semua komponen strategi memiliki pengaruh yang berbeda dan konsisten terhadap hasil pembelajaran. Yang perlu dilakukan adalah mengidentifikasi dan mendefinisikan secara jelas komponen strategi mana yang memiliki pengaruh yang konsisten pada hasil pembelajaran, dan mana yang Tidak. komponen strategi yang tidak memiliki pengaruh yang konsisten tidak bermamfaat untuk mempreskripsikan landasan pengetahuan yang diinginkan. Konsekuensi dari asumsi dasar ini, bahwa komponen Strategi pembelajaran yang berbeda memiliki pengaruh yang berbeda dan konsisten pada hasil belajar, adalah bahwa kondisi pembelajaran yang berbeda (umpamanya Karakteristik isi bidang studi dan karakteristik Siswa) bisa juga memiliki pengaruh yang konsisten pada hasil pembelajaran. Oleh karena itu, landasan pengetahuan yang diperlukan untuk memperbaiki Kualitas pembelajaran harus mencakup pengembangan komponen-komponen strategi baru,

yang memiliki pengaruh yang diakibatkannya yang mungkin disebabkan oleh kondisi yang berbeda kegiatan-kegiatan ini dapat dipandang sebagai bidang garapan utama ilmu pembelajaran sebab mencakup pengungkapan hubungan sebab akibat yang mengaitkan variabel kondisi metode, dan hasil pembelajaran. Hasil dari kegiatan ini akan berupa teori-teori atau prinsip-prinsip lajaran yang sah akhirnya, dalam konteks adanya butuhan mengembangkan landasan pengetahuan, prinsip-prinsip dan teori-teori sah inilah yang menjadi landas ilmiah upaya untuk memperbaiki metode pembelajaran, yang merupakan sasaran utama ilmu pembelajaran. Aspek lain dari adanya kebutuhan akan landasan pengetahuan adalah pengembangan prosedur-prosedur dalam menerapkan teori-teori serta prinsip-prinsip pembelajaran ini untuk memperbaiki pembelajaran. Kegiatan ini merupakan bidang kajian teknologi pembelajaran sebab mencakup pengembangan cara-cara dalam mene- rapkan teori dan prinsip pembelajaran untuk memecahkan masalah-masalah pembelajaran. Reigeluth dan Merrill (1978) mengidentifikasi lima prosedur pokok yang selayaknya menjadi perhatian teknolog pembelajaran:

1. Prosedur mengajar dan atau merancang pembelajaran yang efektif.
2. Prosedur mendiagnosis kelemahan-kelemahan pembelajaran.
3. Prosedur menilai program pembelajaran.
4. Prosedur memperbaiki pembelajaran

5. Prosedur mengajar strategi belajar yang efektif untuk siswa.

Prosedur-prosedur sah yang dikembangkan oleh teknolog pembelajaran ini akan menjadi landasan teknologis dari upaya memperbaiki metode pembelajaran. Setiap teknologi (umpamanya: kedokteran, rekayasa selalu kaitkan dengan suatu ilmu biologi, fisika), dan setiap ilmu berpijak pada konsep-konsep yang didefinisikan secara jelas dan prinsip-prinsip yang telah divalidasi secara empirik. Demikian pula halnya dengan teknologi pembelajaran. Namun harus diakui bahwa usaha mendefinisikan konsep-konsep pembelajaran dan usahavmemvalidasi prinsip-prinsip pembelajaran baru mencapai tahap awal. Berdasarkan keterkaitan yang begitu erat antara ilmu dan teknologi pembelajaran, perlu ada tahapan prosedural yang dapat diikuti dalam mengembangkan landasan ilmiah dan teknologi upaya perbaikan metode pembelajaran. Empat tahapan yang perlu dilewati dalam pengembangan prinsip-prinsip danteori-teori pembelajaran: (1) pengembangan hipotesis, (2) klasifikasi variabel, (3) pengembangan prinsip, dan (4) pengembangan teori. Empat tahapan itu hanya diacukan pada kegiatan ilmuwan pembelajaran, sesuai dengan peranannya sebagai pencipta prinsip dan teori pembelajaran. Dengan demikian, hasil kegiatan ini akan memberi landasan ilmiah (teoritik dan konseptual) Perbaikan metode pembelajaran. Untuk keperluan pengembangan landasan teknologis, empat tahap itu perlu ditambah dua tahap lagi yang mencakup kegiatan teknolog pembelajaran, yaitu: (5) pengembangan

prosedur, dan (6) pengujian prosedur. Pengembangan prosedur dalam menerapkan teori-teori dan model-model pembelajaran untuk memecahkan masalah pembelajaran perlu dilakukan setelah teori dan model divalidasi. Ini berarti ada pengalihan kegiatan dari ilmu ke teknologi, atau dari ilmuwan ke teknolog. Orang-orangnya bisa sama, tetapi perannya telah berubah. Prosedur-prosedur pokok yang menjadi teknolog pembelajaran, seperti telah dikeemukakan sebelumnya, dikembangkan menjadi prosedur kongkret, serupa dengan penciptaan “resep memasak”. Prosedur ini berupa langkah yang dapat diikuti oleh seseorang untuk memecahkan masalah.

Pengujian prosedur dilakukan pada tahap berikutnya. Prosedur-prosedur, yang berupa langkah-langkah konkret, perlu dievaluasi dan direvisi sesuai masukan hasil evaluasi. Ini dilakukan dengan melakukan uji-coba pada situasi yang sebenarnya dan membandingkan hasilnya dengan hasil program lain, yang mencakup keefektifan, efisiensi, dan daya tarik. Dengan empat tahap kegiatan keilmuan dan dilanjutnya dengan dua tahap teknologis, akan dapat diciptakan landasan ilmiah dan teknologis yang sah untuk keperluan memperbaiki metode pembelajaran. Usaha ini akan membawa pengaruh langsung pada perbaikan kualitas pembelajaran, yang semuanya merupakan sasaran pokok dari ilmu pembelajaran.

E. Strategi Penelitian

Teori pembelajaran, yang merupakan bidang kajian utama ilmu pembelajaran, maka tahap kelima dan keenam,

yang merupakan bidang kajian teknologi pembelajaran, berada diluar pokok kajian. Prinsip-prinsip dan teori-teori pembelajaran yang telah dideskripsikan. seperti terlihat dalam uraian bab-bab sebelumnya, lebih banyak dikembangkan berdasarkan pengalaman, intuisi, dan logika. Oleh karena itu, kini diperlukan adanya validasi dan dukungan empirik untuk menetapkan kesahihannya. Ini dapat dilakukan melalui penelitian ilmiah. Jenis penelitian yang paling cermat mengungkapkan hubungan sebab-akibat antar variabel adalah penelitian eksperimental. Hubungan sebab-akibat dapat diungkapkan dengan memanipulasi suatu variabel (variabel sebab) dan mengamati pengaruhnya pada variabel lain (variabel akibat). Variabel-variabel pembelajaran, pada hakekat yang ada yang dapat dimanipulasi dan ada yang tidak. metode adalah variabel pembelajaran yang dapat dimanipulasi, Sedangkan kondisi adalah variabel pembelajaran yang tidak dapat dimanipulasi. Dengan demikian hubungan sebab-akibat antar variabel pembelajaran dapat diungkapkan dengan memanipulasi variabel metode pembelajaran dan mengamati pengaruhnya terhadap variabel hasil pembelajaran. Peluang terjadinya interaksi antara variabel metode dan variabel kondisi amat besar dalam menentukan variabel hasil pembelajaran. Oleh karena itu, diperlukan juga identifikasi variabel-variabel metode mana yang berinteraksi dengan variabel kondisi dalam menentukan hasil pembelajaran yang konsisten. Pemecatan variabel-variabel pembelajaran akan amat membantu peneliti dalam mengidentifikasi dan

menetapkan hubungan-hubungan antar variabel mana yang perlu diuji. Bisa jadi seorang peneliti akan mengawali langkah penelitiannya dengan mengidentifikasi variabel-variabel operasional (konstruk-konstruk) sesuai dengan hubungan-hubungan yang ingin digarapnya. Namun, bagaimanapun juga, variabel-variabel operasional ini sebaiknya dipandang sebagai bagian-bagian variabel yang dapat dicantolkan pada salah satu variabel konseptual yang telah diklasifikasi. ini dimaksudkan untuk memberikan pijakan yang sama kepada peneliti-peneliti di bidang ilmu pembelajaran dan teknologi pembelajaran sehingga temuan-temuannya penelitian sebelumnya. dengan cara ini, upaya yang menciptakan landasan pengetahuan (ilmiah). perbaikan kualitas pembelajaran dapat diwujudkan diikuti dengan pengujian ulang dengan menggunakan pengujian suatu hubungan antar variabel sebaiknya diikuti dengan pengujian ulang dengan menggunakan latar (kondisi) yang berbeda, seperti: karakteristik subyek, bidang studi, dan tujuan pembelajaran.

Ini diperlukan, di samping untuk menguji kesahihan temuan penelitian, juga untuk menguji tingkat konsistensinya. Hubungan-hubungan variabel yang sah dan konsisten inilah yang bermanfaat dijadikan landasan ilmiah ilmu pembelajaran. temuan-temuan kumulatif seperti ini nantinya akan amat berguna dalam melakukan metaanalisis.

Di samping pengubahan variabel kondisi, pengujian ulang suatu temuan penelitian juga dapat dilakukan dengan pengubahan variabel hasil. Metode pembelajaran tertentu

biasanya dikembangkan untuk mencapai hasil pembelajaran tertentu di bawah kondisi tertentu. Dalam hal ini, perubahan variabel hasil pembelajaran akan dapat memberikan gambaran keefektifan yang berbeda dari suatu metode pembelajaran. Temuan-temuan seperti ini, akan amat berguna dalam mempreskripsikan metode yang optimal untuk mencapai hasil pembelajaran tertentu.

F. Temuan Penelitian

Pada bagian ini akan dikemukakan temuan-temuan penelitian yang berkaitan dengan variabel-variabel pembelajaran yang sudah diidentifikasi pada bab-bab Sebelumnya. Ada tiga penelitian yang dimaksudkan untuk menguji keefektifan strategi pengorganisasian pembelajaran secara utuh. Penelitian-penelitian dilaksanakan oleh Hancock (1986), Degeng (1988), serta Wedman dan Smith (1989). Penelitian-penelitian yang dimaksudkan hanya menguji suatu komponen strategi juga dikemukakan di sini. Yang termasuk dalam kelompok ini adalah penelitian untuk menguji kesahihan pemberian komponen strategi rangkuman, pemberitahuan tujuan belajar sebelum pembelajaran mulai, pra-tes yang diberikan sebelum pembelajaran, advance organizer, epitome, analogi, pensintesis, dan mnemonik. Semua komponen strategi ini, kecuali pensintesis dan rangkuman, dikelompokkan ke dalam komponen strategi awal yang biasanya ditampilkan pada tahap awal pembelajaran. Rangkuman, yang berfungsi untuk melakukan tinjauan ulang tentang isi yang sudah dipelajari, dan pensintesis, yang berfungsi untuk menunjukkan kaitan antar isi

yang sudah dipelajari, biasanya ditampilkan pada tahap akhir pembelajaran. Pengetahuan mnemonik dan analogi. Di samping dapat ditampilkan sebagai strategi awal, juga dapat ditampilkan selama pembelajaran berlangsung. Temuan-temuan penelitian mengenai variabel-variabel ini dikemukakan berikut ini.

Temuan Penelitian tentang Teori Elaborasi

Sebagai suatu model yang berusaha mengintegrasikan strategi-strategi yang telah teruji sahih, seperti telah didiskusikan sebelumnya, model elaborasi memerlukan bukti empirik untuk memperkuat landasan teoritiknya. Kajian tentang hal itu diuraikan pada bagian berikut. Sampai kini, belum banyak penelitian yang dilakukan untuk menguji kesahihan teori elaborasi sebagai strategi untuk mengorganisasi isi pembelajaran. Hanclosky (1986) adalah orang pertama yang melakukan penelitian mengenai strategi ini dengan membandingkan sumbangan teori elaborasi, advance organizer, dan analisis tugas dalam belajar konsep dan prinsip. Salah Satu sejumlah hipotesis yang diuji adalah bahwa untuk belajar konsep dan prinsip teori elaborasi lebih unggul, jika dibandingkan dengan advance organizer dan analisis tugas. Hasil seperti ini diramalkan terjadi dalam pasca-tes. Hasil yang serupa juga diramalkan terjadi dalam tes yang diadakan setelah lima minggu pasca-tes. Hipotesis ini didukung oleh hasil penelitian uji coba, tetapi tidak demikian halnya oleh penelitian akhir. Penelitian akhir menemukan hasil yang bertentangan dengan penelitian uji coba. Untuk belajar konsep, kelompok yang mendapat perlakuan analisis tugas lebih unggul ($p < 0,05$),

jika dibandingkan dengan kelompok yang mendapat perlakuan advance organizer dan teori elaborasi. Meskipun demikian, hasil ini hanya terjadi berdasarkan analisis pasca-tes, dan setelah 5 minggu pasca-tes perbedaan ini menjadi tidak signifikan. Hasil yang berlawanan terjadi dalam belajar prinsip. Kelompok yang mendapat perlakuan analisis tugas lebih unggul ($p < 0,05$), jika dibandingkan dengan dengan kelompok yang mendapat perlakuan advance organizer dan teori elaborasi, dalam tes yang dilaksanakan setelah 5 minggu pasca-tes. Dalam pasca-tes. untuk belajar prinsip, kelompok yang mendapat perlakuan analisis tugas lebih unggul terhadap kelompok yang mendapat perlakuan advance organizer.

Penelitian lain dilakukan oleh dengan (1988). Dalam penelitiannya, Degeng membandingkan model pengorganisasian pembelajaran elaborasi dengan bukuteks. Dalam hal ini, isi bukuteks diorganisasi Kembali mengikuti rambu-rambu model elaborasi. Selanjutnya, Kedua model ini, organisasi isi berdasarkan bukuteks asli dan organisasi isi berdasarkan model elaborasi, dibandingkan pengaruhnya terhadap perolehan belajar informasi verbal, konsep, dan retensi. Ditemukan bahwa Pengorganisasian pembelajaran dengan menggunakan model elaborasi secara signifikan lebih unggul dari pengorganisasian pembelajaran dengan menggunakan buku teks, baik untuk belajar informasi verbal maupun konsep. Lebih lanjut, juga ditemukan bahwa retensi terhadap perolehan belajar informasi verbal dan konsep ternyata lebih banyak dapat dipertahankan melalui pengorganisasian

pembelajaran berdasarkan elaborasi daripada urutan bukuteks. Degeng (1988) selanjutnya mendiskusikan mengapa teori elaborasi lebih unggul dari organisasi bukuteks. Seperti telah dikemukakan dalam analisis landasan teoritik, bahwa model elaborasi menggunakan urutan elaboratif, yang pola dasarnya bergerak daribumum-ke-rinci. Komponen strategi ini berupaya untuk menyediakan ideational scaffolding (Ausubel, 1968) atau anchoring knowledge (Reigeluth dan Stein, 1983) bagi isi yang lebih rinci yang dipelajari kemudian. Ini dilakukan dengan menampilkan struktur konseptual (epitome) pada awal keseluruhan peristiwa pembelajaran. Dengan menggunakan konsepsi memory theorists (Quillian, 1968) epitome dapat berfungsi sebagai skemata bagi asimilasi konsep-konsep atau informasi baru. Di sinilah sebenarnya letak kekuatan utama model elaborasi. Penyajian epitome dapat bertindak sebagai unit konseptual yang serupa dengan skemata. Untuk belajar informasi verbal, seperti: fakta-fakta, nama-nama, epitome dapat berfungsi sebagai konteks bagi informasi-informasi yang lebih rinci. Hal itu sejalan dengan konsepsi Ausubel (1968) bahwa untuk belajar informasi baru diperlukan adanya struktur kognitif. Dalam model elaborasi, epitome berbagai skemata bagi informasi-informasi yang lebih rinci. Ini juga yang mungkin menyebabkan mengapa model elaborasi lebih unggul dari pengorganisasian dengan bukuteks. Penampilan pensintesis secara bertahap dalam model elaborasi, Secara khusus dimaksudkan untuk mengaitkan konsep-konsep yang dipelajari, dengan cara menunjukkan konteks suatu konsep

dengan konsep lain yang lebih luas. Dengan cara seperti ini, pemahaman suatu konsep menjadi lebih dalam karena semua konsep dipelajari dalam konteksnya dengan konsep lain yang terkait. Bila kaitan-kaitan antar konsep seperti ini tidak sengaja dirancang dalam pembelajaran, maka siswa membutuhkan waktu khusus untuk melakukannya sendiri sehingga pembelajaran menjadi tidak efisien. Lebih jauh dari itu, mungkin tidak semua siswa akan mampu melakukan kaitan-kaitan seperti itu. Dengan menyajikan pensintesis, masalah-masalah seperti ini dapat diperkecil, bahkan mungkin dapat diabaikan. Penyajian epitome pada awal pembelajaran, pensistesis pada akhir pembelajaran, dan disertai lagi dengan penyajian rangkuman secara bertahap, amat memperkokoh kehadiran model elaborasi sebagai cara untuk mengorganisasi isi pembelajaran. Meskipun demikian, Sejauh ini, strategi itu hanya tepat mempreskripsikan pengorganisasian ranah kognitif. Penelitian ketiga mengenai model elaborasi, tercatat dilakukan oleh Wedman dan Smith (1989). Tujuan penelitian ini adalah menguji pengaruh pembelajaran yang organisasi dengan hirarki belajar dan model elaborasi pada hasil belajar mengingat dan menerapkan prinsip. Enam puluh sembilan mahasiswa yang mengikuti mata kuliah produksi media pendidikan mempelajari satu dari dua versi teks pembelajaran yang berkaitan dengan prinsip-prinsip fotografi. Satu versi diorganisasi dengan menggunakan preskripsi hirarki belajar, dan yang kedua menggunakan preskripsi model elaborasi. Ditemukan bahwa kedua kelompok tidak memperlihatkan

yang signifikan secara statistik. Dikemukakan juga oleh peneliti bahwa teks untuk versi hirarki belajar lebih pendek dan membutuhkan waktu lebih singkat untuk menyelesaikannya. Jadi, perlu dipertanyakan tingkat efisiensi pembelajaran yang diorganisasi dengan preskripsi model elaborasi. Dari 3 penelitian di atas, yang ditujukan untuk menguji teori elaborasi, belum dapat diambil kesimpulan apapun. Di samping, karena model elaborasi masih pada tahap pengembangan awal ketika diteliti, penelitian-penelitian ini memusatkan pada variabel yang berbeda. Hanclosky (1986) serta Wedman dan Smith (1989) menggunakan acuan model elaborasi yang baru dikembangkan, yaitu tahun 1979, di mana ada beberapa komponen strategi yang belum diintegrasikan. Degeng (1988) menggunakan acuan Reigeluth dan Stein (1986). Pada acuan ini, pengembangan model elaborasi telah disertai dengan preskripsi yang lebih jelas mengenal setiap komponen strategi yang dilibatkannya.

Reigeluth (1987) telah mengembangkan model teoritik elaborasi ke dalam bentuk pembelajaran kongkrit. Akan lebih mendasar apabila penelitian-penelitian lanjutan mengenai model elaborasi, diacukan pada pengembangan yang telah dibuat oleh pencetus model ini. Kini, sumber-sumber telah lebih banyak tersedia. Penelitian lanjutan amat diharapkan agar model elaborasi benar-benar dapat dijadikan preskripsi bagaimana cara mengorganisasi pembelajaran tingkat makro.

G. Kesimpulan

Banyak penelitian telah dilaksanakan untuk menguji pengaruh rangkuman sebagai komponen strategi pembelajaran. Dansereau (1978), demikian pula Ross dan Divesta (1976), menemukan bahwa siswa-siswan yang diajar atau disuruh membuat rangkuman tentang apa yang telah dibaca, memperlihatkan unjuk-kerja yang lebih baik dalam tes mengingat isi teks daripada mereka yang hanya membaca teks berulang-ulang tanpa membuat rangkuman. Spurlin, Dansereau, dan Brooks (1980) menyimpulkan bahwa belajar dengan rangkuman lebih efektif daripada tanpa rangkuman. Mereka juga menyimpulkan bahwa rangkuman yang memusatkan pada organizing content lebih efektif daripada rangkuman yang memusatkan pada isi yang lebih rinci. Eksperimen yang dilakukan oleh Reder dan Anderson (1980) menyimpulkan bahwa membaca rangkuman teks lebih efektif daripada membaca teksnya. Ditemukan juga bahwa transfer menjadi lebih baik apabila rangkuman suatu teks dipelajari lebih dulu, baru kemudian mempelajari teksnya yang asli. Demikian pula, rangkuman tetap lebih unggul meskipun ide-ide pokok yang terdapat dalam teks yang asli telah diberi garis bawah (Reder, 1975).

Merrill dan Stolurow (1966) menyimpulkan bahwa Pemberian rangkuman yang ditata secara hirarkis Sebelum penyajian keseluruhan isi, menyebabkan siswa belajar konsep-konsep lebih cepat dan transfer yang lebih baik. Hasil penelitian lain, yang dilakukan oleh Grotelueschen dan Sjogren (1968), mendukung temuan Merrill dan Stolurow (1966). Disimpulkan

bahwa siswa yang, sebelum belajar, membaca rangkuman yang berisi prinsip dasar dari semua prinsip yang akan dipelajari, memperlihatkan hasil belajar dan transfer yang lebih baik, jika dibandingkan dengan siswa yang langsung membaca keseluruhan teks. Dari deskripsi ini, secara umum, dapat disimpulkan bahwa pemberian rangkuman telah teruji memilit pengaruh yang efektif pada perolehan belajar. Pertanyaan yang muncul sekarang adalah kapan suatu rangkuman tepat diberikan kepada siswa? Pertanyaan ini dapat dikaitkan dengan variabel strategi pengelolaan pembelajaran. Pada awal pembelajaran? Ataukah, pada akhir pembelajaran? Penelitian-penelitian di atas menampilkan rangkuman pada awal pembelajaran. Apakah hasil yang signifikan juga ditemukan apabila rangkuman diberikan pada akhir pembelajaran?.

Model elaborasi mempreskripsikan pemberian rangkuman setelah setiap kali melakukan elaborasi. Ini dimaksudkan untuk melakukan tinjauan ulang terhadap konsep-konsep, atau prosedur-prosedur, atau prinsip-prinsip yang baru saja dipelajari siswa. Tinjauan ulang secara berkala ini dihipotesiskan akan dapat meningkatkan retensi (Reigeluth dan Stein, 1983).

TUJUAN BELAJAR

A. Pengertian

Kibbler, Bassett, dan Byers (1976) mengkaji sejumlah temuan penelitian tentang pengaruh adanya pemberitahuan tujuan belajar sebelum belajar dimulai. Secara keseluruhan temuan-temuan penelitian tentang variabel ini memperlihatkan hasil yang tidak konsisten. Dari 20 Penelitian yang menggunakan rancangan eksperimental, yang dilibatkan dalam kajian Kibbler, Bassett, dan Byers (1976), hanya 10 penelitian yang ditemukan melaporkan bahwa adanya pemberitahuan tujuan belajar sebelum belajar dimulai secara signifikan teruji dapat meningkatkan perolehan belajar. Temuan 10 penelitian ini didukung oleh 21 buah tesis/disertasi. Namun, penelitian-penelitian lain tidak menemukan pengaruh yang berbeda pada perolehan belajar (Baker, 1969; Jenkins dan Deno, 1971; Tobias dan Duchastel, 1974).

Duell (1974) menemukan bahwa tujuan belajar yang diarahkan pada soal-soal yang mungkin dianggap tidak penting oleh siswa, dapat meningkatkan perolehan pada pasca tes dan retensi pada soal-soal itu. Cook (1969) menemukan

bahwa adanya tujuan belajar tidak berpengaruh pada skor pasca tes, tetapi pada skor tes retensi yang diberikan 2 minggu setelah pasca tes, subyek yang diberi perlakuan tujuan belajar memperlihatkan skor yang secara signifikan lebih tinggi dari skor subyek yang tidak diberi tujuan belajar. Hasil penelitian yang bertentangan ditemukan oleh Miree dan Rayburn (1976). Serta Yelon dan Schmidt (1971). Mereka menemukan bahwa subyek yang belajar tanpa tujuan belajar memperlihatkan perolehan belajar yang lebih tinggi dari subyek yang diberi tujuan belajar. Keunggulan adanya tujuan belajar ternyata tidak konsisten ditemukan dalam penelitian di atas. Namun secara kumulatif, penelitian yang menemukan bahwa adanya pemberitahuan tujuan belajar lebih unggul dari tidak adanya pemberitahuan tujuan belajar, lebih banyak. Hasil penelitian Degeng (1988) mendukung adanya pemberitahuan tujuan belajar. Bahwa siswa yang diberi tahu tujuan belajarnya, sebelum belajar dimulai, memperlihatkan hasil belajar yang lebih tinggi dari siswa yang tidak diberi tahu tujuan belajarnya. Namun pengaruh itu tidak terlihat pada hasil tes retensi. Nampak sekali, temuan Degeng (1988) tidak sejalan dengan temuan Cook (1969). Cook menemukan keunggulan tujuan belajar hanya nampak dalam skor tes retensi, sedangkan temuan Degeng memperlihatkan hasil yang sebaliknya. Adanya tujuan belajar hanya lebih unggul dalam skor pasca tes, dan tidak dalam tes retensi. Hasil penelitian Degeng (1988) juga tidak sejalan dengan hasil penelitian Gagne, Bing, dan Bing (1977), yang menemukan bahwa tujuan belajar, di samping dapat meningkatkan perolehan belajar, juga teruji

dapat mempertahankan retensi. Hasil-hasil penelitian yang baru saja diuraikan menuntut kajian yang lebih dalam mengapa tujuan belajar tidak memperlihatkan pengaruh yang konsisten pada hasil belajar. Secara umum, diasumsikan oleh perancang pembelajaran, bahwa siswa yang diberitahu tujuan belajar akan memperlihatkan hasil belajar yang lebih tinggi dari siswa yang tidak diberitahu tujuan belajarnya (Degeng, 1988). Lebih jauh, Gagne (198) bahkan mengidentifikasi pemberitahuan tujuan belajar sebagai kondisi eksternal untuk belajar informasi verbal hakekat dari pemberitahuan tujuan belajar sebenarnya adalah menginformasikan apa yang harus dicapai siswa pada akhir pembelajaran (Hartley a Davies,1976). Ia berfungsi untuk mengarahkan perilaku belajar. Sebagai preinstructional strategy, ia dimaksudkan untuk membangun harapan-harapan dalam diri siswa hal-hal yang harus dikuasai setelah belajar. Dengan ungkapan lain, siswa yang mengetahui tujuan apa yang ingin dicapai, cenderung akan mengorganisasi kegiatan-kegiatan belajarnya ke arah tujuan itu. jadi, adanya tujuan belajar akan dapat memberi motivasi bagi si-belajar. Kajian-kajian dalam literatur mengenai hal ini memusatkan pada pemikiran bahwa pemberitahuan tujuan belajar dimaksudkan untuk mengarahkan perilaku belajar siswa. Sasaran akhirnya adalah tercapainya tujuan belajar itu, yaitu siswa mampu menampilkan perilaku seperti yang dispesifikasi dalam tujuan belajar (Degeng,1988). Jika benar demikian, temuan-temuan empirik yang memperlihatkan bahwa adanya pemberitahuan tujuan belajar berpengaruh secara signifikan pada perolehan

belajar, memang sejalan dengan kajian teoritik ini.

B. Pra-tes

Pra-tes dapat didefinisikan sebagai seperangkat pertanyaan, yang diberikan sebelum pembelajaran, yang secara langsung berkaitan dengan pengetahuan, keterampilan, atau sikap yang akan dipelajari (Hartley dan Davies, 1976:241). Butirbutir pertanyaan yang tercakup dalam tes ini bisa sama dengan, atau pilihan dari, atau Bentuk paralel dari perangkat pertanyaan yang akan digunakan dalam pasca-tes, atau bahkan dengan tes retensi yang diberikan setelah selang beberapa waktu diberikannya pasca-tes.

Tujuan utama pemberian pra-tes adalah mengukur hal-hal yang telah diketahui siswa berkaitan dengan pembelajaran yang akan diberikan. Dengan cara ini, pembelajaran dapat maju tanpa membuang waktu untuk mengajarkan hal-hal yang sudah diketahui siswa, dan Pelajaran yang baru dapat dikaitkan dengan Pengetahuan yang telah dimiliki siswa. Pra-tes, juga memiliki Fungsi yang lain. Di samping sebagai suatu tes, ia juga berfungsi sebagai strategi pembelajaran, yang Kurang lebih serupa dengan fungsi strategi pembelajaran yang Setingkat, seperti: tujuan belajar, overview, advance, oganizer, dan epitome. pra tes dapat meningkatkan kepekaan siswa terhadap pembelajaran yang akan diikutinya. Fungsi ini sebenarnya telah ditemukan pada tahun 1926 oleh pressey. Jadi, pemberian pra-tes Secara langsung dapat mengarahkan siswa ke fakta, atau konsep, atau prosedur, atau prinsip yang

akan diajarkan. Demikian Juga, dengan mengikuti pra-tes, siswa dapat mengantisipasi tipe Isi bidang studi apa yang akan dipelajarinya dan kegiatan belajar apa yang perlu dilakukan untuk memahami isi bidang studi itu. Sejumlah penelitian telah dilakukan untuk menguji pengaruh pemberian pra-tes terhadap unjuk-kerja dalam tes setelah pembelajaran. Hartley dan Davies (1976) mengkaji penelitian-penelitian ini dan mengelompokkannya menjadi empat karakteristik :

1. Pra-tes tidak memperlihatkan pengaruh yang nyata pada skor pasca tes. Welch dan Walberg (1970), Campbell dan Stanley (1963) menyebutkan 7 penelitian yang termasuk kategori ini. Kemudian, Hartley dan Davies (1976) dalam kajiannya menambahkan lagi 7 penelitian yang memperlihatkan temuan serupa. Temuan ini tidak berarti bahwa pengaruh pra tes sama sekali tidak ada. Pengaruhnya ada, Tetapi tidak signifikan.
2. Dalam beberapa penelitian ditemukan pengaruh pra-tes yang signifikan. Welch dan walberg (1970), Campbell dan Stanley menyebutkan 3 penelitian yang menemukan pengaruh ini. Hartley dan Davies (1976) menambahkan lagi 8 penelitian yang menemukan pengaruh Serupa.
3. Dalam beberapa penelitian lain, pengaruh pra tes sudah digeneralisasi. Subyek yang mendapat pra-tes memperlihatkan skor tertinggi dalam butir-butir soal pasca-tes yang dipakai dalam pra-tes, demikian juga memperlihatkan skor yang lebih tinggi pada butir-butir soal lain, jika dibandingkan subyek yang tidak mendapat

pra tes. Hartley dan Davies (1976) menyebutkan ada 5 penelitian yang menemukan pengaruh pra-tes seperti ini.

3. Kelompok keempat menemukan hasil yang sebaliknya, yaitu bahwa subyek yang tidak mengambil pra-tes justru memperlihatkan unjuk-kerja yang lebih tinggi dalam pasca-tes, jika dibandingkan dengan subyek yang mengambil pra-tes. Welch dan Walberg (1970) mencatat ada 3 temuan penelitian yang termasuk kelompok ini, dan 1 penelitian lain yang dilaporkan oleh Bloomer dan Heitzman (1965).

Analisis lebih lanjut mengenai temuan-temuan penelitian ini perlu dilakukan agar dapat memberikan landasan yang mantap dalam mempreskripsikan pra-tes sebagai komponen strategi pembelajaran. Bloomer dan Citman (1965), yang menemukan pengaruh pra-tes, mengemukakan argumentasi bahwa pemberian Pra-tes dapat mengurangi ketegangan siswa dan, Karena itu, Juga mengurangi motivasi belajar siswa. Peneliti-peneliti lain menjelaskan bahwa pra-tes memberikan pengaruh tertentu, yaitu justru mengarahkan perhatian siswa pada hal-hal yang belum ia ketahui, dan selanjutnya mendorong ia memusatkan perhatian untuk memperbaiki kekurangan-kekurangannya selama pembelajaran berlangsung. Kesimpulan akhir Hatley (1973) mengenai variabel ini adalah bahwa pra-tes meningkatkan kewaspadaan siswa tentang apa yang diharapkan darinya, membantu siswa mengorganisasi bahan-bahan yang berkaitan, dan akhirnya dapat membuat bahan menjadi lebih mudah diingat oleh

siswa. Dalam kaitannya dengan kesimpulan ini, Hartley (1973) mengemukakan bahwa pengaruh pra-tes akan semakin nyata sebagai komponen strategi pembelajaran, apabila empat kondisi berikut ini terpenuhi: (1) Periode pembelajaran setelah pra-tes tidak terlalu lama. (2) Efisiensi pembelajaran tidak mencapai 100%. (3) Siswa-siswa memiliki tingkat kemampuan yang tinggi, atau lebih matang, atau usia lebih tua. (4) Siswa-siswa sedikit banyak tahu pengetahuan yang dimasukkan dalam butir soal pra-tes.

C. Advance Organizer

Kerangka isi tingkat abstrak, tidak seperti pra-tes dan pemberitahuan tujuan yang dimaksudkan untuk menyiapkan atau mewaspadaan siswa, ia dimaksudkan untuk menyediakan kerangka konseptual yang dapat digunakan oleh siswa untuk memperoleh kejelasan lebih dulu mengenai apa yang akan dipelajari kemudian. Ausubel (1963) mengungkapkan bahwa advance organizer dapat dipakai untuk memudahkan belajar bahan-bahan tertulis. Tujuan advance organizer, menurut Ausubel (1963:23), adalah mengaitkan bahan bermakna yang akan dipelajari dengan struktur kognitif yang dimiliki siswa. Barnes dan Clawson (1975) mengkaji sejumlah penelitian tentang advance organizer. Pertanyaan yang diajukan dalam kajian mereka adalah: "Apakah advance organizer dapat memudahkan belajar? Dari 32 penelitian yang dikajinya, 12 di antaranya memperlihatkan bahwa advance organizer secara signifikan memudahkan belajar siswa, dan 20 sisanya menunjukkan perbedaan yang amat kecil (tidak signifikan).

Hartley dan Davies (1976) merangkum hasil kajiannya mengenai variabel ini sebagai berikut:

1. Sebagian besar penelitian menunjukkan bahwa advance organizer memudahkan belajar, dan sekaligus meningkatkan retensi. Ada 10 penelitian yang memperlihatkan temuan seperti ini.
2. Penelitian lain menemukan bahwa pengaruh advance organizer terhadap belajar dan retensi tidak signifikan. Ada 15 penelitian yang termasuk kelompok ini. Sejumlah penelitian yang dilibatkan dalam kajian Barnes dan Clawson (1975) tidak dicakup dalam kajian Hartley dan Davies (1976).
3. Beberapa siswa cenderung mendapat keuntungan lebih banyak dari advance organizer daripada siswa lain. Mahasiswa dan siswa yang memiliki tingkat kecerdasan di atas rata-rata lebih diuntungkan oleh adanya advance organizer. Ada 7 penelitian yang menunjukkan hal ini.
4. Organizer ekspositorik amat bermanfaat pada anak-anak yang memiliki kemampuan verbal dan kemampuan analitik yang rendah. Ada 2 penelitian yang menemukan ini.
5. Tercatat 10 penelitian menemukan bahwa organizer yang diberikan setelah pembelajaran kadang-kadang lebih dapat memudahkan belajar siswa daripada organizer yang diberikan sebelum pembelajaran. Namun, ada 2 temuan penelitian yang tidak menunjukkan arah yang pasti mengenai

ini. Se jauh ini temuan penelitian tentang advance organizer masih belum dapat digeneralisasi, bahkan mungkin dapat dikatakan masih membingungkan. Ini mungkin lebih banyak disebabkan tidak adanya acuan definisi operasional yang sama antar peneliti mengenai apa itu advance organizer. Ausubel sendiri tidak memberikan definisi operasional mengenai ini. ia memang mengungkapkan perbedaan antara organizer dengan overview, tetapi terbatas pada perbedaan secara logis, dan tidak secara operasional. Masih banyak dukungan empirik yang harus dikumpulkan sebelum advance organizer dapat dipreskripsikan sebagai komponen strategi pembelajaran penelitian mendatang mengenai variabel ini, hendaknya dilaksanakan dengan berpijak pada definisi operasional yang tegas. tanpa acuan ini, temuan-temuan penelitian lanjutan hanya akan semakin membingungkan dan, karena itu, tidak bermanfaat untuk mempreskripsikan keefektifan yang sebenarnya dari advance organizer. Hartley dan Davies (1976:256) menutup kajiannya.

D. Epitome

Kalau advance organizer ditampilkan pada tingkat abstrak, epitome ditampilkan pada tingkat konkret dan aplikasi. Oleh karena itu, epitome dapat dipadankan dengan kerangka isi tingkat konkret. Epitome juga termasuk strategi awal pembelajaran. Model elaborasi bahkan mempreskripsikan agar epitome ditampilkan pada tahap paling awal dari keseluruhan peristiwa pembelajaran. Epitome lebih tepat disebut sebagai

kerangka isi yang akan diajarkan, yang berbeda dengan advance Organizer atau rangkuman. Ia bisa berupa kerangka isi Konseptual, atau prosedural, atau teoritik, tergantung pada tipe isi yang akan diajarkan kepada siswa. Perbedaan lainnya dengan advance organizer adalah bahwa dalam epitome hanya terdapat satu tipe isi bidang studi; apakah itu konsep, prosedur, atau prinsip. Demikian Juga, tipe isi yang dicakup hanya bagian-bagian yang paling penting dari keseluruhan isi yang akan diajarkan. Sampai kini kelihatannya belum ada satupun penelitian yang mencoba mengungkap pengaruh epitome secara terpisah dari model elaborasi, terhadap perolehan belajar siswa. Komponen strategi ini diintegrasikan kedalam model elaborasi hanya didasarkan pada hasil kajian konseptual dan teoritik. Oleh karena itu, amat diperlukan adanya kajian empirik terhadap komponen strategi pembelajaran ini agar kehadirannya sebagai strategi awal pembelajaran semakin mantap.

E. Pensintesis

Pensintesis (synthesizer) juga merupakan salah satu komponen strategi yang diintegrasikan ke dalam model elaborasi. Komponen strategi ini ditampilkan pada setiap kali mengakhiri suatu tahapan elaborasi dengan maksud untuk menunjukkan kaitan-kaitan antar bagian isi yang telah diajarkan. Pensintesis, sebagai komponen yang terpisah dari model elaborasi, juga belum pernah diteliti sejauh ini. Landasan empirik mengenai bagaimana potensi ponen strategi ini untuk memudahkan belajar siswa belum terungkap.

Penelitian-penelitian komponen strategi pembelajaran ini juga hendaknya segera dilakukan. Kajian teoritik mengenai pensintesis menekankan bahwa komponen strategi ini dapat berfungsi sebagai alat untuk menampilkan keterkaitan antar isi yang dipelajari siswa. Yang kurang lebih sejalan dengan fungsi epitome. Bedannya, pensintesis disajikan pada tahap akhir setiap kali melakukan sesuatu elaborasi.

F. Analogi

Banyak lagi komponen-komponen strategi pembelajaran yang sudah nampak sah secara teoritik, tetapi ternyata amat kurang landasan empiriknya. Pengetahuan analogi, umpamanya, sekarang sedang banyak dikaji sumbangannya dalam membantu memperjelas suatu konsep yang sedang dibicarakan. Artikel baru yang mengkaji variabel ini adalah Stepich dan Newby (1988) dan Newby dan Stepich (1987). Artikel-artikel lainnya yang pasti amat membantu adalah: Curtis dan Reigeluth (1984), Ignoffo (1980), Ledger (1977), Rumelhart dan Norman (1981), Schustak dan Anderson (1979), Simons (1984), Burns (1985), Dowell (1968). Gentner (1983), dan Mathison (1985).

G. Mnemonik

Pengetahuan mnemonik akhir-akhir ini juga banyak dikaji kembali dalam jurnal-jurnal pendidikan, khususnya dalam Educational Technology (Feldt, 1988). Meskipun konsepsinya dapat ditelusuri sejak dari pemikiran Bower dan Clark (1969). Artikel-artikel yang dapat dijadikan acuan mengkaji variabel

ini adalah: Atkinson (1975), Atkinson dan Raugh (1975), Bellezza, Bower (1973), Hall dan Fuson (1986), Higbee (1979), Pressley, Levin, dan Delaney (1982). Sebuah buku teks yang amat komprehensif mengaji komponen strategi ini adalah Baine (1986). bagaimanapun juga, masih banyak sekali upaya yang harusnya ditempuh untuk memperkokoh landasan ilmiah perbaikan metode pembelajaran. semua upaya ini, kini tertumpu pada kegiatan-kegiatan ilmuwan pembelajaran, yang memiliki peran yang khusus yang berbeda dengan profesi lain dibidang pembelajaran.

H. Kesimpulan

1. Pikiran ilmuwan pembelajaran sepenuhnya dicurahkan guna mempreskripsikan teori dan atau model-model untuk memperbaiki kualitas pembelajaran. Perhatian kearah ini telah berkembang semakin kuat pada dasawarsa terakhir ini. Begitu banyak teori dan model telah diciptakan untuk memperbaiki metode pembelajaran.
2. Landasan pengetahuan untuk memperbaiki metode pembelajaran adalah bahwa komponen strategi pembelajaran yang berbeda memiliki pengaruh yang berbeda dan konsisten pada hasil pembelajaran.
3. Teori pembelajaran, yang merupakan bidang kajian utama ilmu pembelajaran, maka tahap kelima dan keenam, yang merupakan bidang kajian teknologi pembelajaran, berada diluar pokok kajian. Prinsip-prinsip dan teori-teori pembelajaran yang telah dideskripsikan.

4. Temuan Penelitian tentang Teori Elaborasi sebagai suatu model yang berusaha mengintegrasikan strategi-strategi yang telah teruji sah, seperti telah didiskusikan sebelumnya, model elaborasi memerlukan bukti empirik untuk memperkuat landasan teoritiknya.

Penelitian untuk menguji kesahihan pemberian komponen strategi rangkuman, pemberitahuan tujuan belajar sebelum pembelajaran mulai, pra-tes yang diberikan sebelum pembelajaran, advance organizer, epitome, analogi, pensintesis, dan mnemonic

HK.id

Daftar Pustaka

- Laki, Ridwan. 2018 *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran* diakses pada tanggal 1 Oktober 2021 (Online)
- Marzuenda, 2020. *Teori Belajar Deskriptif dan Teori Pembelajaran Preskriptif*. Diakses pada tanggal 29 September 2021 (Online)
- Yuberti, 2014. *TEORI PEMBELAJARAN DAN PENGEMBANGAN BAHAN AJAR DALAM PENDIDIKAN: Anugrah Utama Raharja (AURA)*
- <https://arjunabelajar.wordpress.com/2011/12/01/kendala-dan-karakteristik-bidang-studi/> 1 desember 2011/> (Diakses, 11 Oktober 2021).
- <https://ladeni.wordpress.com/2011/05/10/bagaimana-merumuskan-tujuan-khusus-pembelajaran-yang-lengkap-dan-cermat/>> (Diakses, 16 Oktober 2021).
- Roestiyah. 2003. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: RINEKA CIPTA.
- <https://text-id.123dok.com/document/7q01288gz-strategi->

pengorganisasian-pembelajaran-strategi-penyampaian-pembelajaran-strategi-pengelolaan-pembelajaran.html. Diakses Tanggal 2 November 2021.

<https://kistono.wordpress.com/2008/06/10/strategi-pengorganisasian-pembelajaran/>. Diakses Tanggal 2 November 2021.

<https://www.kompasiana.com/mohsholeh70091/5eae561f097f36461d249632/strategi-mengorganisir-pembelajaran-yang-baik-bagi-guru>. Diakses 2 November 2021.

Amstrong. 1992. *Supervisi Pengajaran*, Jakarta, Rineka Cipta.

Ali, M.1987. *Guru Dalam Proses belajar Mengajar*, Bandung, Sinar Baru Algesindo.

Nasution, S. 1995. *Didaktik Asas-asas Mengajar*. Jakarta, Bumi Aksara.

Sahertian, Piet dan Sahertian, IdaAlaeida.1992.*Supervisi Pendidikan Dalam Rangka Program Inservice Education*. Jakarta, Rineka Cipta.

Soetomo. 1993. *Dasar-dasar Interaksi Belajar Mengajar*, Surabaya, Usaha Nasional.

Uzer Usman, Moh. 1990. *Menjadi Guru Profesional*, Bandung, Remaja Rosdakarya.

Dajamarah, Syaiful Bahri.1991. *Prestasi Belajar dan Kompetensi Guru*, Surabaya, Usaha Nasional.

Tabrani Rusyan, A.dkk. 1990. *Pendekatan Dalam Proses Belajar Mengajar*, Jakarta, Remaja Karya.

<https://id.scribd.com/document/355349214/Efisiensi-Pembelajaran>. Diakses pada 27 November 2021.

<https://heni760.wordpress.com/2017/01/12/resume-buku-ilmu-pembelajaran-prof-degeng/>. Diakses pada 27 November 2021.

Prof. Dr. I Nyoman Sudana Degeng, M.Pd. 2013. *Ilmu pembelajaran: Klasifikasi Varuabel Untuk Pengembangan Teori dan Penelitian*. Bandung: Arasmedia.

HK.id

Profil Penulis



Dr. Nisaul Barokati Seliro Wangi M.

Pd lahir di Lamongan, Jawa Timur tepatnya pada tanggal 15 Desember 1987. Sekolah Dasar hingga SMA diselesaikan di tempat kelahirannya. Program Sarjana Strata Satu (S1) diambilnya di Universitas Negeri Surabaya dengan Program Studi Teknologi Pendidikan pada tahun 2009. Program Magister (2012) dan Doktorinya (2018) diambilnya di Universitas Negeri Malang dengan Program Studi yang sama yaitu Teknologi Pendidikan. Saat ini penulis adalah seorang dosen dan Peneliti di Universitas Islam Darul ‘Ulum (UNISDA) Lamongan dan juga aktif diberbagai kegiatan ilmiah.

Beberapa tulisan yang pernah dipublikasikan antara lain:

1. Pengembangan Pembelajaran Berbasis Blended Learning pada Mata Kuliah Pemrograman Komputer (Studi Kasus: UNISDA Lamongan).
2. Lecturers’ understanding on indexing databases of

SINTA, DOAJ, Google Scholar, SCOPUS, and Web of Science: A study of Indonesians.

3. Application Design Library with gamification concept, *Jurnal Lentera: Kajian Keagamaan, Keilmuan dan Teknologi* 3 (1), 93-102 21 2017.
4. Gamification framework and achievement motivation in digital era: Concept and effectiveness *Int. J. Eng. Technol* 7 (3.6), 429-431 13 2018.
5. Digital Era's Education and Aplication in Higher Education. *EDUTEC: Journal of Education And Technology* 1 (2), 119-12 2018.
6. Pengaruh gamifikasi dan motivasi berprestasi terhadap hasil belajar mahasiswa.
7. Pengembangan Pembelajaran Berbasis Blended Learning pada Mata Kuliah Pemrograman Komputer (Studi Kasus: UNISDA Lamongan). *Sisfo*, 4 (5), 352–359.
8. Gamification as a strategy to improve student learning motivation: Preparing student for 21st century. *International Journal of Engineering and Technology* 7, 323-325 4 2018.
9. Buku Media Pembelajaran, Penerbit Istana Surabaya
10. Quality and Affordable Education through Quality Management Systems in Higher Education. *EDUTEC: Journal of Education And Technology* 3 (2), 151-160 3 2020.
11. Strategi Gamifikasi Pada Mata Kuliah Kewirausahaan

Prodi PGMI Unisda. Jurnal MIDA: Jurnal Pendidikan Dasar Islam 2 (2), 9-20 3 2019.

12. The development of worksheets ipa with cognitive conflict strategy to reduce misconception in heat material. International Conference on Mathematics and Science Education of Universitas.
13. Pengembangan pembelajaran berbasis blended learning pada mata kuliah pemrograman computer. Jurnal Sistem Informasi.
14. Pemberdayaan Masyarakat Dalam Pemanfaatan Lahan Pekarangan Untuk Mendukung Ketahanan Pangan Melintasi Pandemi Covid-19. Jurnal Community: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat 1 (01), 21-27-2021.
15. Legenda Sendang Made Desa Made Kecamatan Kudu Kabupaten Jombang. Jurnal PENTAS: Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia
16. Pengaruh Penggunaan Media Instagram Model Quantum Teaching Terhadap Kemampuan Menulis Puisi Siswa Kelas X SMK Hasyim Asy'ari Pucuk Lamongan
17. Mobile Application for Training of Foreign Students with Gamification Techniques and Speech Recognition Technology
18. Online And Conventional Transportation Policy In Indonesia (Analysis Of Equitable Policy Alternatives For Community Welfare)
19. Dan lain-lain.



Dr. Yayuk Chayatun Machsunah, S.Sos., M.Pd lahir di Lamongan, Jawa Timur tepatnya pada tanggal 05 November 1975. Menamatkan Program Sarjana Strata Satu (S1) di Universitas Dr. Soetomo Surabaya pada Program Studi Ilmu Komunikasi pada tahun 1999. Program Magister (2016) diselesaikan di Universitas Adi Buana Surabaya dengan mengambil program studi Teknologi Pendidikan, pada tahun 2016 mendapatkan beasiswa LPDP untuk melanjutkan pada jenjang Doktor di Universitas Negeri Malang dengan Program Studi Teknologi Pendidikan dan lulus tahun 2020. Saat ini penulis adalah seorang dosen dan Peneliti dan juga terapis dengan metode Hypnoterapi, selain kegiatan tersebut penulis juga sebagai founder Yayasan Taman Pintar yang memiliki visi untuk mencerdaskan anak-anak desa dalam belajar menggapai mimpi dan cita-cita. Aktifitas akademiknya setiap hari dihabiskan di Universitas Adi Buana Surabaya kampus Lamongan dan sebagai dosen tamu pada Program Pascasarjana Institut Teknologi dan Bisnis Ahmad Dahlan Lamongan.

Beberapa tulisan yang pernah dipublikasikan antara lain:

1. Penanaman Pendidikan Karakter Melalui Keteladanan Pendidik (Studi Kasus di LBB Taman Pintar: Sahabat Sekolah Anak Lamongan). *Journal Stkip Pgri Lamongan* 1 (2), 7-7
2. Pendampingan Dalam Literasi Media Digital bagi Orang tua dan Guru di Desa Plosowahyu Kec. Lamongan Kab.

- Lamongan. *Jurnal Community: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*.
3. The effect community of inquiry assisted by social media on problem-solving ability in education policy courses. *Journal of diversity in learning (JDIL)*
 4. Pelatihan Merancang Asesmen Hasil Belajar Di Lbb Taman Pintar Lamongan. *Jubaedah: Jurnal Pengabdian dan Edukasi Sekolah*
 5. The influence of pedagogic competencies and diverse professional competencies on educator-certified teachers with teachers not yet certified educators. *Journal of diversity in learning (JDIL)*
 6. Pendidikan dan Pelatihan Desain Pengembangan Video Pembelajaran Interaktif di SMAN Kembangbahu Lamongan. *Community: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*
 7. Identification Of Higher Education Student's Entrepreneurial Motivation Using Fuzzy CMeans Algorithm. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation,*
 8. The effects of digital problem-based learning and entrepreneurial motivation on conceptual understanding of business model canvas in entrepreneurship course. *Journal of Critical Reviews.*
 9. Pengintegrasian Virus Entreprenur Melalui Mata Kuliah

Kewirausahaan Pada Mahasiswa STKIP PGRI Lamongan

10. Method Point Counterpoint Of Interest And Student Learning Outcomes In Subjects In Students Department Of Education Policy Pips Stkip Pgri Lamongan
11. Pengaruh Kondisi Sosial Ekonomi Orangtua Terhadap Keterampilan Afektif Siswa. Seminar Nasional Pendidikan. Diterbitkan Oleh: Pusat Penelitian dan Pengabdian Masyarakat STKIP PGRI Lamongan, Jalan Sunan Giri No. 35 Lamongan
12. Pengaruh Penerapan Full Day School Terhadap Motivasi Belajar Siswa. Seminar Nasional Pendidikan. Diterbitkan Oleh: Pusat Penelitian dan Pengabdian Masyarakat STKIP PGRI Lamongan, Jalan Sunan Giri No. 35 Lamongan
13. Dan lain-lain.



Dr. M. Afif Hasbullah, S.H., M. Hum atau akrab dipanggil Gus Afif (lahir di Lamongan, 14 Agustus 1976) adalah kader muda NU dan Anggota Komisioner Komisi Pengawas Persaingan Usaha RI (KPPU) periode 2018-2023 yang dilantik langsung oleh Presiden Jokowi di Istana Kepresidenan Jakarta pada Rabu, 2 Mei 2018. Sebelum menjabat sebagai anggota komisioner RI beliau pernah menjabat sebagai Rektor Universitas Islam

Darul 'Ulum (UNISDA) Lamongan dan juga aktif diberbagai kegiatan ilmiah.

Pria yang juga memiliki nama singkatan “AHA” ini menghabiskan masa remajanya di pesantren Nurul Jadid Paiton Probolinggo. Ia merupakan lulusan program Doktor dari Universitas 17 Agustus 1945 Surabaya. Sebelumnya, ia mengambil kuliah S-1 di Filsafat Fakultas Ushuluddin IAIN Sunan Kalijaga Yogyakarta. Namun pada saat yang bersamaan, dia juga berhasil menyelesaikan pendidikan S1-nya di Fakultas Hukum Universitas Islam Indonesia pada tahun 2001 di bawah bimbingan Prof. Djawahir Thontowi, Ph.D dan Magister Hukum Kenegaraan pada Universitas Gadjah Mada tahun 2004 di bawah bimbingan Prof. Dr. Moh. Mahfud MD. Gus Afif juga kerap mengikuti kursus, pelatihan, dan konferensi baik di dalam maupun di luar negeri, seperti di Singapura, Malaysia, Thailand, China, Perancis, Belanda, dan Amerika Serikat. Disela-sela kesibukannya sebagai Anggota/Komisioner KPPU, ia masih menyempatkan diri untuk menulis beberapa karya ilmiah atau makalah dalam bidang persaingan usaha, hukum, ekonomi, maupun sosial-keagamaan, baik dalam bentuk buku, artikel jurnal maupun di laman pribadinya.

Beberapa karya ilmiah yang pernah ditulis adalah:

1. Quality and Affordable Education through Quality Management Systems in Higher Education. EDUTECH: Journal of Education And Technology Tahun 2020.
2. Ikhtisar Hukum Persaingan Usaha. Penerbit Pustaka

Ilalang ISBN: 9786026715067 tahun 2017.

3. Penanggulangan Ancaman Radikalisme Ideologi Transnasional Terhadap Negara Kesatuan Republik Indonesia Melalui Nilai-Nilai Aswaja. International Conference on Islamic Civilization and Society.
4. Hoax in Legal Perspective and Literacy Education in Digital Era. International Seminar on Literacy Awareness in Shaping Citizen Character.
5. KPPU dalam Sistem Ketatanegaraan Indonesia. Modul Kuliah Hukum Tata Negara. 2016.
6. Implementasi Prinsip Good University Governance dalam Regulasi Pendidikan Tinggi di Era Perdagangan Bebas ASEAN. Makalah Seminar. 2016.
7. Kedudukan Hukum Pendidikan Tinggi Internasional di Indonesia ditinjau dari Prinsip Badan Hukum Nirlaba dalam Sistem Pendidikan Nasional. Disertasi Program Doktor Universitas 17 Agustus 1945 Surabaya. 2016.
8. Tinjauan Yuridis Sosiologi Penyelenggaraan Pendidikan (Studi tanggung Jawab Negara dan Hegemoni Pasar Pasar Bebas). Seminar Nasional Implementasi Kebijakan Ujian Nasional, Dualisme Kurikulum. 2015
9. Tinjauan Yuridis Sosiologis Penyelenggaraan Pendidikan (Studi Tanggung Jawab Negara dan Hegemoni Pasar Bebas). Prosiding Seminar Nasional Universitas Negeri Malang ISBN: 97-602-71820-8-0. 2015.

10. Politik Hukum Ratifikasi Konvensi HAM di Indonesia:
Upaya Mewujudkan Masyarakat yang Demokratis.
Pustaka Pelajar. 2005.
11. Dan lain-lain.

HK.id