

BORNEO

**Jurnal Ilmu Pendidikan
LPMP Kalimantan Timur**

Pengembangan Kurikulum dan Pembelajaran Berpikir
(*Wiwik Haryani dan Purwandhi*)

Model Pembelajaran Komunikatif Bahasa Inggris Prasekolah
(*S. Rohman*)

Tiga Perspektif Pendekatan Pembelajaran
(*Bambang Utoyo*)
(*Suharsono*)

Challenges and Prospects of District Based Education
(*Dwi Nugroho Hidayanto*)

Pembelajaran Seni Musik Di Sekolah Dasar
(*Haryati Murtiningsih & S.A. Wiryawan*)

Elaborasi Konsep Pendidikan Kecakapan Hidup
(*Eddy Subandriyo*)
(*Tri Hastuti*)
(*Siti Fatmawati*)

Hubungan Antara Kepemimpinan Ketua Jurusan dan Kepuasan Kerja Dengan Perilaku Kerja Staf Pengajar Politeknik Negeri Samarinda
(*Haidah*)

**Diterbitkan Oleh
Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan (LPMP)
Kalimanta Timur**

Borneo, Jurnal Ilmu Pendidikan adalah jurnal ilmiah,
Diterbitkan oleh Lembaga Penjamin Mutu Pendidikan Propinsi Kalimantan Timur
Terbit dua kali setahun, yakni setiap bulan Juni dan Desember

Penanggung Jawab

Amri

Ketua Penyunting

Bambang Utoyo

Wakil Ketua Penyunting

Jarwoko

Penyunting Ahli

Dwi Nugroho Hidayanto, Pertiwi Tjitrawahjuni,
Siti Fatmawati, Masdukizen, Ali Sadikin, Teras HeLon,
Tri Hastuti, Masruchin, Sugijono

Penyunting Pelaksana

Surjo Adi Purnomo, Haksan Darwangsa,
Tendas Teddy Soesilo, Mispoyo

Sirkulasi

Sulistiyo Rahayu

Sekretaris

Abdul Sokib Z.

Tata Usaha

Heru Buana Herman, Rusdi, Sunawan, Isna Purnama

-
- **Borneo, Jurnal Ilmu Pendidikan** diterbitkan pertama kali pada Juni 2007 oleh LPMP Kalimantan Timur
 - Penyunting menerima sumbangan tulisan yang belum pernah diterbitkan dalam media lain. Naskah dalam bentuk soft file dan print out di atas kertas HVS Kuarto spasi ganda lebih kurang 20 halaman, dengan format seperti tercantum pada halaman kulit dalam belakang
 - Harga langganan 2 nomor setahun Rp. 50.000,00 (belum termasuk ongkos kirim). Uang langganan dapat dikirim dengan wesel ke alamat Penerbit/Redaksi atau memalui Bank Mandiri KCP Samarinda Kesuma Bangsa, Rekening No. 148-00-0463932-7 atas nama Bambang Utoyo.
 - Alamat Penerbit/Redaksi : Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan Propinsi Kalimantan Timur, Jl. Cipto Mangunkusumo Km 2 Samarinda Seberang, PO Box 218

Volume I, Nomor 1, Juni 2007

ISSN 1858-3105

BORNEO

**Jurnal Ilmu Pendidikan
LPMP Kalimantan Timur**

**Diterbitkan oleh
Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan Kalimantan Timur**

KATA PENGANTAR

Puji syukur kami panjatkan kepada Tuhan Yang Maha Esa, karena dengan rahmatNya serta hidayah-Nya, **Borneo Jurnal Ilmu Pendidikan LPMP Kalimantan Timur** dapat diterbitkan.

Borneo Volume I Nomor I, Juni 2007 ini merupakan edisi perdana yang diharapkan dapat kembali terbit pada edisi-edisi berikutnya. Direncanakan, **Borneo** terbit dua kali setiap tahun, yakni pada bulan Juni dan Desember.

Tujuan utama diterbitkannya **Borneo** ini adalah memberi wadah kepada tenaga perididik, khususnya guru di Propinsi Kalimantan Timur untuk mempublikasikan hasil pemikirannya di bidang pendidikan, baik berupa telaah teoritik, maupun hasil kajian empirik lewat penelitian. Publikasi atas karya mereka diharapkan memberi efek berantai kepada para pembaca untuk melahirkan gagasan-gagasan inovatif untuk memperbaiki mutu pendidikan dan pembelajaran. Perbaikan mutu pendidikan dan pembelajaran ini merupakan titik perhatian utama LPMP Kalimantan Timur sebagai lembaga penjaminan mutu pendidikan.

Pada edisi pertama ini, **Borneo** memuat beberapa artikel yang ditulis oleh sejumlah Widyaiswara LPMP Kalimantan Timur maupun yang ditulis oleh penulis dari luar. **Borneo** edisi pertama ini lebih banyak memuat tulisan dari luar khususnya yang datang dari kalangan dosen dan praktisi pendidikan atau siapa saja yang peduli dengan perkembangan pendidikan, dengan tujuan untuk memicu semangat guru mengembangkan gagasan-gagasan ilmiahnya. Untuk itu, terima kasih kami sampaikan kepada para penulis artikel sebagai kontributor perintis sehingga **Borneo** edisi perdana ini dapat terbit sesuai waktu yang ditentukan.

Ucapan terima kasih dan selamat kami sampaikan kepada pengelola **Borneo** yang telah berupaya keras untuk menerbitkan **Borneo** edisi pertama ini. Apa yang telah mereka sumbangkan untuk melahirkan **Borneo** mudah-mudahan dicatat sebagai amal baik oleh Tuhan Yang Maha Esa.

Kami berharap, semoga kehadiran **Borneo** ini memberikan nilai tambah, khususnya bagi LPMP Kalimantan Timur sendiri, maupun bagi upaya perbaikan mutu pendidikan pada umumnya.

Samarinda, 1 April 2007
Kepala LPMP Kalimantan
Timur,

Drs. Amri, MM., MPd.
NIP. 130604679

DAFTAR ISI

BORNEO, Volume I, Nomor 1, Juni 2007

ISSN : 1858-3105

Kata Pengantar	iii
Pengembangan Kurikulum dan Pembelajaran Berpikir <i>Wiwik Haryani dan Purwandhi</i>	1
Model Pembelajaran Komunikatif Bahasa Inggris Prasekolah <i>S. Rohman</i>	16
Tiga Perspektif Pendekatan Pembelajaran <i>Bambang Utoyo</i> <i>Suharsono</i>	32
Challenges and Prospects of District Based Education <i>Dwi Nugroho Hidayanto</i>	42
Pembelajaran Seni Musik Di Sekolah Dasar <i>Haryati Murtiningsih & S.A. Wiryawan</i>	53
Elaborasi Konsep Pendidikan Kecakapan Hidup <i>Dwi Nugroho Hidayanto</i> <i>Masdukizen</i> <i>Masruchin</i>	66
Manajemen Pembinaan Guru Daerah Terpencil <i>Eddy Subandriyo</i> <i>Tri Hastuti</i> <i>Siti Fatmawati</i>	77
Hubungan Antara Kepemimpinan Ketua Jurusan dan Kepuasan Kerja Dengan Perilaku Kerja Staf Pengajar Politeknik Negeri Samarinda <i>Haidah</i>	94

PENGEMBANGAN KURIKULUM DAN PEMBELAJARAN BERPIKIR

Wiwik Haryani
Purwandhi

***Abstract.** Students 'ability on problem solving is a crucial matter for his/her future daily life activity. Some educationist believes that in the certain extent, students ability on problem solving could be developed through academic subject matters. He/she emphasizing that each subject matter has a great potent to increase students thinking ability. How the procedures to develop teaching for thinking skill will be elaborate in this article.*

Kata-kata kunci: pembelajaran berpikir, pemecahan masalah, model pembelajaran berpikir.

Membantu siswa menjadi pemikir efektif diakui sebagai tujuan utama pendidikan (La Costa, 1985ix). Pengakuan ini diiringi ekspansi yang cepat di bidang kurikulum yang menitik beratkan pada pengembangan kognitif. Pada wacana pendidikan bernuansa ipteks (ilmu pengetahuan, Teknologi, dan seni) pengembangan kognitif diarahkan pada kemampuan memecahkan masalah kemampuan membuat kebijakan, berpikir kritis, dan berpikir kreatif (McTighe dan Scholenberger 1985:3. Presseisen. 1985.46). Harus diakui, kajian mendalam terhadap potensi pikir manusia secara serius di dunia pendidikan kita belum begitu banyak. Jika menempatkan manusia sebagai sasaran garap utama, kajian pertama tentunya pada daya pikir. Suatu daya yang berfungsi sebagai central processing unit (CPU) dan segala aktivitas kemanusiaannya.

Memasuki era globalisasi informasi abad 21 ini, terasa tugas pendidikan semakin berat (Joyonegoro 1996). Berat karena harus mempersiapkan siswa untuk menghadap permasalahan yang makin kompleks dan dahsyat. Agar tidak larut dan hanyut dalam menghadapi dan menyelesaikan berbagai persoalan yang menghadang, anak perlu diberi bekal pemikiran yang jernih. Suatu pemikiran yang arif untuk memahami diri dan memanami lingkungan masa depan. Dengan demikian, suatu pembelajaran yang membawa siswa untuk memahami cara berpikir dan bagaimana cara berpikir yang efektif merupakan upaya yang sangat ditunggu kehadirannya.

*Wiwik Haryani adalah Dosen FKIP Unmul
Purwandhi adalah Dosen STIMIK Bandung*

Melalui pembelajaran berpikir tersebut dapat diharapkan munculnya kemampuan analitis, kritis, kreatif, dan produktif (Perkins, 1985). Tidak dapat disangkal, kemampuan ini merupakan pijakan bagi siswa untuk dapat memecahkan masalah secara bebas. Katannya dengan pembelajaran di Perguruan Tinggi. Suharsono (1991:1) menekankan perlunya suatu model pembelajaran yang tidak hanya memfokuskan pada upaya pemerolehan pengetahuan sebanyak-banyaknya melainkan juga bagaimana menggunakan segenap pengetahuan yang didapat itu untuk memecahkan masalah-masalah khusus yang ada kaitannya dengan mata kuliah yang dipelajari. Kemampuan memecahkan masalah, yang menurut Gagne (1967) sebagai hasil belajar tingkat tertinggi sangat penting artinya bagi siswa dan masa depannya. Kemampuan ini menurut Wood (1987:66), dalam batas-batas tertentu dapat dibentuk melalui bidang studi yang diajarkan. Akan tetapi bagaimana cara mengajarkannya memerlukan suatu rumusan yang konkrit yang merupakan persoalan yang perlu segera dicari solusinya.

Menurut La Costa (1983:20) pembelajaran berpikir yang selanjutnya dalam penelitian ini disingkat PB, merupakan serangkaian kegiatan keterampilan mental tertentu sebagai tujuan utama pembelajaran. Para pakar psikologi kognitif seperti Heyer (1985), Perkins (1985), dan de Bono (1988), percaya bahwa pembelajaran berpikir yang berpotensi meningkatkan kemampuan memecahkan masalah dapat dikembangkan melalui suatu model.

PEMBELAJARAN BERPIKIR DALAM PENGEMBANGAN KURIKULUM

John Dewey (1933), hampir satu abad yang lalu telah memikirkan bagaimana pentingnya pembelajaran berpikir bagi siswa ia melihat perlunya kemampuan berpikir reflektif sebagai tujuan utama dan pendidikan (La Costa, 1985) Secara lebih konkrit. McTighe dan Scholenberger (1985:3) mengajukan rasional mengapa pembelajaran berpikir diperlukan. Terdapat 3 alasan perlunya pembelajaran berpikir diberikan di sekolah, yakni (1) berkenaan dengan karakteristik masyarakat kini, dan akan datang (2) berkenaan dengan kapabilitas pemikiran siswa dan (3) berkenaan dengan kreasi metode pembelajaran baru.

Pergeseran Karakteristik dan Masa ke Masa

Masyarakat kini dan akan datang ditandai oleh percepatan yang sangat tinggi dalam perkembangan ilmu pengetahuan. Percepatan ini

akan meng-akibatkan informasi dari paruh pertama kehidupan menjadi ketinggalan jaman (McTuighe dan Scholenberger 1985:4). Tuntutan dan abad informasi ini secara jelas akan mempengaruhi tujuan dan praktek pendidikan *Association for Supervision and Curriculum Development-ASCD (4 May 1984)* mengakui perlunya perluasan tujuan pendidikan yang bukan hanya pada kemamuan baca-tulis-hitung tetapi kemampuan berpikir yang lebih baik untuk memecahkan masalah penalaran, konseptualisasi, dan analisis yang diperlukan masyarakat masa depan. Pernyataan ini sejalan dengan apa yang diungkap *The National Science Board Commission on Pre-College Education in Mathematics, Science, and Technology (1983:1)* sebagai berikut:

"We must return to basics of the 21st century are not only reading, writing and arithmetic. They include commuication and higher problem solving skills, and scientific and technological literacy - the thinking tools that allow us to understand the technological world around us Development of students capacities for problem solvoing and critical thingking in all areas of learning as a fundamental goal"

Jadi, mulai abad 21 ini kemampuan berpikir untuk memecahkan masalah merupakan aspek-aspek fundamental. Oleh karena itu, pengembangan kapasitas siswa untuk memecahkan masalah dan berpikir kritis harus menjadi sasaran belajar yang utama. Sementara di sisi lain evaluasi dan keterampilan analisis berpikir kritis, srategi pemecahan masalah, penataan dan rujukan keterampilan, sintesis, aplikasi, dan kreativitas dan pembuatan kebijakan yang diberikan di sekolah kita dewasa ini tidaklah lengkap (*Education Comrnision of the States. 1982*) Oleh karena itu perlu dicari strategi yang menekankan pengembangan belajar dan berpikir sepanjang hayat yang berguna bagi pemerolehan informasi dalam pengembangan pengetahuan yang tiada henti. Dengan mengidentifikasi jenis-jenis keterampilan yang diperlukan siswa untuk berkembang dengan lebih baik di masa depan, semakin mempertegas tentang perlunya evaluasi terhadap kemampuan proses berpikir siswa yang dimilikinya dewasa ini.

Kapasitas Berpikir Peserta Belajar

Hasil kajian dan *Education Commision of the States - ECS (La Costa. 1985.4)* mengungkap bahwa "the percentage of students achieving higher—orde [thingking skills] is declining". Persentase siswa yang memiliki keterampilan berpikir tingkat tinggi menurun. Hal ini sejalan dengan yang dilaporkan oleh *the National Assesment of Education (1980)*.

The most significant finding from this assesment is that while student learn to read a wide range of materials, they develop very few skills for examining the nature of the ideas that they take away from their reading. Students seemed satisfied with their initial interpretation of what they have read and seemed satisfied with their initial request to explain or defend their points of view. Few students could provide more than superficial responses to such tasks and even the better response showed little evidence of well-developed problem-solving strategies or critical thinking"

Sebagaimana dijelaskan pada teks di atas, banyak siswa yang tidak memperoleh keterampilan untuk menguji sifat gagasan yang diperoleh dan berbagai bacaan. Siswa pada umumnya sudah puas dengan hasilnya yang pertama. Hanya sedikit siswa yang memiliki keterampilan memecahkan masalah atau strategi berpikir kritis. Jika pengajar diberi tugas mengembangkan keterampilan berpikir siswa, langkah pertama ialah mencermati metode-metode yang selama ini digunakan yang dilanjutkan dengan mengidentifikasi teknik-teknik baru.

Pengembangan Kurikulum dan Pembelajaran di Kelas

Menurut Goodlad (La Costa. 1985:5), 75% dan proses interaksi di kelas didominasi guru dengan informasi verbal. Kajian yang lain (La Costa. 1985) juga menunjukkan bahwa sebagian besar pengajar tidak menggunakan metode yang mengembangkan kemampuan berpikir yang lebih baik bagi siswa.

Dengan tiga butir persoalan yang diungkap di atas diperlukan suatu rekomendasi model atau metode pembelajaran yang potensial untuk meningkatkan kemampuan berpikir siswa. Beberapa pakar bidang studi, baik matematika, bahasa dan ilmu-ilmu sosial (Kurfman dan Cassidy 1977) sepakat digunakannya metode pembelajaran yang mampu meningkatkan potensi berpikir siswa. Suatu metode atau model bagi *higher level thought process*. Dalam tulisan ini, diungkap model-model yang dapat digunakan pengajar untuk mengembangkan kemampuan berpikir siswa. Patisari pemikiran ini diharapkan bermanfaat sebagai masukan bagi pengembangan kurikulum.

Pengembangan kurikulum sendiri dapat dilihat sebagai proses membuat keputusan program dan memperbaiki produk keputusan tersebut yang didasarkan pada kontinuitas evaluasi (Oliva 1992:160). Dapat pula disebut sebagai perencanaan terhadap kesempatan belajar yang dimaksudkan untuk membawa perubahan tertentu pada siswa dan

penilaian terhadap tingkat perubahan tersebut (Inichols & Inichols, 1974:14). Kesempatan belajar di sini dimaksudkan sebagai hubungan yang terencana dan terkontrol antara siswa-pengajar, isi-pelajaran, media dan lingkungan sesuai dengan hasil belajar yang diinginkan. Untuk mencapai hal tersebut, pengajar perlu menetapkan secara jelas apa yang diupayakan untuk dicapai oleh siswa, memutuskan cara mencapainya, dan mempertimbangkan sejauhmana pengajar berhasil dalam usahanya. Johnson dan Foa (1989:88) mengemukakan.

“We have now moved into era of accountability to students, employers, and postsecondary institutions that requires a more systematic and consistent design of educational program that excellence in, and quality control of the entire educational enterprise can be approached by applying instructional design principles.”

Dalam era sekarang ini, penerapan prinsip-prinsip rancangan pembelajaran semakin diperlukan untuk mempertahankan keunggulan dan kualitas kontrol dan berbagai upaya pendidikan. Oleh karena itu, rancangan pembelajaran yang sistematis dan konsisten tetap diperlukan kehadirannya. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD) juga menengarai keperluan tersebut. Sebagaimana diungkap oleh Snelbecker (1974:142) bahwa “Perlu dikembangkan model-model pembelajaran maupun teori pembelajaran dan model-model harus terdiri dan sajian yang konkrit atau contoh-contoh yang spesifik dan prosedur pembelajaran” Sebagai bagian dari Teknologi pembelajaran yang memiliki kemampuan prediksi dalam pengembangan kurikulum (Oliver, 1970:62). Model ini memiliki kemampuan mengantisipasi tingkat keberhasilan proses pembelajaran. Sebagaimana dinyatakan Marsh dan Stafford (1977:14), tentang potensi Teknologi pendidikan, model ini mampu memberikan kriteria pemilihan tujuan, metode dan media yang sesuai untuk memprediksi keberhasilan pembelajaran. Dalam konteks ini model yang dikembangkan ini dapat disebut sebagai alat dari pengembangan kurikulum.

Menurut Nichols & Nichols (1974:14) dalam pengembangan kurikulum terdapat 4 aspek yang saling mempengaruhi dan merupakan siklus dan proses yang tidak pernah berhenti. Aspek-aspek tersebut ialah tujuan, metode dan bahan, penilaian dan balikan.

Dalam memberikan preskripsi pembelajaran, model ini bukan hanya memperhitungkan kesesuaian antara 4 aspek tersebut, tetapi juga konsistensi hubungan antar aspek dan kelayakan (*adequacy*) aspek-aspek

tersebut. Kaitan model ini dengan pengembangan kurikulum dapat pula dicermati lewat konsep Rowntree (1972) tentang Teknologi pendidikan dalam pengembangan kurikulum. Secara eksplisit Rowntree (1972:19) merepresentasikan siklus hubungan empat fase Teknologi pendidikan, yang meliputi tujuan disain pembelajaran, evaluasi dan perbaikan. Sebagaimana dijelaskan dalam Bab I elaborasi terhadap keempat fase tersebut dengan berbagai butir kegiatan pengembangan pembelajaran disebut sebagai Teknologi pendidikan dalam pengembangan kurikulum.

Prosedur kerja pengembangan pembelajaran model ini diturunkan dan prinsip utama Teknologi pendidikan, yakni berdasar pendekatan sistem. Apa yang dipaparkan oleh Rowntree (1972) merupakan ilustrasi penggunaan pendekatan sistem. Setiap aspek dalam sistem itu saling memberi masukan untuk perbaikan masing-masing. Dimilikinya konsistensi internal enter aspek dalam model ini (Merrill 1983: Snelbecker 1983) merupakan konsekuensi logis digunakannya pendekatan sistem.

Merrill Reigeluth dan Faust (1979:165) mengajukan suatu preskripsi untuk evaluasi kurikulum dan analisis kualitas pembelajaran, yang menjadi ide awal dan model yang dikembangkan ini. Preskripsi mereka tertuang dalam *The Instructional Ouakty Profile (IOP) A Curriculum Evaluation arid Design Tool* (1979). Sebagaimana alat untuk menganalisis kualitas pembelajaran, IQP menjangkau enam kawasan, yakni (1) konsistensi tujuan umum dengan tujuan khusus. (2) kelayakan tujuan khusus, (3) konsistensi tujuan khusus dengan tes, (4) kelayakan tes: (5) konsistensi tes dengan penyajian, dan (6) kelayakan penyajian. Kualitas pembelajaran menurut IOP mengacu kepada sejauhmana pembelajaran itu efektif efisien dan menarik. Sejalan dengan itu, model ini mengupayakan suatu rancangan pembelalaran yang mampu memaksimalkan keefektifan efisiensi, dan daya tarik pembelajaran. Dengan kata lain posisi model ini dalam pengembangan kurikulum ialah sebagaimana wahana untuk me-maksimalkan kualitas pembelajaran. Kualitas pembelajaran dapat dilihat dan segi keefektifan, efisiensi, den daya tarik yang ditampilkannya (Reigeluth, 1983 Merrill 1979). Dalam model yang dikembangkan ini, kualitas pembelajaran dibatasi pada keefektifan.

Sehubungan dengan adanya kebutuhan untuk mengetahui tingkat keefektifan kegiatan pembelajaran, maka pretes dan postes sebelum dan sesudah keseluruhan kegiatan dilakukan dijadikan aspek model yang diajukan. Tes pertengahan (midtes) digunakan untuk menilai keefektifan proses dari rentang prates hingga paruh pertama kegiatan pembelajaran. Tes ini berfungsi untuk mendeteksi kelemahan-kelemahan kagiatan

pembelajaran (Dick and Caray, 1985) pada paruh pertama guna perbaikan kegiatan pada paruh kedua. Adapun evaluasi umum dilakukan untuk menetapkan kualitas sebenarnya dan model yang dikembangkan ini.

Kualitas model ini bukan hanya ditentukan oleh tingginya perolehan belajar, tetapi juga oleh tingkat kemudahan dalam mengimplementasikannya. Oleh karena itu, observasi selama PBM perlu dilakukan secara intensif. Adanya beberapa tahapan evaluasi yang dilakukan secara terus menerus dalam pengembangan model ini, menunjukkan bahwa kegiatan ini sangat memperhatikan substansi pengembangan kurikulum. Sebagaimana ditekankan Oliva (1994), substansi pengembangan kurikulum ialah pada adanya kontinuitas evaluasi. Kaitannya dengan suatu sistem pendidikan dan sistem pengelolaan yang dianutnya. Sukmadinata (1977:161) mengungkapkan ada 8 model pengembangan kurikulum. Model-model tersebut adalah (1) the administrative model (2) the grassroot model, (4) Beauchamp's system, (5) the demonstration model, (6) Tabas inverted model, (6) Rogers's interpersonal model. (7) the systematic action-research model. dan (8) emerging technical models. *The administrative model*, merupakan model yang gagasannya datang dari para administrator dan menggunakan prosedur administrasi *The grass roots model* merupakan model yang inisiatif pengembangannya datang dari pengajar atau sekolah. *Beauchamp's system*. merupakan model yang dikembangkan oleh Beauchamp dengan mempertimbangkan lima aspek yakni (1) arena (2) personalia (3) organisasi dan prosedur (4) implementasi dan (5) evaluasi.

The demonstration model, merupakan model grass roots berskala kecil, yang dilakukan secara formal ataupun kurang formal. *Tabas's inverted model*, model pengembangan yang bersifat induktif. *Rogers's interpersonal relations mode*) merupakan model pengembangan kurikulum dilihat dari perkembangan dan perubahan individu *The systematic action-research model*, model yang didasarkan pada asumsi bahwa perkembangan kurikulum merupakan perubahan sosial. Terakhir *emerging technical models*, suatu model pengembangan kurikulum yang dipengaruhi oleh perkembangan iptek serta nilai efisiensi dan efektivitas dalam bisnis.

Dari kedelapan model yang diajukan Sukmadinata (1997) posisi model ini dapat berada pada *the grass roots model*, *the demonstration model*. *Tabas's inverted model*, maupun *emerging technical models*. Model ini dapat dimasukkan pada posisi *grass roots model*, karena dalam konteks pengembangan kurikulum di Indonesia, model ini merupakan alternatif yang diusulkan dari bawah. Dalam pengembangan dan penyempurnaannya diperlukan masukan dari pengajar. Dapat pula

berposisi pada *the demonstration model*, karena model ini pada dasarnya bersifat *grass roots* (Sukmadinata 1997 :165).

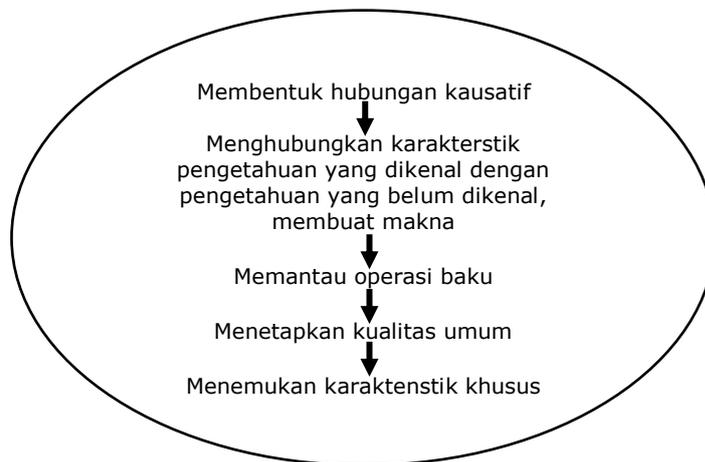
Dengan uraian di atas, dapat ditemukan satu simpul kaitan antara model pembelajaran berpikir yang dikembangkan ini dengan pengembangan kuis kulum. Bahwa model ini merupakan wahana pembelajaran, suatu produk keputusan yang dikembangkan berdasar variabel kondisi, dan siap dievaluasi secara terus-menerus demi mencapai bentuk yang lebih sempurna.

PEMECAHAN MASALAH DAN PEMBELAJARAN BERPIKIR

Pemecahan masalah merupakan proses untuk menemukan kombinasi dari sejumlah aturan yang dapat diterapkan dalam upaya mengatasi situasi baru (Gagne 1985 178). Pemecahan masalah bukan sekedar sebagai bentuk kemampuan menerapkan aturan-aturan yang telah dikuasai melalui kegiatan-kegiatan belajar terdahulu, melainkan merupakan proses untuk mendapatkan seperangkat aturan pada tingkat yang lebih tinggi. Jika seseorang telah mendapatkan suatu kombinasi perangkat aturan yang terbukti dapat dioperasikan sesuai dengan situasi yang sedang dihadapi, maka ia tidak saja dapat memecahkan suatu masalah tetapi juga berhasil menemukan sesuatu yang baru. Sesuaitu yang baru di sini merupakan perangkat prosedur atau strategi yang memungkinkan seseorang dapat meningkatkan kemandirian berpikir. Presseisen (1985:43) mendeskripsikan keterampilan berpikir dan menunjukkan bahwa pemecahan masalah merupakan salah satu dari keterampilan berpikir. Keterampilan berpikir yang lain ditunjukkan oleh keterampilan berpikir tingkat tinggi, yakni pembuatan kebijakan, berpikir kritis, dan berpikir kreatif. Masing-masing memiliki jenis tugas, penekanan jenis keterampilan, dan hasil-hasil yang berbeda

Untuk pemecahan masalah jenis tugasnya ialah memecahkan kesulitan yang diketahui jenis keterampilan yang ditekankan pada transformasi atau asimilasi prosedur, adapun hasilnya ialah pada generalisasi cara memecahkan masalah (*solution generalization*) (Presseisen 1985:46). Jadi merupakan suatu proses yang kompleks. Presseisen (1985:45) juga menggambarkan bagaimana proses dasar dan keterampilan berpikir (Gambar 1). Proses ini diawali dengan membentuk hubungan kausatif (*causation*) yang merupakan kegiatan membangun suatu sebab-akibat dan menilainya. Pada tahap ini mencakup prediksi, inferensi, mempertimbangkan, dan menilai. Pada tahap kedua yakni menghubungkan karakteristik pengetahuan yang dikenal dengan yang belum

dikenal, pada dasarnya merupakan proses transformasi (*transformations*). Dapat dilakukan dalam bentuk analogi metafora, dan berpikir induktif. Pada tahap ini dapat terjadi proses asimiliasi prosedur, yang bagi bidang studi Akuntansi merupakan suatu langkah penting pemecahan masalah. Pada tahap ketiga pemantauan operasi baku pada dasarnya membuat hubungan (*relationships*). Hubungan antara bagian dan keseluruhan, pola-pola, analisis-sintesis, urutan dan tingkatan, dan berpikir induktif. Pada tahap keempat, menetapkan kualitas umum pada dasarnya adalah mengklasifikasi (*classification*). Di dalamnya mencakup menetapkan kesamaan dan perbedaan, pengelompokan dan pemilihan, dan perbandingan. Pada tahap keempat, menemukan karakteristik khusus, pada dasarnya adalah mengkualifikasi (*qualification*). Pada tahap ini siswa dapat diminta membuat satuan-satuan berdasar ciri-ciri dasar membuat definisi dan menunjukkan fakta sebagai contoh.



Gambar.1. Proses Dasar Keterampilan Berpikir

Menurut teori pemrosesan informasi, seseorang disebut sedang menghadapi masalah jika setelah menyanggupi tugas tertentu tetapi ia belum tahu bagaimana menangainya (Smon. 1976:272). Menyanggupi suatu tugas berarti menerima kriteria pencapaian dan sasaran akhir yang ditetapkan. Dengan kata lain, suatu masalah terjadi dalam situasi dimana ada sasaran dan tujuan yang ingin dicapai tetapi seseorang belum memiliki struktur tertentu dalam memori yang dapat dioperasikan untuk mencapai sasaran itu. Penjelasan pada alinea terakhir di atas memunculkan pertanyaan lanjutan apa yang terjadi dalam memori seseorang ketika dihadapkan dengan suatu masalah?

Karya Bruner 1973:421), mengasumsikan bahwa belajar bidang studi merupakan proses pemerolehan informasi ke dalam memori serta uji relevansinya dengan situasi atau permasalahan baru. Bahkan Bruner

(1972:168) menegaskan bahwa persoalan inti dan belajar memecahkan masalah terletak pada bagaimana informasi yang didapatkan itu disimpan dalam memori sehingga mudah direproduksi saat diperlukan. Menurut Bruner (1973:16) terdapat 4 tahapan aktivitas mental dan pengambilan keputusan yang harus dilakukan seseorang dalam pemecahan masalah agar ia sampai pada jawaban akhir yang diberikan. *Pertama*, primitive categorization (kategori awal). Pada tahap ini siswa memilih informasi yang datang dan sumber eksternal ke dalam bentuk-bentuk tertentu. *Kedua*, mencari jejak (*cue search*), yaitu ketika seseorang harus menggabungkan informasi yang telah dipilih dengan apa yang telah ada dalam memori menjadi pola struktur dengan karakter tertentu. *Ketiga*, pemeriksaan konfirmasi, yaitu membuktikan apakah pola-pola struktur yang dibangun itu dapat dioperasikan pada situasi baru yang mirip dengan karakteristik permasalahan yang ada dalam memori. *Keempat*, penyelesaian konfirmasi yaitu upaya lanjut untuk mendapatkan kepastian bahwa apa yang distrukturkan dalam memori memang benar adanya.

Apa yang didapatkan dari keempat tahapan tersebut ialah suatu bentuk pengetahuan baru atau informasi yang memiliki struktur kognitif tertentu. Struktur tersebut menjadi bagian dari memori jangka panjang (*long term memory*), yang siap dipanggil ke dalam memori kerja (*short term memory*) bila diperlukan. Sesuai dengan karakteristik bidang Studi Akuntansi yang merupakan salah satu contoh dalam pembelajaran berpikir, memiliki tipe sisi prosedural, perlu diper-tegas tentang inti dan pengetahuan procedural. Dahan (1939:41) mendefinisikan pengetahuan prosedural sebagai pengetahuan yang disajikan oleh produksi. Suatu pengetahuan tentang bagaimana melakukan sesuatu. Pengetahuan prosedural ini merupakan lawan dari pengetahuan deklaratif, yang menyatakan pengetahuan tentang apa itu. Sebagai pengetahuan yang harus disajikan lewat produksi, maka jangankan struktural harus memiliki suatu statemen yang jelas. Dahar (1985:43) menyusun statemen dengan proposisi "jika-maka". Proposisi ini menjelaskan aturan-aturan kondisi-aksi.

Dalam pembelajaran Akuntansi dapat dicontohkan. Jika siswa diberi kasus tertentu untuk dipecahkan, maka harus mengikuti langkah-langkah tertentu untuk memecahkannya. Oleh Reigeluth (1983) dan Degeng (1989), model pembelajaran yang menggunakan statement-statement seperti itu disebut dengan model pembelajaran preskriptif. Suatu model yang metode-metodenya dikembangkan berdasar karakteristik variabel kondisi dan jenis sasaran belajar yang akan dicapai. Penelitian Benson dan Yeany (1986) menunjukkan bahwa siswa yang mendapatkan perlakuan pembelajaran yang dikembangkan dan teori

preskriptif, dapat menyelesaikan tugas pemecahan masalah dengan lebih cepat dari lebih baik.

MODEL-MODEL PEMBELAJARAN BERPIKIR

Menurut La Costa (1985:20) terdapat tiga istilah pembelajaran yang berkaitan dengan upaya peningkatan kemampuan berpikir. Istilah-istilah tersebut memiliki dimensi dan tujuannya sendiri. Istilah-istilah tersebut ialah *teaching of thinking* (pembelajaran berpikir = PB), *teachng for thinking* (pembelajaran untuk berpikir = PUB), dan *teaching about thinking* (pembelajaran tentang berpikir = PTB). Pengembangan model pembelajaran agar sampai kepada sasaran sejak awal harus dipastikan lebih terkait pada istilah yang mana. Pembelajaran berpikir (PB) merupakan kegiatan untuk keterampilan mental tertentu sebagai tujuan utama pembelajaran. Pembelajaran untuk berpikir (PUB) melupakan penyajian isi bidang studi dengan maksud menguatkan kognitif siswa. Adapun pengajaran tentang berpikir (PTB) merupakan kegiatan untuk membantu siswa agar lebih sadar terhadap proses berpikirnya (La Costa, 1985:21).

Sesuai dengan apa yang diungkap pada latar belakang, pengembangan ini cenderung kepada pembelajaran berpikir. Karena *by definition*, pembelajaran berpikir ini substansinya adalah pada tumbuhnya ketrampilan kognitif yang diajarkan secara langsung sebagai bagian dan program pembelajaran di kelas.

Agar tidak terjadi kesalah-pahaman konsep tentang pembelajaran berpikir ini, perlu dibatasi makna dan berpikir dan kaitannya dengan upaya peningkatan kemampuan berpikir. Berpikir pada umumnya diasumsikan sebagai proses kognitif, suatu kegiatan mental untuk memperoleh pengetahuan (Presseisen. 1985:43). Proses berpikir ini berkaitan dengan jenis perilaku dan melibatkan secara aktif dan si pemikir. Produk dan berpikir ini dapat berupa pengetahuan dan penalaran.

Dewasa ini banyak sekali kajian yang dilakukan untuk meningkatkan kemampuan berpikir siswa. Banyaknya kajian tersebut memunculkan kebingungan tentang apa sebenarnya berpikir itu, jenis dan pengalaman atau program yang mampu mengantarkan kegiatan berpikir, serta implikasinya bagi kebijakan pendidikan di sekolah. Menurut Pressesen (1985:43) kajian terakhir tentang berpikir dewasa ini lebih

banyak menyajikan jumlah daftar proses kognitif yang dapat ditarik sebagai keterampilan berpikir.

Taksonomi Bloom (1956) merupakan salah satu contoh dan urutan proses kognitif. Juga karya Guford (1967) tentang struktur berpikir. Dan kajian ini, ia membuat suatu definisi operasional dan berpikir --menjadi keterampilan berpikir-- yang dapat digunakan untuk memetakan jenis dan tingkat dari proses berpikir. Keterampilan berpikir merupakan proses yang kompleks, sebagaimana ditunjukkan pada Gambar 2.1 di atas. Proses yang kompleks yang terbat dalam keterampilan berpikir ini merupakan "macro-process strategies" yang menjadi dasar dan semua keterampilan berpikir. Menurut Cohen (1971). proses tersebut berasal dari stimulus eksternal dan muncul menjadi suatu hasil berupa pembuatan keputusan atau pemecahan masalah.

Kemudian Cohen (1971) membedakan, bahwa yang tidak terdapat empat jenis model keterampilan berpikir Model-model tersebut ialah (1) pemecahan *masalah*. 2) pembuatan keputusan, (3) berpikir kritis dan (4) berpikir kreatif, model Polya (1971) dan Dillard, *et al.* (1982) dikenal sebagai model pembelajaran pemecahan masalah model Bayer (1985) sebagai model pembelajaran untuk pembuatan keputusan, model Meyers (1986) sebagaimana model pembelajaran untuk berpikir kritis, dan model Perkins (1985) dan Godon (1961) sebagaimana model pembelajaran untuk meningkatkan kreativitas. Model-model tersebut, sesuai karakteristiknya memiliki jenis kegiatan jenis-jenis keterampilan dan hasil yang berbeda. Tetapi, sebagaimana diakui La Costa (1985), semuanya bermuara pada kemampuan berpikir tingkat tinggi.

Model pembelajaran yang dikembangkan dapat mengambil bentuknya dan satu diantara keempat model berpikir tersebut di atas. Dalam pemecahan masalah, digunakan proses dasar berpikir untuk memecahkan kesulitan yang telah dikenal atau didefinisikan.

Dalam pembuatan keputusan, proses dasar berpikir digunakan untuk memilih cara yang terbaik di antara beberapa pilihan. Dalam berpikir kritis, proses dasar berpikir digunakan untuk menganalisis argumen dan menghasilkan pemahaman tentang makna dan interpretasi tertentu. Adapun dalam berpikir kreatif proses dasar berpikir digunakan untuk penemuan hal-hal baru, karya seni, gagasan-gagasan yang konstruktif yang berkaitan dengan persepsi atau konsep, yang menekankan aspek intuisi ataupun rasional dalam berpikir.

Beberapa model di atas mungkin lebih sesuai untuk bidang studi tertentu dan pada model yang lain. Sebagai misal: model pemecahan masalah sangat relevan untuk pembelajaran matematika atau IPA (Pnessemesen, 1985:45) Bidang studi Akuntansi, yang dari struktur isi mendekat matematika atau semi eksak", maka paling cocok pembelajarannya dikembangkan menggunakan model pemecahan masalah.

Polya (1971) mengembangkan prosedur pemecahan masalah atas dasar hakekat kemampuan memecahkan masalah itu sebagai suatu proses. Menurut Polya (1971:14) ada empat tahapan yang harus dilakukan seseorang agar kemampuan memecahkan dalam dirinya dapat dibentuk dan dikembangkan. *Pertama*, pemahaman pada masalah apa yang tidak diketahui dari apa yang sudah diketahui. Bagaimana dengan data yang ada? Jenis kondisi apa yang menjadi kendala? *Kedua*, pembuatan rencana, apakah terdapat masalah sejenis yang telah ditangani. Apa dan mana yang telah diketahui, dari mana yang belum? *Ketiga* pelaksanaan rencana: cobakan langkah-demi-langkah yang telatif disiapkan. *Keempat*, penilaian kembali: apakah hasilnya sesuai dengan sasaran akhir? Apakah argumentasinya masuk akal?

Rubinstein dan Firsterberg (1987:28) mengajukan lima tahap pemecahan masalah berdasar sifat-sifat dasar pemrosesan informasi. Tahap pertama, adalah pembentukan struktur kognitif awal dalam memori. Adapun keempat tahap berikutnya merupakan tahap-tahap pengubahan dan penyempurnaan bahwa untuk mendapatkan pengetahuan dasar pemecahan masalah secara efektif diperlukan pengubahan sejumlah informasi yang sudah tersimpan dalam memori. Apa yang dapat dikerjakan pada proses belajar pemecahan masalah adalah pembentukan pola struktur informasi. Menstruktur informasi berarti mengintegrasikan informasi itu dengan apa yang telah tersimpan dalam memori. Pembentukan struktur atau jaringan kognitif ini penting artinya bagi siswa untuk menempatkan dan mengatur sub-sub informasi yang baru. Oleh karena itu, struktur kognitif dalam memori perlu dibangun terlebih dahulu agar ada tempat mengkaitkan sub-sub data dan informasi yang relevan. Pemilihan kekayaan struktur kognitif ini menjadi salah satu indikator tingkat keahlian seseorang.

Setelah struktur kognitif dalam memori terbentuk, maka empat tahapan proses kognitif. Harus dilakukan untuk memodifikasi, memperkaya. dan menyempurnakan struktur yang baru terbentuk. Dillard. et. al. (1982) mengembang-bangkan empat tahapan langkah prosedural untuk memecahkan masalah dalam bidang studi Akuntansi. Tahapan

tersebut ialah (1) memahami dan menentukan jenis masalah. (2) memanggil unsur-unsur masalah yang telah tersimpan dalam memori, (3) memberikan rumusan pemecahan masalah yang diajukan, (4) membetulkan kesalahan, pindah ke masalah selanjutnya atau pindah pada langkah tertentu jika seluruh aspek pokok sudah terpecahkan.

KESIMPULAN

Pemecahan masalah merupakan jenis kemampuan untuk melakukan operasi prosedural tahap demi tahap, mulai dan proses pemerolehan informasi integrasi dalam memori melalui proses transformasi, dan peninjauan kembali relevansi dan ketepatan pengetahuan yang telah dikuasai. Untuk memberikan kemudahan belajar pemecahan masalah, perlu diadopsi salah satu dan model-model pembelajaran berpikir dan bidang studi yang adaptabel dengan tujuan tersebut. Bidang studi Akuntansi dan model prosedural memiliki link yang sangat baik untuk memfasilitasi kemampuan berpikir. Secara teoretik dapat dikatakan bahwa hasil dan model pembelajaran berpikir dapat terlihat dan kemampuan siswa dalam memecahkan masalah prosedural secara runtut dan sistematis

DAFTAR PUSTAKA

- Ausubel, DR 1963. *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York Grune and Straton
- Beyer, B.K. 1985 *Practical Staregies for Direct Teaching of Thinking Skills*. Virginia: ASCD
- Bruner, J.S. 1966. *Toward a Theory of Instruction*. New York: Norton.
- Bruner, J.S. 1960. *The Process of Education*. Cambridge Massachusetts: Harvard University Press.
- Cohen, J. 1971. *Thinking*. Chicago: Rand McNally.
- Dahar, R.W, 1984. *Teori-teori Belajar*. Jakarta: Erlangga.
- De Bono E. 1988. *Berpikir Lateral*. Jakarta: Binarupa Aksara
- Degeng, I Nyoman Sudana. 1989. *Ilmu Pengajaran: Taksonomi Variabel*. Jakarta: P2LPTK.
- Dewey, J. 1933. *How We Think*. Chicago: Henry Regenery Company
- Dick, W. Caray L. 1985. *The Systematic Design of instruction*. Glenview Scott, Foresman & Co.
- Gagne. P.M. 1967. *The Conditions of Learning*. New York: Holt, Rinehart and Winston
- Gagne. R.M. 1974. *Essentials of Learning for Instruction*. New York Holt Rinehart and Winston

- Guilford, J.P. 1967. *The Nature of Human Intelligence*. New York: McGraw-Hill Book Coy
- Johnson, K.A. Foe, L.J. 1989. *Instructional Design: New Alternative for Effective Education and Training* New York. NUCEA
- Joyonegoro, W. 1997. *Visi dan Strategi Pembangunan Pendidikan Untuk Tahun 2020: Tuntutan Terhadap Kualitas*. Jakarta: Depdikbud
- Kemp. J.E. 1985. *The Insiructional Design Process*. New York: Harper & Row Publishes
- La Costa, A. 1985. *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking*. Virgina: ASCD
- Marsh, Collin dan Stafford, Ken. 1988. *Curriculum Practices and Issues*. Sydney: McGraw Hill Book Company.
- Maslow, A. 1971. *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row
- Merril, M.D. *et al.* 1993. Instructional Transaction Theory: Knowledge Relationship Among Precess. Entities and Activities" *Educational Technology The Magazine for Managers of Change in Education*, 33 (4), 5-16.
- Merrill, M.D. Reigeluth C.M, Faust, G.W. 1979 .'The instructional Quality Piofle: A *Curriculum* Evaluation & Design Tool". Dalam O'Neil Jr., Harold F. *Procedures for istructional System Development*. New York. Academic Press
- M. Tighe dan Scholenherger, 1985 *Why Teach Thinking A Statement Rationale* Virginia: ASCD
- Munandir, 1987. *Rancangan Sistem Pengajaran*. Jakarta P2LPTK.
- Nichols, A. Nichols. S. 1974. *Developing a Curriculum: A Practcal Guide*. London George Allen and Unwin Ltd
- Oliva, P.F. 1992. *Developing the Curriculum*. Third Editon New York. Harper Collins Publishers
- Perkins. D.N. 1985. *Creativityty Design*. Virginia: ASCO
- Piaget, J 1963. *The Origins of Inteligence in Children*. New York Norton
- Presseisen, B.Z. 1985. *Thinking Skills: Meaning, Models, Materials*. Virginia ASCD
- Reigeluth, CM. 1983. *Instructional Design Theories and Models. An Overview of their Current Status* London. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers
- Reulerson, J.D. 1973. "The human as an information processor: A guide for instruction design". *The Education Technology Review Series Instructional System*. January 61-65
- Rogers, C. 1983. *Freedom to Learn for 1980s*. Columbus, OH: Charles Merrill
- Rowntree, Derek. 1982. *Educational Technology in Curriculum Development*. London: Harper &n Row Publishers

- Rubinstein, M.S dan Firsterberg, I.R. 1987. 'Tools for thinking'. dalam J.E. Stikce (Ed). *Developing Critical Thinking and Problem Solving Abilities*. San Fransisco: Jossey Bass. Inc. 23-36
- Skinner, BF. 1953. *The Science of Human Behaviour*. New York. MacMillan
- Snelbecker, Glenn E. 1983. *Is Instructional Theory Alive and Well?* New Jersey: Lawrence Erlbaum Association
- Snelbecker, G.E. 1974. *Learning Theory, Instructional Theory and Psychoeducational Design*. New York: McGraw-Hill Book Company
- Suharsono, N. 1989. *Pengaruh Model, Pola Berpikir Formal dan Locus of Control terhadap Pengembangan Kemampuan Memecahkan Masalah di FKIP Universitas Udayana*. Tokyo: Yayasan Toyota
- Suharsono, N. 1991. *Model Pembelajaran Akuntansi untuk Pemecahan Masalah*. Disertasi tidak dipublikasikan. Malang. IKIP Malang.
- Sukmadinata, N.S. 1997. *Pengembangan Kurikulum Teori dan Praktek*. Bandung Remaja Roosda karya
- Wiryokusurno, I. 1995 "Teknologi Pendidikan dan Ilmu-Ilmu Bantunya" dalam *Jurnal Teknologi Pembelajaran: Teori dan Penelitian*, 3 (1-2) 21-25

MODEL PEMBELAJARAN KOMUNIKATIF BAHASA INGGRIS PRASEKOLAH

S. Rochman

Abstract. *In reference to the mushrooming trend of teaching English for children at kindergarten in Indonesia is mushrooming especially in big cities, parents bring children to learn English at some private English courses. Parents realized how important is the English mastery for their children's future career. The Indonesian government, however, as not standarized the teaching of English at kindergarten. The development of varieties of teaching from one institution to another, is not followed with evaluation of the effectiveness of the teaching. This article raises the issues underiying the importance of making a standardized model of English teaching for kindergarten in Indonesia.*

Kata-Kata kunci: Bahasa Inggris, prasekolah, pembelajaran.

Bahasa Inggris menjadi salah satu alat komunikasi di tingkat internasional. Pemerintah Indonesia memutuskan menjadikan Bahasa Inggris sebagai satu-satunya bahasa asing yang wajib dipelajari oleh siswa dan Sekolah Menengah Pertama dan Atas sampai dengan Perguruan Tinggi (UU Sistem Pendidikan Nasional, 2003). Alternatif pemecahan masalah pengajaran Bahasa Inggris agar lebih efektif telah dilakukan (Rudiyanto, 1988; Supono, 1991; Bire, 1993). Terdapat temuan yang menyatakan bahwa siswa Indonesia terlambat dalam mulai mempelajari Bahasa Inggris (Supono,1991). Oleh karena itu sekarang banyak Sekoah Dasar (SD), bahkan Taman Kanak-Kanak (TK) yang memperkenalkan pengajaran Bahasa Inggris.

Pemerintah belum mewajibkan pengajaran Bahasa Inggris di prasekolah sehingga pengajaran Bahasa Inggris di prasekolah masih belum memiliki tujuan yang sama. Sebagian besar guru prasekolah mengajarkan Bahasa Inggris berdasarkan interpretasi mereka sendiri-sendiri. Padahal maksud diperkenalkannya Bahasa Inggris untuk prasekolah adalah agar mempermudah murid menguasai Bahasa Inggris nantinya. Beragamnya persepsi guru Bahasa Inggris di TK dapat mengakibatkan kurang efektifnya hasil belajar karena sesudah TK tentunya murid akan meneruskan ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi. Jika tidak ada kesinambungan materi di prasekolah dengan jenjang

S. Rochman adalah Dosen Universitas Jenderal Soedirman, Purwokerto

selanjutnya maka pengajaran ini tidak akan banyak manfaatnya.

Benerapa guru lebih menekankan penguasaan kosa kata. Guru lain memfokuskan pada percakapan dan permainan seperti menyanyi. Beberapa prasekolah yang fasilitasnya lengkap, muridnya diajari Bahasa Inggris melalui media berbasis Teknologi seperti laboratorium bahasa, program televisive, VCD, atau computer. Guru Bahasa Inggris di prasekolah harus memperhatikan aspek-aspek yang menguntungkan bagi kemudahan murid dalam mempelajari Bahasa Inggris. Murid prasekolah memiliki karakteristik yang berbeda dengan murid-murid jenjang pendidikan lainnya. Untuk itu, guru harus mempelajari teori dan metodologi mengajar terkini untuk anak. Selain itu juga guru harus meningkatkan penguasaan Bahasa Inggris itu sendiri.

PENGAJARAN BAHASA ASING PADA USIA DINI

Anak-anak yang mempelajari bahasa kedua atau bahasa asing akan lebih mudah untuk menerapkan proses pembelajaran secara mendalam (Harmer, 2001) Fromkin dkk (1998) menambahkan bahwa tingkat kesuksesan hasil pembelajaran suatu bahasa asing akan dipengaruhi oleh usia siswa ketika mulai mempelajari bahasa asing tersebut. Selain itu, jika tujuan dan suatu pengajaran bahasa asing adalah untuk penguasaan bahasa secara sempurna seperti penutur asli maka harus dimulai pada usia sedini mungkin (Lightbown dan Spada 1999).

Ketika anak mempelajari suatu bahasa asing pada usia dini maka ia akan belajar bahasa asing mulai dan susunan bahasa yang mudah dan tidak apriori terhadap bahasa asing baik sosial maupun budaya yang dapat menghambat proses pembelajaran (Latewood, 1994). Hal ini karena anak dapat mudah menerima aspek bahasa asing tanpa analisis rumit (Harmer, 1998).

Salah satu model pengajaran bahasa asing untuk anak-anak yang sukses adalah melalui *immersion program*. Menurut Krahsen (1989), immersion program merupakan program pengajaran bahasa asing yang dilakukan melalui sekolah dengan cara menggunakan bahasa asing tersebut sebagai bahasa pengantar untuk mengajar semua mata pelajaran dalam kurikulum sekolah. Penelitian keefektifan dan implementasi program immersion ini banyak dilakukan di Kanada untuk penguasaan bahasa Perancis, seperti yang dilakukan Lambert dan Tucker (1972). Cummins (1981), Swain dan Lapkin (1982), serta Swain dan Laokmn 1990. Di Kanada, terdapat dua bahasa mayoritas yang dipakai yaitu Inggris dan Perancis. Penelitian-penelitian tersebut memperlihatkan hasil yang

memuaskan untuk penguasaan bahasa Perancis melalui program *immersion* bagi murid yang bahasa pertamanya Inggris dan harus mempelajari bahasa Perancis sebagai bahasa keduanya.

PENDEKATAN KOMUNIKATIF

Pendekatan komunikatif merupakan metodologi terkini yang banyak dipergunakan para ahli untuk proses pembelajaran bahasa asing. Pengajaran komunikatif menekankan pada pengembangan fungsi-fungsi komunikasi dalam konteks sosial (Canale dan Swan, 1980 Savignon, 1991) Model pengajaran bahasa asing ini bertujuan mengembangkan kompetensi berbahasa melalui latihan keterampilan yang terintegrasi berdasarkan aturan-aturan sosiolinguistik (Savignon, 1983 Yalden, 1987). Sekarang ini, kompetensi komunikasi banyak dijadikan dasar pertimbangan utama dalam metode pengajaran bahasa asing.

Prinsip dasar pengajaran bahasa asing menggunakan pendekatan komunikatif dijelaskan oleh Richards dan Rodgers (1989). Bahasa berfungsi mengungkapkan pesan sehingga orang dapat saling bertukar pikiran. Orang berinteraksi melalui proses yang terdiri dari ekspresi interpretasi dan negosiasi arti. Tujuan utama komunikasi adalah membuat bahasa menjadi berfungsi di dalam konteks sosial. Penggunaan bahasa meliputi tiga Komponen yaitu tata bahasa, fungsi, dan wacana. Konteks sosial suatu komunikasi akan menentukan arti dari fungsi bentuk bahasa tersebut.

Silabus untuk pengajaran bahasa asing dengan pendekatan komunikatif memiliki komponen struktur, fungsi, nosi, tema, dan tugas (Brown, 1994). Penyusunan silabus diawali dengan analisis kebutuhan siswa. Materi yang dipergunakan memiliki karakteristik materi berbasis teks, materi berbasis tugas, dan realita (Richards dan Rodgers, 1989)

Aktivitas pengajaran bertujuan mempraktikkan komunikasi (Canale dan Swain 1980; Larsen-Freeman, 1986; Nunan (1988) menyebutkan bahwa aktivitas tersebut memiliki tiga ciri yaitu kesenjangan informasi (information gap) pilihan (choice), dan umpan balik (feedback). Kesalahan berbahasa dapat ditolerir karena dianggap sebagai proses alamiah perkembangan penguasaan keterampilan berkomunikasi dalam bahasa sasaran. Peran guru secara simultan sebagai fasilitator (facilitator), penganalisis kebutuhan siswa (needs analyst). pengelola aktivitas kelas (manager of classroom activities) penasehat (adv,ser dan pendamping siswa dalam berkomunikasi (co-commuunicator) (Piepho, 1981) Sedangkan

peran siswa adalah sebagai komunikator yang berinteraksi dengan siswa lainnya untuk mempraktikkan bahasa sasaran yang dipelajarinya dalam situasi-situasi yang dihadapi (Brown, 1994).

MODEL PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS PRASEKOLAH

Penyusunan model pembelajaran Bahasa Inggris di prasekolah di Indonesia harus memperkembangkan beberapa aspek sebagai dasar filosofis pembelajaran. Motivasi merupakan aspek pertama yang mempengaruhi hasil belajar. Proses pembelajaran harus mampu membangkitkan minat dan ketertarikan murid. Karena murid masih kanak-kanak maka kegiatan harus menyenangkan dan bervariasi. Penggunaan alat-alat peraga sangat bermanfaat karena murid prasekolah akan lebih mudah mengingat benda-henda nyata daripada ilustrasi abstrak.

Aspek kedua adalah hubungan interpersonal antara guru dan murid. Keterdekatan ini berdampak pada motivasi murid. Guru harus sabar dan memperhatikan setiap muridnya baik di dalam maupun di luar kelas.

Aspek ketiga adalah tujuan pengajaran Bahasa Inggris di prasekolah sebagai pengenalan guru jangan menuntut murid menguasai materi terlalu banyak. Murid prasekolah belum lancar baca-tulis maka materi pengajaran sebaiknya bahasa lisan. Pengajaran ditekankan pada keterampilan dasar komunikasi lisan. Percakapan diperkenalkan sesuai dengan konteks yang dihadapi oleh murid. Sebagai contoh adalah pengenalan pembicaraan tentang hobi, warna kesukaan, dan sebagainya. Kalimat yang diajarkan sederhana, pendek, dan mudah diingat. Pengenalan kosa kata diutamakan yang memiliki kesamaan dengan kosa kata bahasa Indonesia.

Aspek keempat adalah pemilihan aktifitas belajar yang sesuai dengan tingkat pengalaman hidup mereka. Konteks abstrak bagi murid akan menyuitkan pemahaman Penggunaan *role-play*, cerita bergambar, nyanyian, atau peragaan akan lebih membekas daripada kegiatan yang sifatnya abstrak. Materi harus diulang dan diulang lagi melalui berbagai aktifitas yang berbeda karena merupakan salah satu cara efektif menghafalkan mengingat masih terbatasnya strategi pemahaman anak.

Aspek kelima, mengingat strategi belajar murid adalah menghafal maka kesalahan guru dalam menyampaikan informasi dapat berakibat

fatal misalnya cara pelafalan kosa kata yang tidak tepat. Anak merekam kesalahan guru sebagai sesuatu yang benar. Adakalanya anak tidak mau dibenarkan konsepnya oleh orang lain yang mengetahui karena menganggap gurunya yang benar. Pelafalan Bahasa Inggris yang benar harus dikuasai guru Bahasa Inggris di TK iroinisnya, tidak sedikit guru Bahasa Inggris di prasekolah yang memerukan peningkatan kemampuan berbicaranya.

Aspek keenam adalah pengajaran Bahasa Inggris sebagai suatu proses. Pengajaran Bahasa Inggris bagi murid prasekolah nantinya akan berlanjut pada jenjang pendidikan yang lebih tinggi. Oleh karena itu, guru tidak perlu memaksakan mengembangkan keseluruhan keterampilan berbahasa Inggris anak. Pada jenjang berikutnya anak akan mendapat keterampilan berbahasa lainnya. Dengan pengenalan dan pengembangan kemampuan dasar berkomunikasi maka anak diharapkan mengenal dan cinta kepada Bahasa Inggris sehingga mempermudah proses pembelajaran pada jenjang berikutnya.

ISI PENGAJARAN BAHASA INGGRIS UNTUK MURID TK

Agar sesuai dengan dasar filosofi pengajaran Bahasa Inggris di prasekolah yang telah dijabarkan di atas maka isi pengajaran yang diwujudkan dalam bentuk materi dapat dikembangkan berdasarkan prinsip-prinsip sebagai berikut: Materi pengajaran Bahasa Inggris di prasekolah disesuaikan dengan kebutuhan berbahasa murid secara luas. Untuk melakukan analisis kebutuhan terhadap murid prasekolah nampaknya tidak mudah dilakukan. Saklah satu cara adalah mengobservasi aktifitas dalam dunia anak-anak. Guru dapat menentukan kegiatan-kegiatan yang paling disukai anak yang kemudian dituangkan dalam konteks aktifitas pembelajaran.

Penggunaan topic-topik yang menarik dan sesuai dengan minat serta berkaitan dengan pengalaman hidup murid dapat menjadikan materi pengajaran lebih mudah diterima. Materi harus dapat merangsang pengembangan kompetensi berbahasa Inggris secara menyeluruh. Meskipun demikian, anak lebih difokuskan pada keterampilan berbicara dan mendengarkan.

Penggunaan bahasa Inggris di kelas harus dilakukan secara maksimal. Guru harus berbicara penuh dalam bahasa Inggris dengan kalimat-kalimat sederhana tanpa menggunakan tata bahasa yang rumit. Krahsen (1989) mengistilahkan bahasa tersebut sebagai "*baby talk*". Guru

menggunakan bahasa gerak tubuh dan ekspresi guna membantu murid memahami apa yang diucapkannya. Apabila guru selalu berbicara dalam bahasa Inggris sederhana tanpa menerjemahkan maka murid tertantang untuk memahami kalimat-kalimat yang diucapkan guru.

Krahsen (1989) menjelaskan bahwa tahap-tahap penguasaan suatu bahasa asing bagi anak-anak akan dimulai dari *silence period*. Pada tahap ini anak sepertinya tidak mengetahui apa yang sedang diucapkan oleh guru tetapi sebenarnya sedang memproses situasi yang ada. Pada tahap berikutnya, lama kelamaan anak menirukan apa yang diucapkan oleh guru hingga akhirnya anak mulai memproduksi sendiri kalimat-kalimat walaupun masih terdapat beberapa kesalahan. Jika pada awal pengajaran sepertinya guru berbicara sendiri tanpa mendapat respon dari anak, hal itu sebenarnya merupakan salah satu proses dalam pembelajarannya suatu bahasa asing. Seringkali guru menganggap bahwa murid sama sekali tidak dapat memahami percakapan bahasa Inggris. Jika bahasa yang digunakan diulang terus menerus maka murid lama kelamaan akan mampu memahaminya.

Isi pengajaran bahasa Inggris untuk prasekolah hendaknya dapat merangsang murid untuk praktik berbicara baik dengan guru maupun dengan temannya. Untuk itu, materi harus mengandung kesenjangan informasi (*information gap*) yang diperlukan untuk terjadinya suatu komunikasi. Kesempatan murid untuk mempraktikkan bahasa Inggris dapat mendorong motivasi belajar. Tetapi, kondisi ini dapat memunculkan dominasi beberapa murid untuk berbicara. Guru harus dapat mengontrol keadaan agar semua murid memiliki kesempatan yang sama untuk berbicara.

DESAIN MODEL PEMBELAJARAN

Desain merupakan suatu proses untuk menentukan kondisi belajar murid. Berdasarkan uraian sebelumnya, maka dibuat suatu desain model pembelajaran komunikatif untuk pengajaran bahasa Inggris bagi murid prasekolah di Indonesia. Desain ini akan diuraikan ke dalam 4 sub bahasan yaitu dengan penjelasannya sebagai berikut :

Desain Sistem Pembelajaran

Pengajaran bahasa Inggris bagi murid prasekolah di Indonesia bertujuan memperkenalkan murid terhadap bahasa Inggris agar nantinya mempermudah mereka mempelajari bahasa Inggris pada jenjang

pendidikan berikutnya. Analisis terhadap kebutuhan murid di jenjang yang lebih tinggi, yaitu SD atau SLTP, dapat dilakukan. Pengajaran bahasa Inggris di SD juga masih berupa pengenalan lebih lanjut terhadap bahasa Inggris mengingat belum wajibnya pelajaran bahasa Inggris bagi murid SD.

Terdapat perbedaan dalam tahap pengenalan bahasa Inggris di prasekolah dan di SD. Bagi murid TK, mereka lebih terpusat pada penghafalan bahasa Inggris secara lisan mengingat murid prasekolah belum dapat baca tulis. Sedangkan bagi murid SD, pengenalan sudah dapat dilakukan baik secara lisan maupun tertulis karena mereka telah belajar baca tulis.

Pengenalan Bahasa Inggris di prasekolah bertujuan pula menumbuhkan minat dan ketertarikan murid terhadap Bahasa Inggris. Oleh karena itu, pengajaran jangan terlalu membebani murid. Penggunaan metode pengajaran Bahasa Inggris komunikatif (*communicative approach*) merupakan alternatif yang tepat karena menekankan pada pembelajaran bahasa untuk kepentingan komunikasi.

Desain Pesan

Pengajaran Bahasa Inggris untuk murid prasekolah lakukan melalui koordinasi antara ucapan dan tindakan. Pesan ini dibuat melalui instruksi guru dalam Bahasa Inggris kepada murid kemudian murid mengerjakan perintah guru. Cara penyampaian pesan ini merupakan aktifitas pengajaran menggunakan pendekatan komunikatif.

Perlu diciptakan adanya kesenjangan informasi (*information gap*) antara guru dan murid dalam penyelesaian suatu tugas. Murid diharuskan memahami komunikasi yang diberikan oleh pihak lain (guru). Guna membantu pemahaman murid terhadap suatu instruksi dengan mempraktikkan, memberi contoh, atau melalui gerak tubuh. Contohnya, guru menyuruh murid duduk dengan kalimat '*Sit down!*'. kemudian ia sendiri duduk. Guru memerintahkan murid berdiri dengan kalimat '*Stand up!*' dan ia sendiri berdiri.

Bentuk pesan difokuskan pada hubungan antara pemahaman perintah lisan dengan tindakan fisik (aktifitas motorik). Proses ini sebenarnya juga merupakan cerminan dan rangkaian latihan penguasaan bahasa pertama anak (bahasa Indonesia atau bahasa daerah lainnya). Pada saat anak belajar bahasa pertama, ini akan berupaya memahami bahasa

tersebut melalui tindakan. Proses berikutnya adalah penguatan terhadap pesan bahasa yang diterima dengan pengulangan. Begitu pula dengan pengajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing bagi murid TK, dapat menggunakan pola latihan penguasaan pesan seperti ketika belajar bahasa pertama.

Strategi Pembelajaran

Strategi pembelajaran lebih bersifat menghafalkan (*memorization*) Adapun urutan strategi pembelajaran menghafalkan ini dapat dimulai dalam empat tahap. Tahap awal menampilkan atau menyampaikan materi berupa instruksi kepada murid. Tahap kedua mengembangkan pengertian murid terhadap pemahaman hubungan antara instruksi dengan tindakan. Tahap ketiga memperluas pemahaman dengan instruksi pada beberapa murid. Tahap terakhir adalah mengulang kembali pemahaman melalui praktik antara murid yang satu dengan murid lainnya secara bergantian.

Strategi pembelajaran dengan mengbafal dapat dikatakan seperti merekam pemahaman di dalam otak. Untuk itu diperlukan pengulangan secara teratur terhadap suatu instruksi yang diberikan. Pengulangan akan memperkuat pengetahuan murid dalam memahami pesan yang telah disampaikan guru.

Karakteristik Murid

Murid prasekolah belum mempunyai banyak pengalaman belajar. Sifat pendidikan pra sekolah merupakan tahap awal melatih murid agar nantinya dapat mandiri ketika belajar di jenjang pendidikan yang lebih lanjut. Oleh karena itu, murid prasekolah dapat dikatakan masih sangat bergantung (*dependent*) terhadap guru dalam melakukan segala aktifitasnya di kelas.

Pengalaman belajar secara format bagi murid prasekolah diperoleh melalui guru. Peran guru menjadi penting karena ia berfungsi sebagai patokan untuk strategi-strategi belajar selanjutnya. Oleh karena itu, pengalaman belajar pertama bagi murid ini, tidak boleh sampai menjadi suatu trauma akibat terlalu beratnya beban materi pengajaran. Hal ini secara psikologis dapat berdampak besar pada perkembangan belajar murid secara keseluruhan nantinya. Sesuai usianya yang berkisar antara 4 sampa 5 tahun, murid prasekolah memiliki emosi yang labil. Emosi

mereka akan berpengaruh terhadap keinginan dalam belajar. Waktu dan materi Bahasa Inggris juga perlu disesuaikan dengan suasana hati murid.

Pengembangan Desain

Pengembangan terkait dengan proses penerjemahan spesifikasi desain ke dalam bentuk fisik yang merupakan variasi Teknologi dengan pembelajaran. Penggunaan berbagai macam teknologi dalam pengajaran Bahasa Inggris untuk murid prasekolah mutlak diperlukan. Teknologi tersebut dikategorikan ke dalam cetakan, audiovisual berbasis komputer dan terpadu

Teknologi cetak digunakan dalam penuangan ide-ide proses pembelajaran Bahasa Inggris melalui buku pegangan, khususnya untuk guru. Mengingat keterbatasan waktu belajar di kelas, maka murid prasekolah dapat menambah sendiri jam belajarnya di luar kelas dengan orang tua atau pendamping selain guru di sekolah. Dengan belajar di rumah, guru lain dapat menggunakan buku pegangan untuk mempermudah mengajarnya.

Teknologi audiovisual penting digunakan sebagai alat bantu pengajaran. Murid prasekolah belum memiliki banyak pengalaman hidup. Mereka akan sulit memahami konsep-konsep yang bersifat abstrak. Dengan alat bantu pengajaran audiovisual guru dapat menjelaskan benda atau kejadian yang belum pernah dilihat oleh murid sebelumnya dalam belajar Bahasa Inggris.

Pengajaran Bahasa Inggris kepada murid prasekolah dapat pula dilakukan menggunakan media. Teknologi yang berbasis komputer apabila memungkinkan. Beberapa prasekolah di kota besar, sarana pembelajarannya telah dilengkapi dengan komputer. Murid dapat menggunakan media pembelajaran ini untuk penguatan materi pelajaran yang telah diberikan. Banyak program komputer yang dirancang khusus untuk belajar Bahasa Inggris bagi anak-anak. Melalui program tersebut, murid prasekolah dapat merambah waktu belajar Bahasa Inggrisnya sendiri di rumah.

Teknologi yang paling efektif dipergunakan untuk program pembelajaran Bahasa Inggris murid prasekolah adalah secara terpadu berbagai media teknologi dapat dikombinasikan antar satu dengan lainnya sesuai dengan kebutuhan dan ketersediaan sumber. Melalui program teknologi terpadu, guru dapat menyesuaikan penerapan media

pengajaran yang digunakan berdasarkan situasi dan kondisi yang dihadapi.

Penggunaan Desain

Proses dan sumber belajar harus dimanfaatkan selama kegiatan belajar-mengajar. Untuk media belajar berbasis Teknologi cetak, perlu dipilih buku-buku pegangan yang sesuai dengan tujuan pembelajaran. Untuk menyesuaikan kebutuhan murid dalam belajar, guru dapat pula menggunakan kaset atau VCD/DVD. Kedua media ini sudah lazim dipakai untuk membuat variasi pengajaran menjadi lebih atraktif. Kaset dan VCD/DVI berisi pengajaran Bahasa Inggris untuk anak telah banyak dibuat di Indonesia. Melalui alat bantu tersebut, murid diajari menyanyi, menirukan atau mengenal benda atau kejadian dalam Bahasa Inggris.

Pada beberapa kasus, guru sering terjebak dengan penggunaan media ini secara berlebihan. Misalnya, guru menjadi sering menggunakan kaset atau VCD/DVD untuk menyanyi dalam Bahasa Inggris. Jika hal ini terjadi, ada kemungkinan murid menjadi jenuh. Penggunaan media tersebut direncanakan dan dilakukan berselang-seling dengan aktifitas lainnya.

Orang tua murid dan guru-guru lain, mungkin berpikir bahwa penggunaan media tersebut di dalam kelas menjadikan kegiatan proses belajar mengajar menjadi kurang serius. Mereka terkadang bertanya tentang keefektifannya dalam pengajaran Bahasa Inggris karena pengalaman belajar sebagian besar orang tua atau guru-guru lain dalam belajar Bahasa Inggris tidaklah demikian. Untuk itu, guru perlu menjelaskan pentingnya penciptaan suasana belajar yang menyenangkan bagi murid. Implementasi pengajaran ini harus dapat membuktikan bahwa murid telah belajar sesuatu melalui media yang digunakan. Guru jangan hanya mengajarkan menyanyi dalam Bahasa Inggris melalui kaset sama, tetapi ia harus dapat menunjukkan keterkaitan antara isi lagu dengan kosa kata Bahasa Inggris yang sedang dipelajari murid.

Manajemen

Manajemen dalam rancangan model pembelajaran Bahasa Inggris untuk murid prasekolah dilakukan melalui perencanaan, pengorganisasian, pengkoordinasian, dan supervise. Untuk memulai, guru berperan penting

bagi pelaksanaan kegiatan tersebut karena pada umumnya guru Bahasa Inggris di prasekolah jumlahnya hanya satu atau dua orang saja.

Perencanaan dilakukan oleh guru dengan melibatkan kepala sekolah guru-guru lain, dan perwakilan orang tua. Kepala sekolah adalah yang bertanggung jawab terhadap segala kegiatan di sekolah sehingga ia wajib mengetahui rencana yang akan dilakukan guru Bahasa Inggris. Guru-guru lain juga perlu dilibatkan karena materi pengajaran di prasekolah bersifat terintegrasi sehingga harus ada kesinambungan antara materi yang diberikan dalam pengajaran Bahasa Inggris dengan materi lainnya. Dengan demikian akan dicapai suatu keterpaduan proses belajar yang dapat menjadi penguat antar satu pelajaran dengan pelajaran lainnya. Orang tua perlu dilibatkan agar mereka dapat mengetahui dan memahami rencana pengajaran Bahasa Inggris bagi anak mereka. Masukan dan perhatian orang tua akan sangat berarti bagi pelaksanaan program karena jika mereka ikut dalam perencanaan maka mereka akan mendukung.

Sesudah suatu rancangan ditentukan, maka dilakukan pengorganisasian terhadap tugas dan tanggung jawabnya masing-masing. Pengorganisasian dilakukan berdasarkan peran yang harus dijalani oleh masing-masing pihak. Dengan terlibatnya semua pihak dalam perencanaan program, pengorganisasian ini akan dapat mempermudah pelaksanaan program yang telah dirancang bersama tersebut.

Pengkoordinasian antar pihak harus selalu dilakukan untuk menjaga implementasi rencana kerja yang telah ditentukan secara bersama. Koordinasi dilakukan secara timbal balik antar satu pihak dengan lainnya. Jika ditemukan suatu permasalahan maka semua pihak terkait dapat segera melakukan konsolidasi untuk pemecahannya.

Supervisi dilakukan kepala sekolah mengingat tanggung jawabnya sebagai pemimpin lembaga pendidikan. Kepala sekolah harus selalu mengikuti perkembangan kegiatan program pembelajaran sesuai rencana. Pada hakekatnya, kepala sekolah memiliki kewenangan mengawasi guru Bahasa Inggris dalam menjalankan kegiatannya. Dengan adanya supervisi, maka guru Bahasa Inggris selalu bertindak hati-hati dalam mengimplementasikan program pengajarannya.

Evaluasi

Evaluasi program pengajaran dilakukan secara formatif sehingga jika terjadi kendala dalam pelaksanaan kegiatan akan dapat segera dicari

pemecahannya. Sifat pengajaran Bahasa Inggris untuk prasekolah itu sendiri harus diulang-ulang. Jika evaluasi dilakukan setelah program selesai maka permasalahan akan menumpuk yang pada gilirannya akan sulit untuk dicarikan jalan keluarnya.

Evaluasi sebaiknya dilakukan bersama oleh guru, kepala sekolah dan orang tua. Dengan melibatkan pihak-pihak tersebut maka masukan-masukan yang berharga akan dapat dipergunakan bagi upaya penyempurnaan program tersebut. Penilaian hasil belajar murid dapat dijadikan bahan pertimbangan evaluasi program. Penilaian diberikan dalam bentuk portofolio. Untuk memotivasi murid, penilaian atas penyelesaian tugas-tugas diberikan dalam bentuk huruf atau kata-kata seperti *A, B, C* atau *Excellent, Good, Enough*. Hasil penilaian dapat diberikan tiap minggu, tiap bulan atau tiap semester kepada murid.

Pemberian penghargaan bagi murid yang memperoleh nilai tinggi pada setiap penyelesaian tugas-tugas akan dapat memotivasi murid untuk berkompetensi. Penghargaan dapat berupa selembar piagam kecil yang ditulis dan dicetak dalam Bahasa Inggris sehingga guru tinggal memberi nama murid. Sebelumnya, guru harus menjelaskan kepada murid apa makna dan pemberian piagam tersebut.

Tujuan pengajaran Bahasa Inggris kepada murid prasekolah merupakan bagian dan suatu proses dalam pembelajaran keterampilan berbahasa Inggris secara menyeluruh. Oleh karena itu penilaian terhadap pencapaian hasil belajar tidak boleh tertuju pada sasaran akhir pengajaran Bahasa Inggris di prasekolah saja. Agar pengajaran berjalan lancar, jika terdapat murid yang tertinggal dengan teman-teman lainnya maka guru perlu menyediakan waktu untuk remedial. Pengajaran kelas khusus ini harus tetap dilakukan tanpa menjadi beban bagi murid dalam arti tambahan waktu. Salah satu cara adalah ketika aktifitas pengajaran berlangsung bersama-sama di kelas, guru mengelompokkan murid yang tertinggal dan memberikan tugas khusus bagi mereka agar mereka tidak terlalu jauh kesenjangan dengan teman-teman lainnya. Hal lain yang dapat dilakukan adalah menyampaikan kepada orang tua murid sehingga orang tua dapat membantu mengajari atau mengkhususkan anak mereka di luar jam sekolah.

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan

Menyusun suatu model pembelajaran Bahasa Inggris bagi murid prasekolah di Indonesia membutuhkan pertimbangan serta pemikiran yang cermat karena banyaknya faktor yang mempengaruhi kegiatan belajar-mengajar murid yang masih kanak-kanak. Tetapi, sistem pengajaran sistematis dan terencana mendesak untuk dibuat mengingat dan waktu ke waktu semakin banyak prasekolah di Indonesia mengajarkan Bahasa Inggris.

Panduan pengajaran Bahasa Inggris bagi murid prasekolah dapat menghilangkan kerancuan tujuan pengajaran Bahasa Inggris. Selain itu, terdapat kesinambungan antara materi ditingkatan terbawah menuju ke tingkat berikutnya, sehingga efek pengajaran Bahasa Inggris di prasekolah akan dapat terlihat. Jika diabaikan maka aktifitas di jenjang prasekolah dapat tumpang tindih dengan aktifitas di jenjang lain yang lebih tinggi. Penyusunan model pembelajaran Bahasa Inggris untuk prasekolah membutuhkan partisipasi pihak lain seperti kepala sekolah, guru lain, dan orang tua untuk memberi masukan. Jika penyusunan model pembelajaran melibatkan semua pihak maka akan dapat memperlancar pelaksanaan nantinya.

Saran

Pengajaran Bahasa Inggris di prasekolah sebaiknya merupakan mata pelajaran pilihan karena ketersediaan guru dan kebutuhan akan penggunaan Bahasa Inggris pada masing-masing daerah di Indonesia tidak sama. Beberapa prasekolah yang belum memungkinkan memberikan pengajaran Bahasa Inggris tidak perlu memaksakan dan mengajarkan Bahasa Inggris karena dapat berdampak negatif.

Setiap prasekolah perlu diberi kebebasan mengembangkan model pengajaran Bahasa Inggrisnya agar merangsang guru lebih kreatif dalam mengembangkan aktifitas belajar mengajarnya. Tantangan ini diharapkan memacu guru lebih profesional dan mau mengembangkan kecakapan mengajarnya.

Melihat semakin dibutuhkannya pengajar Bahasa Inggris untuk anak maka hal ini memberi peluang bagi perguruan tinggi untuk membuka program pengajaran Bahasa Inggris untuk anak. Sehubungan dengan itu perguruan tinggi perlu menyediakan tenaga profesional atau

tenaga ahli bagi kelancaran program pengajaran Babasa Inggris untuk Taman Kanak-Kanak.

DAFTAR PUSTAKA

- Bire, J. 1993. *A Research Plan for the Future Evaluation of the English as a Second Language Program in Indonesia*. Tesis M.Ed. School of Education, La Trobe University Bundoora. Australia: tidak diterbitkan.
- Brown, RD., 1994. *Principles of Language Learning dan Teaching USA*. Prentice-Hall
- Canale, M. dan Swain. M. 1980. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching dan Testing, *Applied Linguistics* (1) 1-47
- Cummins, R. 1981. The Role of Primary Language Development in Promoting Educational Success for Language Minority Students'. dalam Robert Cummins (Ed . (1981), *Office of Bilingual Bicultural Education USA Dissemination dan Assessment Centre*.
- Fromkin, J. et. al. 1998. *An Introduction to Language*. Australia: Holt, Rinehart and Winston.
- Harmer, J. 1998. *The Practice of English Language Teaching*. England: Longman.
- Harmer, J. 2001. *How Teach English Malaysia*: Longman.
- Krashen, S.D. 1989. *Language Acquisition and Language Education*. USA: Prentice Hall
- Lambert, W. dan Tucker. G.R. 1972. *Bilingual Education of Children*. USA: Newbury House
- Larsen-Freeman, D., 1986. *Techniques dan Principles in Language Teaching* New York: Oxford University Press
- Lightbown, P.M. dan Spada, N., 1999. *How Languages Are Learned*. Hongkong: Oxford University Press.
- Littiewood, W. T. 1994. *Foreign dan Second Language Learning*. London: Cambridge University Press.
- Nunan, D. 1988. *Syllabus Design*. Hongkong: Oxford University Press.
- Piepho, H. 1981. "Establishing Objectives in the Teaching of English". dalam Candlin N. Christopher (Ed) (1981). *The Communicative Teaching of English*. Singapura: Longman, 8-23.
- Richards, J.C. dan Rodgers, T.S., 1986. *Approaches dan Methods in Language Teaching*, Cambridge University Press, Inggris
- Rudiyanto, R. 1988. *The Relationship Between Theory dan Practice of the 1984 English Curriculum: a Case Study at a Senior Secondary School in*

- Bali, Indonesia. Tesis M.Ed. School of Education, La Trobe University. Bundoora. Australia. tidak diterbitkan
- Savignon, S., 1983. *Communicative Competence: Theory dan Classroom Practice*. England: Addison-Wesley.
- Savignon, S., 1991. Communicative Language Teaching. State of the Art *TESOL Quarterly* 25, hal. 261-275
- Supono, I.S., 1991. *The Implementation of the EFL Syllabus of the 1984 Curriculum for Technical Schools in Indonesia. a Case Study*. Tests M.Ed. School of Education, La Trobe University Bundoora, Australia. tidak diterbitkan.
- Swain, M. dan Lapkin, S., 1982. *Evaluating Bilingual Education A Canadian Case Study*. USA: Multilingual Matters.
- Swain, M. dan Lapkin, S., 1990, Aspects of the Sociolinguistic Performance of Early dan Late French Immersion Students", dalam Robin C. Scarcella (Ed), (1990), *Competence in a Second Language*, USA: Newbury.
- Depdiknas, 2003. *Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Depdiknas.
- Yalden, J. 1987. *Principles of Course Design for Language Teaching*. USA Cambridge University Press.

TIGA PERSPEKTIF PENDEKATAN PEMBELAJARAN

Bambang Utoyo
Suharsono

Abstract. *Demand to education institutions to develop and to increase human excellences for long term national building has brought educationist In dichotomical poles. One pole states that school should be able to produce outputs who marketable in working market, and another states that school should able to prудuce outputs who have ability to problem solving in daily life as well as thinking independency. There are still two opposites perspective on managing of education and teaching institutions. Partly, emphasizing that the institution responsibility is just to teaching. while another part more emphasizing that the institution not only responsible in teaching. But also preparing students to become learners that ready to solve any problem in daily activity. This condition has some questions and answer that will be elaborate in this article*

Kata-kata kunci : pembelajaran, psikologi perilaku psikolog kognitif sistem pemrosesan informasi.

Tuntutan terhadap lembaga-lembaga pendidikan tinggi untuk mengembangkan dan mencetak manusia-manusia 'unggul' bagi keperluan pembangunan Jangka Panjang tahap II. telah menghadapkan kita pada dua kutub dikotomis yang semakin lebar jaraknya. Dan segi tujuan pendidikan, muncul pertentangan antara upaya menghasilkan lulusan yang siap pakai di lapangan dengan lulusan siap menghadapi tantangan masa depan dengan kemandirian berpikir. Sementara di bidang penyelenggaraan pendidikan tenaga kependidikan pertentangan demikian tampak dan adanya perbedaan cara pandang terhadap lulusan LPTK sebagai 'guru yang siap mengajar' dan guru yang 'siap mendidik atau membelajarkan siswa' Pada tingkat lembaga, dikotomi yang dimaksud juga diwarnai dan dikaitkan dengan upaya peningkatan mutu guru khususnya di bidang MIPA dengan dikaitkannya penangan program D3 ke Universitas murni yang dianggap lebih mampu dibandingkan dengan MIPA LPTK. Meskipun kini mulai muncul kesadaran bahwa mengetahui cara-cara mengajar dan menguasai materi bidang disiplin yang baik, tidak dengan sendirinya mampu mencetak tenaga-tenaga pendidik yang baik sehingga pengadaan tenaga

*Bambang Utoyo adalah Widyaiswara LPMP Kalimantan Timur
Suharsono adalah Dosen STKIP Singaraja, Bali*

kependidikan kini mulai dikembalikan seluruhnya ke LPTK, tetapi spekulasi yang demikian sungguh merupakan pil pahit dalam sejarah LPTK yang layak dicermati dan dicarikan pemecahan sebaik-baiknya. Pertanyaan yang layak diajukan kini adalah apakah yang sesungguhnya kita inginkan dari LPTK? Sudah optimalkah proses pembeajaran yang ada? Dan sudahkah tersediakah instrumental input yang memadai untuk mendapatkan output LPTK yang diinginkan itu? Seberapa besar kontribusi instrumental input (kurikulum, sarana, calon-caion mahasiswa dan komponen-komponen proses (kualifikasi dosen. sumber belajar yang drnanfaatkan. strategis yang d:kembangkan. dan program perkuliahan yang diinginkan kurikulum? Jawaban atas pertanyaan-pertanyaan tersebut bias beragam, tergantung dari sudut mana orang melihatnya. Namun dalam banyak hal kejadian, baik dalam skala makro maupun mikro, dimensi prosesnyalah yang paling banyak direayasa dengan berbagai macam teknologi aternatif pendidikan dan pembelajaran Hal ini bias dimengerti karena dimensi input umumnya sudah terkondisi begitu adanya.

Berbicara tentang pendidikan dari segi proses, berarti membahas dua lapisan 'atmosfer lingkungan', yaitu lingkungan riil dalam bentuk interaksi dosen mahasiswa di *ruang* dan waktu tertentu untuk membahas topik-topik bahasan tertentu, dan lingkungan psikologis dalam wujud motivasi, keinginan, harapan, tantangan dan hambatan yang sengaja diciptakan atau terjadi begitu saja tanpa dapat diantisipasi dan dikontrol pada tahap persiapannya. Kedua lapisan atmosfir tersebut dalam tahapan perancangan program, idealnya, diintegrasikan melalui restrukturisasi materi dan 'events of instruction'. Dan oleh karena pengintegrasian kedua atmosfir itulah maka dalam prakteknya seringkali sulit untuk diidentifikasi, serta dikontrol interaksinya.

ALTERNATIF PENDEKATAN

Lembaga pendidikan tinggi sebagai pemegang mandat mendidik dan membelajarkan individu-individu yang sedang menuju kedewasaan berpikir format mengemban tugas untuk membantu mahasiswa menyelesaikan tahapan-tahapan usia perkembangannya. Meskipun teori perkembangan mental Piaget (dlm. Travers, 1982, p 153) mendeskripsikan bahwa pada usia 12 tahun anak-anak telah sampai pada tahapan berpikir formal namun sejumlah hasil penelitian menunjukkan bahwa sampai pada kelas 12 di Amerika Serikat hanya sekitar 33% saat yang tepat' benar-benar sampai pada tahapan berpikir formal (SprinthaH & Coliins, 1984: 112).

Bagaimana dengan kenyataan level perkembangan berpikir anak-anak Indonesia? Hingga saat ini belum ada penelitian yang secara khusus dilakukan untuk keperluan itu. Sungguhpun demikian, sejauh ini telah ada tiga macam pendekatan yang telah dan sedang diterapkan di Indonesia untuk mencoba mengatasi masalah pendidikan tinggi dalam konteks sistem pendidikan nasional sebagai satu kesatuan. Ketiganya adalah pendekatan dan sudut pandang psikologi perilaku (*behaviorist*), psikologis kognitif dan sistem pemrosesan informasi, serta pendekatan terhadap (*applied approach*) yang merupakan gabungan dari kedua pendekatan terdahulu. Kajian tentang ketiga jenis pendekatan itu dapat dijelaskan sebagai berikut:

Pendekatan Perilaku

Aplikasi teori-teori belajar dan psikologi yang berpijak pada perilaku yang terukur dan dapat diamati perubahannya secara terpisah tampak kian dominan di SD dan sekolah-sekolah lanjutan dengan diterapkannya Kurikulum 1975/1976. Sedangkan pada jenjang LPTK tampak jelas pada kurikulum 1979 bersamaan dengan pembaharuan jenjang pendidikan tinggi ke Diploma dan strata, sebagai pengganti sistem yang lama (gaya *continental*). Atmosfir psikologi tersebut ditindaklanjuti dengan diintrodusirnya media dan sumber-sumber belajar berikut perangkat lunak (misalnya SAP dan SP) dengan harapan bahwa mutu lulusan LPTK menjadi lebih mampu menjalankan tugas profesionalnya di lapangan.

Dalam pandangan psikologi perilaku, yang dimotori teoriwan Pavlov, Thorndike, dan Skinner dengan teori operant conditioning-nya, stimulus merupakan penyebab utama terjadinya respon-respon dalam belajar. Operant conditioning yang dimaksud, adalah proses pemodifikasi frekuensi dan besaran respon yang disebabkan oleh konsekuensi respon tersebut berikut harapan-harapan yang dapat ditimbulkan sehubungan dengan semakin banyaknya dan rumitnya stimulus material yang dikondisikan. Dari sejumlah teori belajar perilaku yang ada tampak adanya kesamaan pandangan bahwa stimulus (baik yang terkondisikan maupun yang tidak terkontrol) merupakan titik awal diakukannya tindakan belajar yang lebih dekat menuju ke arah terjadinya kesukarelaan dalam belajar

Aplikasi teori-teori belajar operant di bidang pengembangan strategi pembelajaran terletak pada tampak jelas dalam hasil karya monumental B.F Skinner dengan proses belajar tipe S (*classical*

conditioning) dan tipe R (operant conditioning) dengan tiga kata kunci kontingensinya yaitu pemberian stimulus dalam bentuk deskripsi, respon, dan penguat.

Untuk keperluan pembelajaran yang memiliki tiga unsur tersebut, Skinner mempreskripsikan empat hal berikut: (1) peranan pendidikan adalah menciptakan kondisi agar hanya tingkah laku yang diinginkan saja yang diberi penguatan, (2) stimulus deskriptif dipergunakan untuk memaksimalkan terjadinya tingkah laku yang diinginkan; (3) agar pembelajaran membuat catatan kemajuan siswa sehingga dapat dilakukan perubahan-perubahan program yang diperlukan di kemudian hari dan (4) pembelajar perlu menentukan tugas-tugas mana yang akan dicoba dilakukan, bagaimana caranya, dan hasil-hasil belajar apa saja yang diharapkan dengan aktivitas pembelajaran yang diprogramkan itu.

Dengan demikian maka membelajarkan pada dasarnya adalah mengelola dan pengatur stimulus, respon dan penguat sebagai satu kesatuan untuk mempercepat dan mengoptimalkan terjadinya proses belajar. Sedangkan tugas utama pembelajaran adalah membentuk respon yang tepat dengan penguatan positif dan negatif sebagai pengontrol mekanismenya. Akan tetapi, pada kenyataannya tugas-tugas pembelajaran ini ditafsirkan sebagai pemberian pengetahuan deskriptif sebanyak-banyaknya sehingga terkadang terkesan nyaris tanpa makna karena tidak dapat ditangkap sepenuhnya oleh siswa. Hal ini menjadikan pembelajar lebih banyak mendominasi dan mengontrol aktivitas belajar di kelas, sehingga pembelajar cenderung kurang aktif, kreatif dan jatuh ke dalam CBSA yang relatif rendah levelnya, termasuk di dalamnya juga di LPTK.

Pendekatan Kognitif

Sejalan dengan upaya untuk menerapkan prinsip pembelajaran umum 'tut wuri handayani' maka pendekatan kognitif mulai mendesak dominan pendekatan behavioris pada pertengahan decade delapan puluhan dengan penerapan kurikulum SMTA 1984/1986 dan perubahan kurikulum LPTK pada saat periode yang sama. Sungguhpun pemahaman konseptual terhadap pendekatan kognitif berikut piranti penunjang aktivitas belajar dan pengukur hasil-hasilnya telah diintrodusir. namun praktek pelaksanaannya juga belum bisa berlaku sepenuhnya.

Pendekatan kognitif itu sendiri berakar pada teori gestalt yang memproposisikan keseluruhan bukanlah penjumlahan dan bagian-

bagiannya. Artinya, bahwa setiap elemen kejadian hanya dapat dipahami dengan memahami lebih dulu struktur dasarnya baru kemudian pada bentuk susunan elemen-elemen pola struktur itu sebagai satu kesatuan psikologis sehingga dapat dipahami makna konseptualnya sebagai satu kesatuan yang disebut *insight*.

Sejauh ini telah banyak teori belajar yang lahir dari aliran kognitif ini misalnya Kohler dengan Sultan-nya sehingga didapatkan adanya *gestalt* pada struktur memori yang mendasari proses produksi (Bihler dan Snowman, 1982:247), Piaget dengan teori perkembangan kognitifnya Ausubel dengan *Advance Organizers* dan *meaningful verbal learning-nya*, Bruner dengan teori belajar penemuan-nya, Bandura dengan teori kognitif sosial-nya, Gagne dengan *events learning* dan *events of instruction-nya* serta teoriwan dan para psikolog pendukung-pendukungnya.

Menurut aliran kognitif, belajar adalah proses internal yang tidak dapat diamati secara langsung. Perubahan kemampuan seseorang yang tampak sesungguhnya hanyalah refleksi dari perubahan internalisasi persepsi dirinya terhadap sesuatu yang diamati dan dipikirkannya. Adapun fungsi stimulus yang datang dari luar direspon sebagai activator kerja otak (memori) untuk mengembangkan dan membentuk struktur atau peta kognitif yang akan terus berubah melalui proses asimilasi dan akomodasi yang bermuara pada pemutahiran struktur kognitif (Rake Joni, 1989; 13).

Sehubungan dengan adanya perubahan filosofi dan dasar berpikir psikologis tersebut, maka atmosfir pendidikan dan pembelajaran dengan sendirinya berubah pula. Sekurang-kurangnya dosen dipandang sebagai salah satu komponen integral dari system pembelajaran di kelas, sehingga amatlah wajar jika mahasiswa juga dituntut untuk menemukan sendiri sumber - sumber informasi dan belajar di luar dosen pembelajarannya.

Untuk dapat memenuhi fungsi pembelajarannya maka tugas dosen keseharian lebih difokuskan pada tugas 'mengelola dan mengontrol kegiatan belajar mahasiswa'. Pengelolaan belajar yang demikian mengharuskan dosen untuk menaruh perhatian lebih banyak pada aspek kesesuaian antara rancangan atau programnya dengan performansi yang dihasilkan mahasiswanya. Sebagaimana dipreskripsikan Bruner (1973) dosen pembelajar hendaknya dapat menciptakan situasi agar mahasiswa dapat belajar dari dirinya sendiri melalui pengalaman dan menciptakan eksperimen-eksperimen untuk menemukan pengetahuan dan kemampuan yang khas bagi dirinya sendiri. Sedangkan Ausubel (1978) mempreskripsikan agar pembelajar dapat mengembangkan situasi belajar,

memilih dan menstrukturkan materi, serta menyampaikannya dalam bentuk sajian pelajaran yang terorganisir dari yang umum ke rinci dalam satu kesatuan bahasa yang bermakna.

Hasil penelitian Degeng (1988) di lingkungan pelajar SMTA dan Junaedi (1992) terhadap mahasiswa kedokteran menunjukkan tetap berlakunya *preskripsi* tentang penataan isi atau materi pembelajaran tersebut, khususnya dalam konteks penerapan teori elaborasi. Sedangkan teori elaborasi itu sendiri, secara psikologi, mendasarkan kajian teoritiknya pada teori Ausubel dan Bruner serta hasil-hasil penelitian yang relevan dengan itu. Sungguhpun demikian, hendaknya disadari pula bahwa aplikasi suatu teori dan hasil-hasil kajian empirik yang ada jelas tidak akan menjawab semua persoalan yang ada dilapangan. Oleh karena itu maka peranan dosen pembelajar di dalam mengatur respon dan tindakan mahasiswa di kelas dengan segala kekhasan dan keunikannya masih tetap menempati posisi strategis yang penting.

Dalam pandangan psikologis kognitif, peranan dosen menjadi semakin menentukan ketika variable perbedaan individu semakin dihargai dalam bentuk penyajian variasi pola struktur kegiatan pembelajaran. Penyajian pola struktur kegiatan pembelajaran yang bervariasi pada saat yang bersamaan yang dimaksud juga telah dicobakan dilapangan dengan terlebih dahulu dikembangkan model kognitifnya. Hasil uji model pembelajaran yang berakar pada teori pembelajaran dan teori belajar Bruner oleh Suharsono (1991) menunjukkan adanya kesetaraan tingkat keefektivan berbagai macam variasi pola pembelajaran, sepanjang langkah-langkah kegiatannya masih sejalan dengan pola kerja system pemrosesan informasi dalam memori. Dalam kaitannya dengan belajar, pemrosesan informasi tersebut oleh Bruner (1973: 421) dikonsepsikan sebagai suatu proses perolehan informasi, transformasi informasi ke dalam memori. serta uji relevansinya pada situasi baru yang relevan. Dan menurut Bruner (1972, h. 168) persoalan pokok dari belajar terletak pada bagaimana informasi yang didapatkan itu disimpan dalam memori sedemikian rupa sehingga mudah dipanggil kembali (retrieved) pada saat diperlukan. Itulah sebabnya maka pengkodean (coding) informasi sebagai bagian dan instrumental input menjadi amat penting peranannya dalam upaya untuk memberikan kemudahan belajar.

Dengan menggunakan tahapan pemrosesan informasi dalam memori tersebut, selanjutnya Bruner mempeskripsikan empat teorema pembelajaran sebagai berikut. Pertama, pembelajaran hendaknya rnsespesifikasikan pengalaman-pengalaman belajar yang ingin dicapai, sebagai petunjuk dan untuk membangkitkan motifasi belajar, serta

mengusahakan penemuan yang ditargetkan (Bruner, 1975: 42). Spesifikasi pengalaman belajar yang dimaksud didasarkan atas sasaran akhir pembelajaran yang ingin dicapai, tujuan-tujuan antara yang dirumuskan, serta konservasi pengetahuan awal yang relevan dengan sasaran yang hendak dicapai.

Kedua, pembelajaran hendaknya menspesifikasikan cara menstrukturkan bangunan pengetahuan yang akan diajarkan sedemikian rupa sehingga dapat mengoptimalkan internalisasi pengalaman belajar. Preskripsi ini diberikan sebagai pengakuan bahwa setiap struktur pengetahuan memiliki cm dan tingkat kesulitan penguasaan yang berbeda. sesuai dengan ens dan disiplin ilmu yang diacu, serta 'optimasi' struktur bangunan pengetahuan yang dipelajari individu pembelajar (Bruner, 1975: 41).

Ketiga, suatu pembelajaran hendaknya menetapkan urutan pernyataan dari rangkaian pengetahuan atau situasi permasalahan yang dipelajari sebagai satu kesatuan untuk meningkatkan kemampuan pembelajar dalam menerima, mentransformasikan, dan mentransfer informasi yang dipelajari (Bruner, 1975: 49). Agar dapat menerapkan teorema ini maka penstrukturkan isi bidang dan urutan penyajiannya dalam bentuk informasi pendukung aktivitas belajar hendaknya didasarkan pada teori dan prinsip-prinsip pengorganisasian isi yang cocok dengan jenis tujuan belajar yang ingin dicapai serta teruji kebenaran aplikasinya berdasarkan data empirik di lapangan Advance Organizers, misalnya, ternyata terbukti cocok diterapkan pada bidang bahasa khususnya dalam upaya pengembangan kemampuan membaca (Diptoadi, 1990), sedangkan teori Component Display David C. Merrill ternyata cocok dipakai untuk mengorganisasikan isi bidang studi keteknikan dalam upaya perolehan belajar, retensi dan sikap (Suhardjono, 1990).

Keempat, sebagai fase akhir dari rangkaian aktivitas pembelajaran, Bruner, (1975: 41) mengemukakan teorema bahwa pembelajaran hendaknya menetapkan jenis dan kecepatan pemberian balikan sebagai bagian dari proses belajar. Balikan hendaknya diberikan segera setelah rangkaian kegiatan latihan selesai dilakukan pembelajar, agar mereka dapat membandingkan sendiri hasil belajar atau latihan yang didapatkan dengan kriterium alternatif jawaban yang telah ditetapkan, sebagaimana tertuang dalam materi balikan itu sendiri (Bruner, 1975: 51).

Masalah yang segera timbul pada tahapan aplikasi teori kognitif dalam kaitannya dengan pengorganisasian bidang dan pemolaan kegiatan

belajar mengajar, mengingat bahwa penelitian dan pengembangan paket-paket program pembelajaran pada berbagai jenis pokok bahasan dan cabang-cabang disiplin ilmu hendak menunjukkan hasil konsisten Teorema Bruner tersebut hendaknya dipandang sebagai acuan umum bagi semua jenis cabang disiplin ilmu namun kemungkinan terjadi bahwa penerapannya pada upaya pengembangan kemampuan pemecahan masalah dan kreativitas akan lebih efektif dibandingkan dengan aspek pengembangan kemampuan kognitif pada level yang lebih rendah.

Sehubungan dengan kenyataan empirik tersebut, maka cara yang dipandang efektif dan efisien bagi upaya peningkatan kualitas output pendidikan adalah melalui penciptaan dan pengembangan program-program pembelajaran yang sesuai dengan kondisi psikologis pembelajaran dan pembelajar yang terlibat dalam rangkaian aktivitas mental-intelektual pada tahapan implementasi. Kondisi psikologi dimaksud adalah atmosfer pembelajaran yang seharusnya berbeda untuk mengerahkan kemampuan atau pencapaian ketrampilan dan sikap yang berbeda.

Pendekatan Terapan

Berbeda dengan kedua pendekatan terdahulu yang berakar pada teori-teori dan landasan pijakan psikologis yang relatif mantap, pendekatan terapan (*applied approach*) dirancang dan dikembangkan semata-mata untuk mengatasi kebutuhan mendesak di lapangan bagi upaya meningkatkan mutu output pendidikan tinggi. Dasar pengembangan pendekatan terapan adalah teori belajar Galperin (dalam Nuffic AA, 1992) yang mendeskripsikan belajar sebagai upaya mendapatkan pengetahuan melalui tiga fase pengenalan, pendalaman, dan diakhiri dengan fase pematangan.

Sehubungan dengan teori dasar belajar Galperin tersebut maka dikembangkanlah pendekatan pembelajaran yang berfokus pada tiga kegiatan pokok, yaitu pemberian Orientasi pada awal pertemuan perkuliahan kemudian diikuti dengan fase *Latihan* dan diakhiri dengan fase pemberian *Balikan* bagi upaya untuk memperkuat dan memodifikasi hasil belajar yang tersimpan dalam konservasi memori pembelajar.

Sungguhpun demikian pendekatan ini secara teoritik juga perlu dipertanyakan keberadaan dan kelanjutannya, mengingat bahwa kehadiran pendekatan tersebut dalam konteks perkuliahan di lembaga pendidikan tinggi justru lahir dari 'atas'. Akan adakah ilmuwan dan

peneliti yang tertarik untuk menjelaskan fenomena diseminasi pendekatan terapan hasil rekayasa teknolog pembelajaran yang baru terangkat ke permukaan ini? Jawabannya masih perlu dinanti sejaan dengan perkembangan dan waktu.

KESIMPULAN

Pembahasan terhadap masalah pendidikan di Indonesia tak terbebaskan dari situasi dilematik. Tawaran pemecahan melalui tiga pendekatan alternatif dipaparkan untuk memberikan gambaran kondisi psikologis di seputar aspek-aspek pembelajaran, ditinjau dari sudut pandang pendidikan dan pembelajaran sebagai suatu proses. Bagaimana dengan kurikulum paket-paket program pembelajaran dan media yang tersedia, serta sarana dan prasarana sebagai bagian dari instrumental inputnya, perlu dijawab dengan pemecahan yang lebih sistematis. Pada tingkat mikro pertanyaan jatuh kepada penyiapan perangkat keras dan perangkat lunak yang tersedia sebagai sarana pendukung aktivitas belajar mengajar. Dalam konteks upaya menyiapkan dan pengembangan perangkat lunak begitulah, kiranya konsepsi dan pendekatan- pendekatan dalam psikologis pengajaran mendapatkan tempat dan peran sepadan dengan apa yang seharusnya terjadi.

DAFTAR PUSTAKA

- Ausubel, David P.; Novak, J.D. dan Helen Hanesian (1978). *Education Psychology: A Cognitive View*, Second Edition. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Biehler, Robert F, dan Snowman, Jack, (1982). *Psychology Applied to Teaching*, Boston Fourth Edition. Houghton Mifflin Company.
- Bruner, Jerome S (1972). "The will to learn", dalam Silberman dkk. (Eds) *The Psychology of Open Teaching and Learning, An Inquiry Approach*, Boston: Little Brown and Company, pp 30 – 40.
- Bruner, Jerome S (1973). "The Act of Discovery", dalam J. M. Angin (Ed). *Beyond the Information Given*, New York: W. W. Norton & Company, pp. 413- 426
- Bruner, Jerome S. (1975). *Toward a Theory of Instruction*, Cambridge: Harvard University Press.
- Degeng, I Nyoman Sudana (1988). *Ilmu Pembelajaran: Taksonomi Variable*, Jakarta: P2LPTK Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi
- Diptoadi, Feronica L. (1990). *Pengaruh Cara Penyampaian Bacaan dengan Menggunakan Advance Organizers dan Daftar Kata Pokok terhadap*

Perolehan Membaca Mahasiswa Jurusan Bahasa Inggris yang Memiliki Karakteristik Berbeda, Desertasi Doktor. Malang: PPS IKIP Malang tidak diterbitkan.

- Junaedi, Lusiana (1992). *Pengaruh interaktif antara penggunaan strategi penatan isi matakuliah dan gaya kognitif mahasiswa terhadap perolehan belajar*, Jurnal Teknologi Pembelajaran. Teori dan Penelitian, 1 (1). 55 - 66.
- Nuffic A. A. (1992). *Laporan Proyek Pengembangan Pendekatan Terapan*, Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Depertemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Raka Joni, T. (1989). *Mereka Masa Depan, Sekarang*, Ceramah disampaikan dalam Dies Natalies XXXV, Lustrurn ke VII IKIP Malang, Penerbit: Lembaga Penerbitan IKIP Malang.
- Sprinthall, Norman A. dan W. Andrew Collins (1984). *Adolescent Psychology, A Developmental View*, New York: Random House.
- Suhardjono (1990). *Pengaruh Gaya Kognitif dan Perancangan Pengajaran Berdasar Component Display Theory Terhadap Perolehan Belajar, Retensi dan Sikap*, Disertasi Doktor Malang: PPS IKIP Malang tidak diterbitkan.
- Suharsono, Naswan (1991). *Pengembangan Model Pembelajaran Pemecahan Masalah. Penerapan di Bidang Akuntansi*, Disertasi Doktor.. Malang:PPS IKIP Malang, tidak diterbitkan.
- Travers, Robert M. W. (1982). *Essentials of Learning*, Fifth Edition. New York: Macmillan Publishing Coy, Inc.

CHALLENGES AND PROSPECTS OF DISTRICT BASED EDUCATION

Dwi Nugroho Hidayanto *)

Abstract. *Implementing the district autonomy in both provinces and regencies has significant implication to education system. As agent of change, human resources should be developed. To accelerate the development, District Based Education (DBE) can be implemented. In one hand, DBE as a break-through has many prospect for increasing districts human resources, but in other hand it is a challenge because it needs miscellaneous factors to implement it successfully.*

The presence of the Government Regulation No. 22/1999 on the Districts Regulation and The Government Regulation No 25/1999 on the Financial Equivalency between The Central Government and the Districts Government has brought a great deal implication to the future district development. Each district should be changed development paradigm from central orientation toward district orientation. The districts wealth that more of those should be given to central district before, in the next times will be happened in the contrary, only a little part will be given to the Central Government.

Apparently, the presence of both regulations, in one hand, give districts community a great expectation but in other hand might be it will results some worries. (Subandriyo & Hidayanto, 2000: 1). Just like the worrying of Tilaar (2000), this new era just for throwing the ulcerous of the Government Central to districts. We realized that the presence of the Government's New Policy that usually has a serious *effect* to community daily life, in same time it would be also arise some controversies. Partly of them support it, and others refuse it. Implementation of the both regulations is unable to be postponed anymore, so the more important thing is to make the districts become in ready condition to accept these with some nurture consequences.

No better way for conditioning the districts in accepting a huge burden unless they prepare first the sturdy human resources. Education institutions empowering is considered as the most effective strategy on preparing the sturdy human resources in order to develop districts they belong to.

Dwi N. Hidayanto adalah Dosen Di Program Pasca Sarjana dan FKIP Unmul

EDUCATION INSTITUTES PROSPECT

Tilaar (200:103) mentioned, there were four main players for district community empowering, namely: (1) local community, (2) university in the district, (3) government institution in the district, and (4) education institutes. These four main players expected to be able collaborate to produce human resources that have awareness to their district development.

Assuming that school as both a central of excellences and a central agent of changes made them held a huge burden. A huge burden has also been in university shoulders because it is a highest part of education institute levels.

These education institutes in connection with its functions, have responsibilities to prepare the sturdy human resources that in the future able to develop their district. Therefore, these institutions should have accommodated some problems they met especially kinds of knowledge and skills that they needed for district development. Higher awareness of education institutes to prepare seriously on producing sturdy human resources have invited the Districts Governments sympathies. The District Governments start to give priorities to education institutions in their program development. However, the relation between education institutes and human resources developing just like a coin of money as declared by Tilaar (2000: 55), that the nature of process of education is human resources empowering and in once the process shows the result, it will be seen the quality of education institutes.

Base on the daily discourses, theoretically education institutes in the district have good prospect. Availability of qualified human resources as subjects for districts development is a condition sine qua non, that it has become a common awareness. Relationship between qualified human resources and development process is easy to explained theoretically. The problem is, have education institutes prepared their self to obtained qualified human resources with both competitive and comparative excellences? Therefore, to meet the district requirements, the education institutes need to restructuring, re-culturing, and refiguring their-self. These are used to determine factors of institute's excellences. Ability on translating and implementing of these factors creatively and harmonically is a guarantee for education institutes sustainability in the districts.

Educational institutes should do restructuring. Restructuring particularly related with the management and curriculum. The structure of the school management that initially used the top – down approach,

recently must ready to change it to bottom-up approach with it consequences. The top-down approach that initially used had posited school as subordinate that depending on bureaucratic decisions.

This condition has made schools lost their autonomous, lost their motivation as well as lost their initiative to progress. That's why, we need another approach, namely bottom-up approach that it currently popularizing by Directorate General of Basic Education (2000) as School Based Quality Improvement Management (SBQIM). The spirit of SBQIM is similar with this of on management model arranged by Mantja (2000: 93), that is a model to reduce the bureaucracy involving one considered disturb the process of increasing toward education quality as well as schools autonomous. With the restructuring in management, schools expected to have more autonomous to produce their policies as well as on financial management, more able to utilize school potential optimally and will have a wider opportunity for human resources empowering (Wijandi and Hidayanto, 2000).

Restructuring of curriculum also needed to produces learning materials that it has relevance with the necessity of district development. As emphasizing by Longstreet and Shane (1993: 63), there are four kinds of curriculum referring on their purposes. These are: (1) the society oriented curriculum, (2) the child centered-oriented curriculum (3) the knowledge centered curriculum, and (4) the eclectic curriculum. For the curriculum that is oriented to the society. The structure of learning material is emphasizing to the society needed. The curriculum that placed the students as a central the organizing of the learning material based on the things that needed by students. The curriculum that concentrates on sciences the structure of learning material consists of several field of education as a core of study. And for the eclectic curriculum, the structure of learning material is the result of selection of both principle and various doctrines.

The four kinds of the curriculum that mentioned above, the society-oriented curriculum is likely the most appropriate to deal with any recent educational institutes challenges. Community demand as a based on curriculum development is in line with the concept of 'Community Based Education' Tilaar, 2000: 13). that it is a really form of educational decentralization implementation. It gives implication on arranging and determining the curriculum one its targeted is on empowering and utilizing resources both human and natural resources in every district.

Although the educational curriculum structure is more emphasizing on community demands, but it does not mean that the others three of curriculum types are neglected. In one hand, as a matter of studying, the types of curriculum could alienate one of others, but in other hand, in implementation level, these could not really be alienated on others. One of others is complement with its certain composition and proportion, since the meaning of curriculum according Miller and Seller (1985:3) is a set of intentional and unintentional objective that he designed to facilitate learning process and to increase meaningful experiences. Hence the curriculum designer at districts level should be able to develop it as well as implement it wisely. In the classroom level, teacher also should implement it wisely, since according to The Curriculum 1994, teachers are considered have more autonomous, in other word, they have wider authorities as classroom curriculum designer. Also, with their professional beliefs teacher jointly with district curriculum designer need not doubt anymore to create and to innovate on producing teaching-learning materials based on the resources available in their surrounding. In the next once, the district teachers and curriculum designers will become key persons to determine educational relevance to community needs.

Re-culturing or re-cultivation has a meaning the need of renewal in process of cultivation that is targeted for the development of personality, autonomy, and capability to work together with others. The autonomy and capability to work together is a part of the principals that provided basis to the Learning Community 21st Century that underlined by UNESCO at Annual Conference in Melbourne (Diptoadi, 1999: 165). Ironically, for decades ago the education in Indonesia was engineered as a state political instrument that apparently not placed schools autonomy as an important factor to obtain their independency. At those time no space for different opinions. This reality is a tremendous detriment for the national future. The declining of Indonesia today is because of the last government's policy that relies the fate of nation on someone's power than mass opinion (Banjarmasin Post, December 5, 2000). Through a new paradigm in education, the society is tried to be encouraged toward civilized society, because it is realized that the aim of education is not merely to build human being become minded, but also civiized for nowadays and for the future. One of the civilize characteristic is on their capability to cooperate with others. Ability to cooperation becomes an important factor in the recent global era (Diptoadi 2000). In the era, as a nation we are at alone but we are on dependence with the others. Hence, the cultivation process of Indonesian society is conducted in the context of

global society in order to avoid alienating of the world communities intercourse.

Refiguring means re-establishment. Education needs to be reformed to as a relative new system. The refiguring is an important factor because the old system considered failed on conducting education. Directorate General of Elementary and Secondary Education (2000:1) identified any factors that inferred caused inefficiently on educational implementation, namely: (1) the wrong approach (2) the wrong implementation, and (3) the lack of community participation.

Formerly, the implementation of educational policy was based on the productive function approach, but it was implemented inconsistently. According to this approach, the function of educational institute was a central of production which if it was provided with all inputs, automatically it will produce the output expected. This approach neglects process aspect; meanwhile the process is the most important aspect on producing qualified educational output. The next mistake was on educational implementation that posited school as a subordinate that depend on bureaucracy decisions power. The position made schools lost their independency, lost their motivation as well as lost their creativity whereas independency, motivation, and creativity are factors to trigger school development. The third mistake *was* related to the least of school proactive efforts on community empowering. Although there was any community supporting, in general was limited on input supporting, whereas the process was the most crucial factor to obtain educational quality.

Existing conditions mentioned above has caused school not called as a central of excellence anymore. Nevertheless, if educational institutes committed to reform both system and its curriculum or has both sensitivity and accommodative to districts needs, it is not impossible that educational institutes in once win have ability to reach again their predicate as a center of excellence in human resources empowering. Seeing the developing trends in the district to date and considering the possibility on providing schools with support factors, not doubt anymore that the district educational institutes will have very prospective.

DISTRICT BASED EDUCATION DEVELOPERS

Our dreaming of District Based Education (DBE) will be comes true if it involved many parties called a team. A team should do planning, developing, actuating, monitoring and evaluating. Team members consist

of universities elements, governments elements, the governments office respectively, schools elements as well as local community representatives. All parties should *be* conduct their tasks based on both sense of responsibility and professionally. In general, universities have the plenty of theories and the research founding of districts potential. Moreover universities have both capability and autonomy (Tilaar, 2000: 108). What universities belong to should be used to support DBE development since vision formulation up to its implementation. Prior arranging both vision and mission of education, they must be aware of what Miller and Seller said (185: 330) that student who being educated recent now they will deal with any challenges on twenty first century, hence it is necessary to identified the future crucial issues and its implication toward education.

In order to conduct the development DBE safely, the district government must be given any inputs of long-term policies based on the result of SWOT (strength, weakness, opportunity, threat) analysis. These inputs are needed to support developers respectively on conducting macro planning as well as to avoid the appearing both misunderstanding and overlapping on policies issued during DBE implementing. Nevertheless, key persons on DBE implementation should be aware to any products of decisions issued by district government since as Fullan (1982) warned, every so often decisions issued by the owner of power in these district colliding to both values and ideas which are rising dynamically. Meanwhile, in on one side, ability of District Government to accommodate both the dynamical thinking and community changing is a spirit of DBE.

School as a place where DBE being implemented is expected to give recommendations based on practices perspective; these are the probabilities of appearing any phenomenon during implementation phases. But prior school gives input to other parties, teachers in that school must have had awareness of the importance of a changing since teachers are internal resources for school development (Miller and Seller, 1985: 233). If they did not, other parties might be not belief anymore to every school efforts on implementing new ideas including DBE.

Teachers' Training Institute (TTI) is a part of universities but in both development process and in implementation of DBE, it could be an independent sub-institutes, since its main mission is to produce excellent teachers who able to manage and develop educational institutes in local, regional, as well as national areas. In line with it competencies, TTI has task to arrange operational formulations of DBE, whether one related with general-guidelines or detail- guidelines. For not missing the relevancies

with DBE objectives, in arranging these guidelines we need refer to Tilaar mentioned (2000:13) that kinds and layers of education from kindergarten up to universities must be directed toward development and exploration efforts to both districts' human resources and the districts' natural resources. Its purposes are to keep DBE accountabilities both vertically and horizontally.

Different from universities and TTI which more develop their task based on scientific approach, District Office of National Educational is more emphasizing with practice matters, these are to coordinate and to formulate of overall process, development, implementation, monitoring as well as evaluating of DBE. District Office of National Education should have responsibility to monitor the implementation of DBE; hence he should have had an understanding clearly of monitoring task. According to Miller and Seller (1985:292), monitoring task is to collect any information related to implementation and use it for facilitating and supporting teacher tasks.

In accordance with idea of Community School Based, community being involved in DBE in order to give any inputs needed by community respectively, such as types of competencies which are required to explore natural resources. A Community as a part of stakeholders is given an opportunity to involved in DBE planning since in line with an idea of School Based Quality Improvement Management, that education quality is determined by stakeholders satisfactory (Ditjen Dikdasmen, 2000). Moreover, the quality of process and product of DBE should be account to community as a form of horizontal accountability. Whatever form and job description of each party, the one most important is coordinating and cross accountabilities among parties.

Provincial Government and Provincial Office of National Education after coordinating with District Government and District Office of National Education are responsible to Central Government as a vertical accountability form. In the implementation phase, school must be responsible to District Government and District Office of National Education as a horizontal accountability form. Moreover, during implementation process, school and community are expected to make consultation continually with district universities if any and ask for directing; hence DBE ideas will be on the right track. So do TTI, universities Provincial Government, Provincial Office of Nation Education should be in coordinating each other's in order to obtained the same understanding of community needs one shall accommodate and could be

breakdown in form of both education implementation and teaching-learning process.

DISTRICT BASED CURRICULUM DEVELOPMENT

Longstreet and Shane (1993:359) showed up two factors that must to do before develop the curriculum. These are (1) to build education philosophy and (2) to enlarge the insight about the future. Therefore, curriculum developer specialist in the districts should be come from specialist group and have educational philosophy background. Ideally, they should have had a clear vision of education and knowledge comprehensively of values related to personal development to meet the future. These groups should work in a harmonic condition with the expert groups, such as sociologist, psychologist, anthropologist, economist, ecologist, as well as educational practitioners.

Philosophy of education should be formulated before curriculum planning because by definition the standard curriculum is developed based on the logic analysis to see some possibilities about what we expected from education. We also need to find out the basic premises about human characteristic, society children and the characteristics of science, the standard of better life, essence of learning and the best way to get knowledge. Moreove,r the curriculum developer firstly should have the concept of the future in relation with the nature and social phenomenon occurring. New agenda need to be arranged and new issues must be explored. According to Naisbit (1982), there are three important issues we will meet in the future, namely: globalize versus regionalism, decentralization versus centralization, and human technology versus an autonomous technology. The question of what will be trends in the future that can be seen at recent and questions about the results of estimating the future that have values to the educational planning must be answer by clearer concept, principle as well as a clearer in theory.

The clear of educational philosophy and the wider future concept will also help in formulating the curriculum rightly in line with the district needs both in the recent and future. It will also assist the curriculum developer tasks, since prior it being arranged there are four fundamental questions (Tyler, 1950) that must be noticed. These are: What will the education attain? What learning-experiences that will be given to students in order to know that these purposes have been reached? The first question is about the educational purposes. How to attain educational purposes. How to know that these purposes have been reached The first

question is about the educational purposes. The second question relates with the structure of lesson contents. The third question is about the method and the fourth question is about evaluating system. All of them are the basic principals in curriculum and the teaching learning process.

In order to keep curriculum developing on the right track, groups who understand both the nature and the essence of curriculum holistically must conduct it. The curriculum developer works in counter-part system with the expert groups that they have relevance with provincial or district development programs. The expert group function is to facilitate curriculum developer in structuring the contents of curriculum so it will applicable for daily life. If it is possible, futurists could be required to participate in the curriculum development, they are expected to give any crucial inputs needed to meet the future and its implication on DBE.

Framework could be formulated based on directing curriculum developer group, because the main problem to prepare the future human being basically is also belong to the curriculum, as it showed by Tyler (1950), that teaching-learning process should give the student with any experiences that useful for the future. Trough the framework, we will understand comprehensively the tasks-mechanism and group expertise involved. In the framework, as partly said above, consist of decision makers, curriculum specialist, subject-matters-specialist field's specialists, and teachers. The decision makers are grouped in a Steering Committee one consist of government officials both as representatives of Provincial Government and that of Districts, also representatives of District Office of National Education. All of them should have responsibility to convey the main ideas of the development policies especially the policy of human resource development at each districts, whereas the curriculum developer is a tasks force that more emphasize in curriculum engineering intensively.

Generally, the task force will take role as a part that the most responsible on curriculum developing. The task force directs on operational decisions making to determine organization schema for development efforts, to manage the members assignments, as well as to scrutinize each group progress. Moreover the curriculum developer should prepared a guideline one needed for formulating aim, goals, an objectives of educational process; for selecting course-content; for selecting teaching-learning method, for selecting teaching aids, as well as for selecting evaluation methods.

CLOSURE

The Government Regulation No. 22/1999 on the Provincial/District Government and The Government Regulation No. 25/1999 on the Financial Equivalency between the Central Government and the District Government have resulted extensive implication on the provincial/district educational practices Provincial/districts education institutes should prepare their organization and any factors respectively to meet any opportunities and challenges on developing human resources. The first challenge is the District Based Education (DBE) with its complicated matters DBE. Implementation successfully is very determined by any party's solidity one able to work professionally. In one side, DBE is very prospective for the better future but in the other side, it is the districts heavy challenge. The District Government ability both to accommodate and to arrange DBE concepts is an indicator where we are dreaming to develop districts human resources will be comes true.

REFERENCE

- Banjarmasin Post. December 5th 2000. "Kerusakan ini Warisan Orba"
- Diptoadi, Veronica L. 1999. "Reformasi Pendidikan di Indonesia Menghadapi Tantangan Abad 21" . *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 6 (3): 161-175.
- Ditjen Dikdasmen Depdiknas, 1999. *Manajemen Peningkatan Mutu Berbasis Sekolah: Sebuah Pendekatan Baru Dalam Pengelolaan Sekolah Untuk Peningkatan Mutu*.
- Ditjen Dikdasmen Depdiknas, 2000. *Manajemen Peningkatan Mutu Berbasis Sekolah*. Edisi 2: Revisi.
- Fullan, M. 1982. *The Meaning of educational change*. Toronto: Ontario Institute.
- Hidayanto, D. N., Wijandi, S.2000. *Manajemen Berbasis Sekolah*. This short paper is extended in Data Management Training in LPPK Fokus Banjarmasin in Desember 2nd – 4th 2000.
- Hidayanto, D. N., Subandriyo, Edy., 2000 "Pengembangan Pendidikan Berbasis Daerah". *Jurnal Forum Kependidikan*, 20 (1): 1-14 Palembang FKIP. Universitas Sriwijaya.
- Longstreet, Wilman. S. and Shane-Harold, G. 1993 *Curriculum for a New Milienium*. Bosyon: Allyn and Bacon.
- Mantja, Willem. 2000 "Manajemen Pendidikan dalam Era Reformasi". *Jurnal Ilmu Pendidikan* 7 (2): 87-96.
- Miller and Seller, 1985. *Curriculum Perspective and Practice*. New York: Lonman.

- Naisbit, J. 1982. *Megatrends*. New York: Warner Books.
- Tilaar, Har. 2000. *Paradigma Baru Pendidikan Nasional*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Tyler, Ralph, W. 1950. *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago University of Chicago Press.

PEMBELAJARAN SENI MUSIK DI SEKOLAH DASAR

Haryati Murtiningsih
S.A. Wiryawan

Abstrak. *Music instruction to Elementary School (SD) students is intended to help achieve education goal in terms of student's personality. This implies that teaching music at formal classes should not be emphasized more on high technical mastery; rather, it undergoes to performing actual expression and appreciation. The study suggests that the main strategy to learning music is to create enjoyment situation where students are let to play musical instrument. Other strategies to be involved dealt with arrangement strategy, implementation strategy, and management strategy, devoted to basically optimalize students experience growth.*

Kata-Kata Kunci : musik, organisasi materi, strategi Pembelajaran.

Pendidikan musik bagi siswa Sekolah Dasar sudah sejak lama dirasakan penting, karena selain bersifat edukatif juga bersifat apresiatif. Pendidikan musik membantu perkembangan siswa di bidang seni musik, mengembangkan sikap menghargai dan mencintai karya budaya bangsa, serta memberikan kesegaran dan kegembiraan kepada siswa. Selain pencapaian prestasi, juga diharapkan peran sertanya dalam mengembangkan kepekaan artistik dan estetis siswa. Dengan demikian pendidikan musik ikut berperan dalam pengembangan kepribadian subjek-didik (Hamdju dan Windawati, 1989). Harapan itu sedemikian baiknya, namun sering tidak sesuai dengan kenyataan di lapangan.

Pendidikan musik belum dapat dilaksanakan sebagaimana diharapkan dalam GBPP. Banyak faktor yang mempengaruhi, antara lain tidak tersedianya alat-alat musik, baik alat musik klasikal maupun individual. Kalaupun tersedia, belum tentu dapat digunakan secara maksimal, karena pengampu bidang studi ini belum siap mengampu pembelajaran musik. Ketidaksiapan ini berawal dari Pembelajaran di Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK). Jadi, kendala yang terjadi dalam pelaksanaan pendidikan seni musik di sekolah dasar merupakan suatu mata rantai yang memerlukan keuletan dan kesatuan pandang dalam pemecahan.

*Haryati Murtiningsih adalah Dosen FKIP Universitas Mulawarman
S.A. Wiryawan adalah Dosen FKIP Universitas Sebelas Maret*

Permasalahannya sekarang adalah bagaimana menyatukan langkah pembinaan pendidikan musik di sekolah dasar. GBPP pendidikan musik di sekolah dasar sudah cukup menggambarkan bagaimana mengaplikasikannya, namun pada kenyataannya masih banyak rekan-rekan guru yang belum tepat menafsirkan materi kurikulum. Banyak keluhan dari para guru di lapangan yang mengatakan bahwa muatan kurikulum yang ada itu terlalu sarat materi, sehingga tidak mungkin dapat diselesaikan sesuai waktu yang ditetapkan. Oleh karena itu, perlu ada kesatuan pandangan tentang konsep dasar dan strategi Pembelajaran musik. Salah satu pemecahan yang dirintis LPTK, dalam hal ini PGSD ialah memberikan bekal kepada mereka dengan suatu strategi Pembelajaran yang disebut Pembelajaran musik melalui pengalaman musik.

Bertitik tolak dari muatan kurikulum di mana pendidikan musik dikatakan terlalu sarat materi, maka materi dalam GBPP seyogyanya diorganisasikan sedemikian rupa sehingga keterbatasan waktu bukan lagi sebagai kendala. Sebelum sampai pada strategi pengorganisasian materi, terlebih dahulu perlu adanya kesatuan pandangan tentang pendidikan musik itu. Hal ini perlu mendapat perhatian karena berkaitan erat dengan materi GBPP baik yang tersurat maupun yang tersirat.

STRATEGI PENGORGANISASIAN

Untuk dapat melaksanakan strategi secara baik dalam pembelajaran musik, guru SD harus memahami lebih dahulu konsep dasar pendidikan musik di SD dan pengorganisasian materinya, sebagaimana dijelaskan di bawah ini.

Konsep Dasar Pendidikan Musik di SD.

Berbeda dan fungsi pelajaran musik yang diselenggarakan di kursus-kursus musik, pendidikan musik di SD jelas bukan mengarah pada kemampuan professional. Pendidikan musik di SD bertujuan menunjang, tercapainya tujuan pendidikan dalam rangka pengembangan pribadi siswa. Dengan demikian, pelaksanaan pendidikan musik di kelas formal hendaknya tidak ditekankan pada penguasaan teknis yang tinggi, melainkan untuk memberikan pengalaman berekspresi dan berapresiasi. Konsep dasar yang utama ini, diharapkan dipahami oleh semua pihak, baik para guru, orang tua maupun masyarakat pada umumnya. Sehingga tidak ada alasan bagi siswa untuk tidak bisa mengikuti pelajaran musik di kelas karena merasa tidak berbakat. Bagi guru sendiri yang selama ini

sering ragu-ragu terhadap kemampuan musiknya, perlu diyakinkan bahwa proses pembelajaran musik di SD khususnya, bukanlah hal yang sulit untuk dipelajari dan dilaksanakan (Pranajaya, 1989; Lois, 1983).

Konsep kedua yang perlu disepakati ialah bahwa pembelajaran musik di SD adalah pembelajaran klasikal. Maksudnya, proses pembelajaran tersebut ditujukan kepada semua siswa di dalam kelas, tanpa kecuali. Tiap siswa berhak mendapatkan pengalaman berekspresi dan berapresiasi. Mereka yang telah memperoleh pengalaman musik dan kursus-kursus musik, dapat diberi peran yang lebih besar, sedangkan bagi mereka yang masih memerlukan bimbingan yang intensif, diberi tugas memainkan bagian-bagian repertoar yang mudah dipraktikan. Siswa yang mengalami hambatan vokalnya, diberi peran memainkan instrumen. Bagi mereka yang telah terampil memainkan alat musik, yang kualifikasinya telah melebihi teman-temannya, perlu diberi wadah pada kegiatan ekstra kurikuler.

Ketiga, bahwa materi pembelajaran musik di SD bukan hanya menyanyi, melainkan menyanyi dan bermain alat musik. Tidak semua siswa memiliki kemampuan vokal yang baik, untuk itu kepada mereka perlu diberi kesempatan untuk mengembangkan kemampuan musik lewat aktivitas bermain alat musik. Satu hal yang diharapkan tidak lagi dilakukan oleh guru SD yaitu praktik menyanyi seorang demi seorang secara bergilir di depan kelas tanpa iringan instrumen.

Keempat, bahwa kedudukan bidang studi musik di SD sama dengan bidang studi lain, yaitu sama-sama bertujuan mencerdaskan dan membentuk sikap para siswa. Jika masih ada sikap yang menganggap suatu bidang studi lebih penting dan yang lain, maka selama itu konsepsi kependidikan secara utuh tidak akan pernah terwujud.

Konsep kelima, unsur pengembangan dan pemanfaatan musik daerah atau musik tradisi diupayakan semaksimal mungkin untuk dapat mewarnai proses pembelajaran musik di kelas. Hal ini dapat berwujud pemilihan bahan lagu atau nyanyian dan dapat pula berupa penggunaan alat musik setempat, terutama alat musik ritmik. Konsep dasar tersebut di atas perlu disepakati bersama, karena merupakan titik tolak pengembangan proses belajar-mengajar musik di SD secara menyeluruh.

Pengorganisasian Materi

Musik merupakan suatu hasil karya seni bunyi dalam bentuk lagu atau komposisi musik, yang mengungkapkan pikiran lagu dan perasaan

komponisnya melalui unsur-unsur musik, yaitu irama, melodi, harmoni, bentuk struktur lagu dan ekspresi sebagai satu kesatuan. Dalam pembelajaran musik yang membahas unsur-unsur musik, memang perhatian akan dipusatkan pada satu unsur musik saja, misalnya unsur irama. Akan tetapi dalam pembahasan irama, tentu tidak terlepas dari keterkaitannya dengan unsur-unsur yang lain seperti melodi, harmoni, bentuk dan ekspresi, karena dalam sebuah lagu semua unsur musik itu muncul bersamaan. Oleh karena itu, dalam setiap pelaksanaan pembelajaran musik, hampir semua unsur musik itu terkait.

Pembelajaran musik adalah pembelajaran tentang bunyi, sehingga apapun yang dibahas dalam pembelajaran harus bertitik tolak dan bunyi ungkapan musik itu sendiri (Edmund, 1986). Mengingat karakteristik bidang studi musik yang demikian itu, akan lebih tepatlah bila materi pembelajaran dimulai dengan menggunakan urutan dan umum ke rinci. Untuk dapat memahami arti irama misalnya, dikaitkan dengan suatu lagu yang telah dikenal siswa. Dan lagu itulah (yang dipakai sebagai lagu model) disinggung suatu unsur-unsur musik di dalamnya yang terkait, walaupun tekanannya pada irama. Kemudian secara bertahap, irama tersebut dirinci sesuai kedalaman tiap kelas, seperti tertera dalam GBPP. Dengan memahami fungsi unsur-unsur musik itu dalam kaitannya dengan suatu lagu, maka pemahaman siswa diharapkan lebih bermakna.

STRATEGI PENYAMPAIAN

Keberhasilan pembelajaran musik di kelas, banyak ditentukan oleh ketepatan strategi penyampaian yang digunakan. Pendidikan musik di SD bukan suatu bidang studi teoretis, melainkan suatu kegiatan pembelajaran yang ditekankan pada aktivitas pengalaman musik. Pada kelas-kelas permulaan, kegiatan itu selalu dikaitkan dengan aktivitas bermain, yang menimbulkan masa gembira, sesuai tingkat perkembangan cara belajar siswa SD. Salah satu strategi yang pada saat ini sedang dikembangkan untuk mahasiswa PGSD ialah strategi pembelajaran musik melalui pengalaman musik. Pengalaman musik adalah penghayatan suatu lagu melalui kegiatan mendengarkan, bernyanyi, bermain musik, bergerak mengikuti musik, membaca musik, sehingga anak-anak mendapatkan gambaran menyuruh tentang ungkapan lagu tersebut (Jamalus, 1992:7). Pelaksanaan strategi penyampaian adalah sebagai berikut.

Mendengarkan Musik

Mendengarkan musik merupakan suatu kegiatan yang sudah membudaya dalam kehidupan bangsa kita sehari-hari. Selaras kemuan teknologi saat ini, orang dengan mudah dapat menikmati musik melalui radio, tape recorder, televisi, yang setiap saat dapat didengar dan dilihat. Dalam kegiatan ini, akan diajarkan cara mendengarkan musik dengan mempelajari unsur-unsur musik sehingga meningkatkan rasa musik (*sense of music*) pada siswa. Mereka yang hidup di lingkungan keluarga penggemar musik akan terlatih untuk mendengarkan musik dengan baik. Akan tetapi tidak semua anak mendapat kesempatan demikian. Oleh karena itu, tugas gurulah yang akan membantu siswa untuk meningkatkan cara keindahan musiknya, melalui pengenalan berbagai jenis musik yang bermutu. Dua segi yang harus dikembangkan dalam mendengarkan musik, yaitu mutu ungkapan musik dan sitat-sitat unsur-unsur musik (Team PML, 1986).

Bermain Musik

Pembelajaran musik akan menimbulkan suasana yang menyenangkan, bila disamping bernyanyi, siswa diberi kesempatan untuk bermain musik. Berbagai jenis alat musik sederhana dapat digunakan di dalam kelas sesuai dengan kondisi sekolah dalam penyediaan alat. Pertama-tama dikenalkan jenis alat yang digunakan, kemudian mengenalkan bunyi alat tersebut serta menunjukkan bagaimana cara memainkan. Maka alat dapat dikelompokkan ke dalam tiga jenis, yaitu alat musik irama, alat musik melodi dan alat musik harmoni.

Alat musik irama, merupakan alat musik perkusi tidak bernada yang dapat digunakan untuk mendengarkan berbagai jenis irama. Jenis alat ini antara lain: genderan, tambur, tamburin, triangel, kastanyet, ringbell, simbal. Namun tidak menutup kemungkinan untuk dapat memanfaatkan benda-benda sekeliling lingkungan sekolah yang dapat digunakan sebagai alat musik lama. Alat musik melodi, digunakan dengan suatu syarat bahwa siswa sudah memiliki bayangan nada. Untuk menanamkan bayangan nada dapat ditempuh cara/langkah sebagai berikut:

1. siswa menyanyikan lagu-lagu yang diajarkan.
2. jika lagu-lagu itu sudah dikuasai, guru memberikan do-re-mi lagu itu secara bertahap mulai dari lagu yang mudah dengan wilayah nada yang sempit.

3. setelah do-re-mi dikuasai, mulailah memainkan alat musik melodi, yang dimulai dengan menunjukkan letak doremi pada alat yang digunakan.
4. mengajarkan cara memainkan alat, yang dilakukan secara bertahap sampai dapat memainkan tangga nada dengan interval melangkah, melompat, naik, turun secara lancar. Jenis alat musik melodi ini antara lain, glockenspiel, recorder, pianica.

Alat musik harmoni. Merupakan alat musik yang dapat menghasilkan bunyi-bunyi akord yang dikehendaki. Akord ini digunakan untuk mengiringi lagu-lagu. Alat musik yang dapat memainkan akord antara lain: piano, gitar, akordeon, ukulele, harmonika.

Bergerak Mengikuti Musik

Ungkapan musik yang dilakukan dengan gerakan-gerakan akan membantu siswa untuk memahami unsur-unsur musik. Para penyanyi yang membawakan nyanyian dengan berbagai jenis gerak, selalu menarik untuk dipandang, juga membantu ekspresi yang menunjukkan pembawaan lagu yang dibawakan. Dengan gerakan, siswa dapat menghayati tempo maupun dinamika lagu yang dinyanyikan.

Membaca Musik

Kemampuan membaca musik akan dapat meningkatkan pemahaman siswa tentang musik. Namun untuk mengajarkan membaca musik, siswa harus sudah memiliki repertoar lagu yang disenangi, yang telah digunakan dalam kegiatan-kegiatan pengalaman musik sebelumnya yaitu mendengarkan musik, bernyanyi, bermain musik dan bergerak mengikuti musik. Untuk belajar membaca musik menurut Jamalul (1988:84) harus menguasai syarat berikut: (1) sudah mempunyai rasa irama, yaitu dapat membaca pola irama dan notasi irama yang menggunakan not dan tanda diam seperempat, seperdelapan, dua perempat, tiga perempat, dan empat perempat; (2) Sudah mempunyai bayangan nada, yaitu: (a) dapat menyanyikan lagu dengan bayangan nada yang tepat, (b) dapat menyanyikan lagu do-re-mi lagu-lagu yang sudah diketahui, (c) dapat menyanyikan do-re-mi melodi yang diperdengarkan.

Untuk mengarahkan not balok, dalam hal penggunaan garis balok dan spasi, dimulai dengan menggunakan satu garis balok, dikembangkan bermacam-macam melodi, juga jenis-jenis birama yang lain. Kemudian

ditambahkan garis balok secara bertahap, dua garis, tiga garis, empat garis, sampai lima garis balok sesuai dengan balok not yang sebenarnya.

Kreativitas Siswa

Dalam pembelajaran musik, kreativitas siswa merupakan kegiatan menyusun kembali unsur-unsur yang telah dikuasai siswa, menjadi suatu lagu yang asli. Unsur-unsur musik yang digunakan atau dipilih oleh siswa sendiri, walaupun sangat sederhana atau kurang baik, namun harus dapat dihargai sebagai suatu kreasi yang perlu dikembangkan.

STRATEGI PENGELOLAAN

Pembelajaran musik di SD merupakan suatu bentuk pembelajaran yang melibatkan beberapa komponen, yang satu sama yang lain saling berkaitan dan memegang peranan penting dalam proses pembelajaran musik. Pelaksanaan pembelajaran musik melalui pengalaman musik, tergantung pada komponen-komponen tersebut, seperti tujuan yang dicapai, siswa yang belajar, guru yang mengajar, media yang tersedia, materi yang disajikan, metode yang digunakan dan cara penilaian pencapaian hasil belajar siswa.

Tujuan pembelajaran musik di SD seperti tercantum dalam kurikulum, perlu diajarkan ke dalam tujuan khusus yang operasional sehingga memudahkan guru dalam pelaksanaan pembelajaran maupun penilaian hasil belajar. Materi pembelajaran diberikan melalui bahan berupa lagu-lagu model yang telah dinyanyikan dengan baik. Oleh karena itu, untuk dapat mulai membahas materi pembelajaran musik, siswa sudah harus dapat menyanyikan beberapa lagu model dengan nada yang tepat. Lagu-lagu model ini diajarkan melalui kegiatan mendengarkan, meniru, dan menghafal. Lagu-lagu model yang dipilih harus mengandung unsur-unsur musik sebagai materi pembelajaran yang akan dibahas.

Lama waktu yang diperlukan, sampai para siswa dapat bernyanyi dengan nada yang tepat harus memperhatikan tingkat kemampuan yang telah dikuasai sebelumnya. Ada kemungkinan pada pertemuan pertama belum dapat mulai membahas unsur-unsur musik karena siswa belum dapat bernyanyi dengan nada yang tepat. Dalam hal ini, guru harus meneruskan latihan bernyanyi, dengan mengulang dan menambahkan lagu-lagu model. Akan tetapi mungkin juga tingkat kemampuan bernyanyi para siswa sudah cukup baik, sehingga dapat menyanyikan

lagu-lagu model dalam waktu yang tidak lama. Jika demikian, guru dapat mulai membahas materi pembelajaran secara bertahap. Tambahan materi baru diberikan sambil mengulang bahan lagu model yang telah dipelajari, dengan tingkat mutu yang lebih tinggi.

Siswa yang belajar datang dari lingkungan yang berbeda. Lingkungan yang selalu memperdengarkan musik akan mempercepat perkembangan musik siswa. Di samping itu, ada pula siswa yang sejak kecil jarang mendengarkan musik, sehingga pembelajaran yang dimulai dan dengan kegiatan bernyanyi merupakan hal yang asing baginya. Bagi siswa tersebut, pembelajaran musik mungkin agak membingungkan dan tidak segera dapat diikutinya. Siswa seperti ini harus banyak mendapat pengalaman musik melalui kegiatan bernyanyi bersama dengan teman-temannya di kelasnya. Untuk itu guru perlu mencatat kemajuan belajar siswa, sehingga setiap saat mengetahui kapan materi harus diulang dan kapan saatnya menambah lagu model baru. Catatan itu juga berguna untuk menentukan siswa manakah yang masih perlu mendapat latihan, dan siswa mana pula yang diberi kesempatan mendapat pembelajaran lanjutan melalui ekstra kurikuler karena kemampuannya yang menonjol.

Sesuai dengan konsep dasar pembelajaran musik, bahwa pembelajaran musik dilaksanakan dengan bernyanyi serta bermain musik. Dengan demikian, suasana kelas diharapkan gembira. Kegembiraan ini dapat memotivasi siswa untuk selanjutnya mempelajari unsur-unsur musik, melalui lagu-lagu model. Berbagai cara yang dapat dilakukan guru untuk memotivasi siswa dalam belajar musik, misalnya dimulai dengan memperdengarkan lagu, bernyanyi bersama, mendemonstrasikan instrumen, sehingga siswa tertarik untuk belajar.

Dalam bernyanyi bersama dengan iringan musik, siswa diberi kesempatan untuk memilih. Mereka yang kemampuan vokalnya kurang bagus, dapat memainkan instrumen yang disukainya walaupun alat musik yang sederhana yang dipegang, yang penting semua siswa berpartisipasi. Namun tidak berarti guru membiarkan siswa tersebut tetap pada tingkat kemampuan yang rendah, ia secara bertahap harus mendapatkan bimbingan agar kemampuannya meningkat.

PENILAIAN KEMAJUAN PEMBELAJARAN MUSIK

Guru harus memilih cara yang tepat untuk menilai tingkat pemahaman siswa akan unsur-unsur musik, juga cara yang tepat untuk menilai keterampilan yang dicapai siswa. Penilaian basil belajar musik

melalui tes tertulis saja dengan jawaban benar-salah atau pilihan ganda tidaklah cukup. Tes tertulis semacam itu hanyalah salah satu jenis penilaian yang dapat dilakukan. Dalam pembelajaran musik, sebagian besar penilaian seharusnya dilakukan melalui pengamatan guru, baik selama proses pembelajaran berlangsung, maupun melalui pengamatan dalam kegiatan yang sengaja diadakan. Untuk mengadakan penilaian pembelajaran musik, perlu diperhatikan pemahaman tentang unsur-unsur musik yang diberikan dalam bentuk pengalaman musik.

Penilaian Mendengarkan Musik

Siswa harus dapat mengenal unsur-unsur musik dalam lagu yang didengarkan, misalnya:

Pengenalan irama

- Apakah pulsanya jelas kedengarannya?
- Berapakah biramanya?
- Apakah birama sederhana atau susun?
- Pola iramanya rata, tidak rata, atau sinkop?

Penghayatan melodi

- Apakah melodinya bergerak naik, turun atau datar?
- Apakah gerak melodi itu banyak melangkah atau melompat?
- Apakah wilayah nada yang digunakan luas atau sempit?
- Apakah lagu itu dalam tangga nada mayor/minor?

Penghayatan harmoni

- Penghayatan tekstur yang digunakan manofoni, homofoni atau polifoni?
- Apakah akord-akord yang digunakan banyak yang konsonan atau disonan?
- Apakah lagu itu dalam unisono atau paduan suara?

Pengenalan bentuk

- Apakah dalam lagu itu banyak terdapat repetisi, variasi atau kontras?

Penghayatan ekspresi

- Apakah tempo lagu itu cepat, lambat atau berubah-ubah?
- Apakah volume suaranya keras, lunak atau berganti?
- Sebutkan nama alat musik yang digunakan.

Penilaian Bernyanyi

Dilakukan untuk mengetahui tingkat keterampilan siswa dalam menggunakan suara, misalnya:

Rasa Irama

- Apakah iramanya tepat, atau sesekali lain?
- Apakah ayunan biramanya mantap?

Bayangan Nada

- Apakah siswa bernyanyi dengan nada yang murni?
- Apakah tinggi nadanya tetap bertahan sampai akhir lagu?

Rasa harmoni

- Apakah nadanya tetap dalam tangga nada yang digunakan?
- Apakah suaranya terpadu dengan iringan musik?

Penguasaan bentuk Lagu

- Apakah frase melodi dinyanyikan dengan benar?
- Apakah penggunaan tempat-tempat pernafasan sudah tepat?

Penguasaan ekspresi

- Apakah multi nada yang digunakan sesuai dengan jiwa lagu?
- Apakah tempo lagu dan dinamikannya tepat?
- Apakah intonasi melodinya sesuai?

Penilaian Bermain Musik

Patokan untuk menilai tingkat ketepatan dalam keterampilan bermain musik ini harus ditentukan lebih dahulu, disesuaikan dengan tingkat perkembangannya.

Irama

- Apakah irama bermain musiknya tepat?

Melodi

- Apakah melodi yang dimainkan benar?

Harmoni

- Apakah perpindahan akord dilakukan pada waktu yang tepat?

Bentuk lagu

- Apakah tempat pernafasan sesuai dengan frase melodinya?

Ekspresi

- Apakah tempo, dinamik dan gaya melodinya sesuai?

Penilaian Bergerak Mengikuti Musik

Tinjauan kegiatan bergerak mengikuti musik ialah memberikan pengalaman tanggapan tubuh terhadap unsur-unsur musik (kesesuaian gerak dengan unsur-unsur musik).

Irama

- Apakah siswa tanggap terhadap pulsa, irama, dan pola-pola irama?

Melodi

- Apakah siswa tanggap terhadap melodi lagu dan terhadap musik pengiring?

Bentuk Lagu

- Apakah siswa tanggap terhadap frase lagu, repetisi, atau kontras?

Ekspresi

- Apakah siswa tanggap terhadap tempo dan perubahan tempo, dinamik dan perubahan dinamik, *artikulasi legato/staccato*?

Penilaian Mentaca Musik

Penilaian ini dilakukan dengan mengamati bagaimana siswa membaca pola-pola notasi musik yang telah dipelajari, dalam susunan yang baru.

Irama

- Dapatkah siswa membaca pola-pola irama yang sudah diajarkan, dalam susunan yang baru?

Melodi

- Dapatkah siswa mengenal nada tinggi, rendah, melihat garis melodi?

Harmoni

- Dapatkah siswa mengenal gerak akord?

Bentuk lagu

- Dapatkah siswa membaca frase lain dengan menggunakan pernafasan yang tepat?

Ekspresi

- Dapatkah siswa mengikuti tanda-tanda tempo, perubahan tempo, dinamik, perubahan dinamik informasi legato dan saccato dalam membaca musik?

Penilaian kreativitas siswa

Penilaian kreativitas siswa ini sulit untuk ditentukan dengan pasti terlebih dahulu. Hal-hal yang sederhana, yang dibuat siswa tetapi betul-betul hal yang baru bagi siswa itu, dapat dikatakan kreatif. Peranan guru di sini adalah memberi kesempatan, mendorong serta membimbing siswa untuk mencapai batas-batas kemampuan yang dimilikinya. Siswa juga dapat disuruh mengarang lagu sederhana, sebagai misal membuat pola-pola irama, membuat melodi sederhana, membuat iringan lagu.

SIMPULAN DAN SARAN

Simpulan

Dalam pengembangan pendidikan musik di SD perlu diperhatikan beberapa hal: Bahwa semua pihak, baik unsur sekolah, orang tua maupun masyarakat perlu memahami pentingnya pendidikan musik bagi anak usia SD. Pendidikan musik di SD bukan mengarah pada pembentukan keterampilan profesional, melainkan sebagai penunjang tercapainya tujuan kurikulum. Proses pembelajaran musik di SD memerlukan kreativitas guru kelas. Bentuk pembelajaran musik di SD, kegiatan utamanya ialah adanya pengalaman musik.

Saran

Bidang studi seni musik hendaknya tidak dibedakan dan bidang-bidang studi lain, jadi disajikan sesuai dengan porsi dalam kurikulum. Guru kelas tidak perlu ragu terhadap kemampuan pembelajaran musik, karena pembelajaran musik di SD tidak diarahkan pada penguasaan teknis yang tinggi, jadi bukan merupakan hal yang sulit untuk dipejajari dan dilaksanakan.

DAFTAR PUSTAKA

- Hamdju, Atan dan Windawati, Armillah 1989. *Pengetahuan Seni Musik*. Jakarta: Mutiara Sumber Wldya.
- Harrison, N.Loie. 1983. *Getting Started in Elementary Music Education*. New Jersey; Prentice Hall Inc. Englewood Cliffs.
- Jamalus, 1988. *Pengajaran Musik Melalui Pengalaman Musik*. Jakarta: PPLPTK.
- Pranadjaja. 1976. *Seni Menyanyi*. Jakarta: CV. Baru.
- Prier, Edmund, 5.1. 1986. *Ilmu Harmoni*. Yogyakarta: Pusat Musik Liturgi.
- Team PML. 1986. *Membentuk Suara*. Yogyakarta: Pusat Musik Liturgi.

ELABORASI KONSEP PENDIDIKAN KECAKAPAN HIDUP

Dwi N. Hidayanto
Masruchin
Masdukizen

***Abstract.** To anticipate global challenge, some Indonesian scholars issued a discourse entitled Life-skilled Based Education. In one hand, it is needed in order to enter global trends and to provide students with any skill that relevant to districts development program as well as to enlarge individual competencies needed in daily life; but in other hand, it was a debatable theme because most of scholars keep defend an assumption that "skill to learn" is more important than 'learn to have skill'. The articles elaborates between these two differ perspective.*

Kata-kata kunci: belajar, terampil, kecakapan hidup.

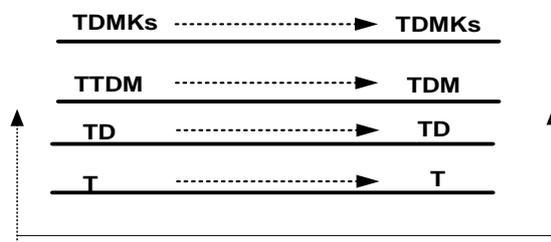
Menurut Finn (AECT, 1990), bahwa dunia akan dikuasai oleh orang yang menguasai informasi. Kenyataan di dunia dewasa ini telah membuktikannya. Negara-negara Barat khususnya Amerika Serikat menguasai dan mengendalikan dunia karena hampir semua informasi berada dalam genggamannya. Apalagi dengan era Internet yang merupakan ciri millenium ketiga ini, akses informasi dan dan ke berbagai penjuru dunia dapat dilakukan dengan sangat efektif dan sangat cepat. Gelombang dan arus informasi yang terus meningkat ini memberikan implikasi terhadap dunia pembelajaran. Pembelajaran perlu didesain agar siswa dapat mencari, menangkap, mengelola dan memanfaatkan informasi seefektif dan seefisien mungkin. Informasi perlu dicari dan ditangkap karena di dalamnya begitu banyak tawaran peluang untuk peningkatan kualitas hidup manusia. Informasi juga perlu dikelola karena informasi yang diterima biasanya belum terstruktur sehingga perlu ditata agar mudah dipahami dan dimanfaatkan. Oleh karena informasi itu sendiri adalah pengetahuan, maka pemanfaatan informasi sama artinya dengan proses penyerapan dan pengayaan pengetahuan. Semakin banyak informasi berarti semakin banyak pengetahuan, dan semakin banyak pengetahuan berarti semakin potensial untuk memecahkan persoalan hidup.

Pembelajaran yang bertujuan untuk memecahkan persoalan hidup dapat direkayasa. Persoalannya ialah apakah yang perlu dibekalkan kepada siswa itu belajar keterampilan yang mengarah kepada

Dwi N. Hidayanto adalah Dosen Di Program Pasca Sarjana dan FKIP Unmul
Masruchin dan Masdukizen adalah Widyaiswara LPMP Kalimantan Timur

keterampilan khusus untuk mencari nafkah, ataukah keterampilan yang mengarah kepada keterampilan universal, yang menurut istilah Suyanto dan Hisyam (2000:9) merupakan keterampilan bagi pengembangan potensi dan kreativitas siswa dalam totalitasnya. Akan tetapi jika penekanannya pada kemampuan untuk mencari nafkah berarti banyak aspek lain yang terlewatkan, sementara aspek tersebut diperlukan oleh siswa dalam proses menjadi (*on becoming process*). Dalam proses menjadi, paling tidak siswa memerlukan 4 pilar yakni pengetahuan, keterampilan, kemandirian, dan kemampuan untuk menyesuaikan diri dan bekerjasama. Hal ini sejalan dengan penegasan UNESCO dalam konferensi tahunannya di Melbourne (Diptoadi, 1999:165) yang menekankan perlunya Masyarakat Belajar yang berbasis pada 4 pilar, yakni; (1) belajar untuk mengetahui, (2) belajar untuk dapat melakukan, (3) belajar untuk dapat mandiri, dan (4) belajar untuk dapat bekerjasama. Empat pilar belajar ini merupakan acuan bagi sekolah dalam menyelenggarakan kegiatan belajar-membelajarkan yang akan bermuara pada hasil belajar aktual yang diperlukan dalam kehidupan manusia.

Hasil belajar aktual merupakan kemampuan konkret untuk memecahkan persoalan hidup. Oleh karena itu, empat pilar belajar tersebut tidak bisa dilihat sebagai kwartetomis, empat kemampuan yang terpisah satu dan yang lain. Di satu sisi, merupakan garis kontinum dalam proses pencapaiannya, tetapi di sisi lain dapat berbentuk hierarki karena kemampuan di bawahnya merupakan prasyarat bagi kemampuan yang lebih tinggi. Belajar untuk tahu menjadi basis bagi belajar untuk dapat melakukan; belajar untuk dapat melakukan merupakan basis bagi belajar untuk mandiri, belajar untuk bekerjasama. Tahu, dapat, mandiri, dan kemampuan bekerjasama merupakan kesatuan dan prasyarat bagi individu untuk meningkatkan kualitas kehidupannya. Periksa Gambar 1 di bawah.



Gambar 1.
Hubungan 4 Pilar dalam
Pembentukan Keterampilan Universal

Keterangan:

T = tahu; D= dapat; M = mandiri; Ks = kerjasama

Hubungan antar pilar tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut? Bahwa tidak semua siswa yang tahu, dapat melakukan dalam arti memiliki keterampilan; tetapi yang dapat melakukan pasti memiliki pengetahuan Sebagai dasar teoretik. Tidak semua yang dapat melakukan, dapat memiliki kemandirian, karena untuk menjadi mandiri memerlukan syarat-syarat lain; tetapi yang memiliki kemandirian pasti memiliki keterampilan khusus sebagai basisnya. Tidak semua yang mandiri mampu bekerjasama dengan orang lain, karena kemampuan menuntut syarat-syarat lain yang bersitat psikologis; dan yang mampu bekerjasama pasti telah memiliki basis kemandiran, keterampilan, dan pengetahuan yang cukup memadai.

Oleh karena itu, pengetahuan menjadi basis dari awal dan proses pemilikan keterampilan; pengetahuan dan keterampilan menjadi basis dan awal dari kemandirian, dari pengetahuan, keterampilan dan kemandirian menjadi basis dan awal dan kemampuan melakukan kerjasama dengan orang lain. Dan pilar terbawah hingga pilar teratas tersebut memiliki hubungan vertikal fungsional vertikal, dan pada setiap pilar adalah kontinum, di mana di sisi kiri diasumsikan tingkat kemampuan yang lebih rendah dan sejalan dengan bertambahnya waktu bergerak ke sebelah kanan untuk menjadi lebih.

Searah dengan empat pilar pembelajaran, muncul satu pertanyaan tentang mana yang lebih penting antara belajar untuk hidup dan hidup untuk belajar. Pertanyaan ini diajukan untuk menguji paradigma pembelajaran yang lebih menekankan kepada pemerolehan keterampilan, karena di sisi lain masih betahan satu pandangan yang menyatakan bahwa belajar, yang menghasilkan keterampilan belajar (bukan belajar keterampilan), merupakan kewajiban dasar manusia sebagai bagian dalam proses menjadi. Berbagai teori secara konsisten juga masih menempatkan keterampilan (dalam arti *skill to earning a living*) sebagai salah satu aspek tujuan belajar.

Pembelajaran berbasis keterampilan Hidup (*Life-skilled Based Education*) yang saat ini sedang menjadi tema yang menarik diperbincangkan, diyakini dilatari oleh rasional yang cukup kokoh, yang dapat dilihat dan tiga dimensi, baik dimensi makro, mezo, maupun mikro. Dilibat dan dimensi makro adalah upaya pemberian keterampilan kompleks bagi sumber daya manusia Indonesia untuk memasuki persaingan global. Dilihat dari dimensi mezo, adalah upaya pemberian

keterampilan bagi putra-putra daerah untuk membangun daerah sejalan dengan tuntutan otonomi, sebagaimana ditegaskan oleh Subandriyo dan Hidayanto (2000), bahwa pemerintah daerah baik di tingkat propinsi maupun kabupaten perlu mempersiapkan sumber daya manusia yang mampu mengeksplorasi dan memanfaatkan potensi alam daerah masing-masing. Dan sisi mikro, tetapi berjangka panjang, ialah upaya membekali siswa dengan berbagai keterampilan yang berguna untuk mengatasi persoalan kehidupan sehari-hari.

Konsep di atas sangat tepat sebagai terobosan bagi persoalan nasional yang cukup mendesak sekaligus sebagai petunjuk bahwa program pembelajaran pada hampir semua lini pendidikan belum menghasilkan lulusan dengan keterampilan yang memadai. Menurut istilah Fishman (2001) lulusan yang tidak *global-market likes*, yang tidak disukai pasar global. Akan tetapi jika konsep itu dikembangkan sebagai kebijakan pendidikan umum akan muncul satu kekhawatiran, karena begitu banyak aspek hasil belajar di luar keterampilan hidup (*skill to earning a living*) yang dinilai abadi untuk mengatasi persoalan yang lebih kompleks akan hilang begitu saja.

BATASAN KETERAMPILAN BELAJAR

Belajar adalah berubah merupakan definisi klasik yang masih dapat dipertahankan, karena paling relevan dengan keberadaan sekolah sebagai agen perubahan. Definisi yang inklusif ini mengakomodasi semua tujuan belajar, dan tujuan terendah yang mengetahui fakta sampai ke tujuan tertinggi yakni kemampuan memecahkan masalah. Sekolah Sebagai agen perubahan dan tempat berkembangnya aspek intelektual (*head-on*), moral (*heart-on*) dan keterampilan (*hand-on*) tidak dapat direduksi hanya untuk salah satu tujuan belajar saja. Sekolah akan kehilangan makna jika menekankan pada salah satunya, karena tujuan awal diadakannya sekolah ialah untuk membekali siswa dengan berbagai aspek intelektual dan emosional yang fundamental sehingga ia cerdas, bermoral dan terampil.

Learning to learn, belajar untuk belajar, tumbuh dan sinergi antara intelektual dan moral yang terekspressi dan hasil belajar otentik (*actual outcomes*) dalam bentuk karya dan perilaku, Dimilikinya keterampilan belajar untuk belajar oleh siswa, dengan sendirinya akan dikuasi sejumlah aspek lain, termasuk keterampilan untuk hidup. Keterampilan belajar bukan keterampilan tunggal tetapi merupakan garis kontinum yang bermula dan titik awal kehidupan dan berakhir pada akhir hidup manusia

itu sendiri. Keterampilan belajar merupakan salah satu potensi dan tugas asasi manusia yang kuantitas dan kualitasnya dipengaruhi faktor eksternal. Pendidikan adalah faktor eksternal dalam bentuk rekayasa sistematis untuk meningkatkan kuantitas dan kualitas keterampilan belajar. Berbagai cara telah dilakukan untuk menumbuhkan keterampilan belajar. Purwadhi (2000) telah mencoba cara pembelajaran berpikir kreatif dan kritis yang pada akhirnya dapat menumbuhkan keterampilan belajar (*skill to learn*). Pembelajaran bagi tumbuhnya keterampilan belajar juga dirasa sebagai salah satu kebutuhan mendasar bagi negara maju dalam menyongsong era global sebagaimana penegasan Goh Chok Tong, P.M. Singapore, pada The Singapore Expo (2001), bahwa kurikulum harus lebih menekankan pada kemampuan berpikir kreatif dan kritis serta pemecahan masalah. Kemampuan ini dapat tumbuh jika siswa menghargai keterkaitan antar disiplin ilmu, menggunakan prosedur pemecahan masalah dan keterampilan berkomunikasi serta mau bekerja dalam kelompok kerja. Dorongan terhadap siswa untuk menghargai berbagai disiplin, tertib prosedur, serta berbagai aspek lain yang diperlukan dalam kehidupan dan interaksi dengan sesamanya menunjukkan bahwa siswa perlu memiliki berbagai keterampilan yang kompleks. Keterampilan-keterampilan itu dapat diperoleh dari proses keterampilan belajar.

Keterampilan belajar yang perlumbuhannya memerlukan berbagai prasyarat tersebut searah dengan konsep Menjadi Manusia Pembelajar yang ditulis oleh Harefa (2000). Harefa (2000: 53) menulis apa yang diingatkan Jakob Sumardjo bahwa manusia hidup untuk belajar (*learning how to be*), bukan belajar untuk hidup (*learning how to do*). Hidup untuk belajar searah dengan perlunya keterampilan belajar, dan belajar untuk hidup searah dengan belajar terampil. Hidup untuk belajar berarti mengeluarkan segenap potensi dirinya untuk membuat dirinya nyata bagi sesamanya. Belajar untuk hidup berarti upaya mendapatkan pekerjaan. Hidup untuk belajar lebih esensial, karena belajar bukan hanya pelatihan tetapi proses untuk menjadi diri sendiri.

Seorang yang terampil belajar ia akan menjadi pembelajar bagi dirinya yang berbasis pada kesadaran bahwa *we created by The Creator to be creature with creativity* (Harefa, 200& 119). Bahwa kita adalah ciptaan yang dicipta oleh Sang Pencipta dan dianugerahi daya cipta untuk mencipta. Bila seseorang telah menjadi manusia pembelajar, ia akan dapat menciptakan organisasi pembelajar, yakni organisasi yang terus-menerus memperluas kapasitas menciptakan masa depan. Seorang pembelajar akan lebih memiliki tanggung jawab baik kepada Tuhan, kepada diri sendiri, dan kepada sesama manusia. Seorang pembelajar akan

memperoleh keterampilan belajar dan akhirnya akan lebih manusiawi, sebagaimana penegasan Senge (dalam Harefa, 2000:139), bahwa dari belajar individu akan: (1) menciptakan kembali kepribadiannya, (2) melakukan sesuatu yang baru, (3) merasakan hubungan yang lebih dalam dengan dunia, (4) dapat memperluas kapasitas proses pembentukan kehidupan.

MUARA KETERAMPILAN BELAJAR

Tujuan akhir dan terampil belajar ialah dimilikinya kemampuan memecahkan masalah secara bertanggung jawab. Tanggung jawab ini memiliki makna yang sangat dalam, melampaui kemampuan-kemampuan lain yang diperoleh dari belajar. Untuk mencapai tujuan akhir tersebut, harus melampaui dua tujuan antara, yakni: (1) mampu menganali hakikat dirinya, potensi dan bakat-bakat terbaiknya, dan (2) dapat berusaha sekuat tenaga untuk mengaktualisasikan segenap potensinya, mengekspresikan dan menyatakan dirinya sepenuhnya-seutuhnya dengan cara menjadi diri sendiri. (Harefa, 2000:136).

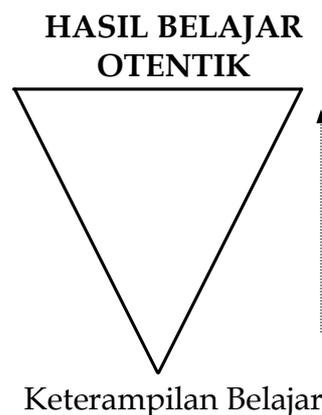
Individu mengenai hakikat dirinya, potensi dan bakat-bakat terbaiknya karena dalam proses belajarnya akan berhadapan dengan berbagai tantangan, kesulitan, dan berbagai kendala, yang semua itu merupakan ujian bagi penemuan diri sendiri; suatu proses pemahaman diri. Melalui proses ini ia mengetahui potensi dirinya secara benar sehingga ia akan konsisten pada satu bidang yang darinya dapat dimunculkan satu maha karya. Proses ini berbasis pada konsep pendidikan transformatif, yang menurut Darmaningtyas (1999:177) merupakan model pendidikan yang kooperatif terhadap kemampuan anak menuju proses berpikir yang bebas dan kreatif implementasi pendidikan transformatif ialah pada keikutsertaan siswa memahami realitas kehidupan dan yang konkret sampai yang abstrak. Realitas kehidupan ini akan menjadi sumber inspirasi dan kreativitas dalam melakukan analisis dan membangun visi kehidupan.

Untuk sampai kepada tujuan puncak, yakni kemampuan memecahkan masalah secara bertanggung jawab, individu perlu mengaktualisasikan segenap potensinya dan mengekspresikannya secara otentik. Dalam istilah Rachman (2000: 150), aktualisasi ini diperlukan, agar individu lebih menjadi manusia. Aktualisasi segenap potensi ini adalah bentuk lain dari kebutuhan untuk berprestasi, yang dalam istilah McClelland (dalam Inkeles, 1974) disebut *n Ach* (*need for achievement*). *N Ach* itu merupakan bagian paling penting dalam membangun bangsa.

Dari hasil penelitiannya terhadap lebih dan 100 sekolah, Mocaleland menyimpulkan bahwa ada korelasi positif antara kemajuan yang dicapai suatu bangsa dengan tingkat *n Ach* anak-anak bangsa tersebut, dan tingkat *n Ach* berkorelasi positif dengan kualitas dan kuantitas bacaan yang diserap sebelumnya. Oleh karena itu, frame untuk membangun bangsa seharusnya lebih membuka peluang bagi tumbuhnya kebutuhan berprestasi yang termanifestasi pada keterampilan belajar. Dan keterampilan belajar ini akan tumbuh hasil belajar otentik (*actual outcomes*) yang berupa perilaku maupun karya yang bermanfaat bagi sesamanya. Semakin tinggi dan semakin luas keterampilan belajar yang dimiliki individu, semakin tinggi dan semakin luas pula keterampilan-keterampilan lain yang mengiringinya yang merupakan hasil belajar otentik. Periksa Gambar 2 di bawah.

BELAJAR TERAMPIL KEWAJIBAN UNTUK SIAPA?

Pendidikan siap pakai merupakan frame dan belajar terampil. Frame ini dalam jangka waktu tertentu mungkin diperlukan untuk memenuhi kebutuhan sesaat; walaupun kata siap pakai itu sendiri masih selalu menjadi bahan perdebatan karena dapat diterjemahkan dan berbagai sudut pandang. Pertanyaan mendasar saling dilontarkan, yakni: siap pakai untuk siapa; siap pakai untuk apa; dan dimana? Konsep siap pakai dicurigai sebagai pesanan dari dunia industri untuk memenuhi kebutuhan tenaga terampil yang murah.



Gambar 2.
Hubungan Keterampilan Belajar dan Hasil Belajar Otentik

Oleh karenanya bentuk-bentuk keterampilan yang diberikan harus searah dengan kepentingan dunia industri. Konsep ini tidak salah jika diacukan pada upaya pemenuhan salah satu aspek kebaikan

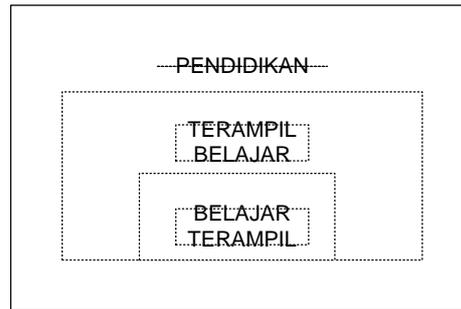
pembangunan, akan tetapi jika digunakan sebagai platform dan kebijakan pendidikan umum justru akan merusak substansi pendidikan itu sendiri. Sebagaimana Drost (2000:128) tegaskan bahwa tugas lembaga pendidikan bukan memberi yang dikehendaki masyarakat, melainkan memberikan yang dibutuhkannya. Di samping itu, lembaga pendidikan bukan *community service station* yang secara pasif melayani tuntutan masyarakat, tetapi juga perlu mengkritisinya.

Dalam konteks pembangunan sumber daya manusia pun akan menjadi keliru jika fungsi sumber daya manusia ditempatkan hanya sekedar pekerja atau salah satu faktor produksi Menurut Suryadi (1999:277), tenaga kerja dalam kaitannya dengan konsep sumber daya manusia berdimensi ganda. Dalam waktu yang bersamaan ia tidak hanya berperan sebagai pekerja atau faktor produksi, tetapi sekaligus sebagai produsen, konsumen, sumber gagasan, serta sumber penggerak untuk pemanfaatan seluruh peluang. Suryadi (1999) menekankan pula bahwa terlalu sederhana jika kekuatan manusia hanya dipandang dan segi penguasaan keterampilan atau keahlian semata. Dengan kata lain, lulusan berbagai pendidikan perlu dibekali dengan sikap, orientasi nilai, wawasan yang luas, serta pemilikan cara berpikir yang menganggap penting inovasi, perubahan, dan penyempurnaan cara bertindak secara berkelanjutan. Dengan demikian, menjadi jelas bahwa terampil belajar diperlukan bagi setiap siswa, sedangkan belajar terampil diperlukan untuk memenuhi sebagian dan keseluruhan kebutuhan dasar manusia. Oleh karena itu, lembaga pendidikan sebagai tanpa disemaikannya anak-anak bangsa harus dapat memerankan fungsi dengan baik sebagai menara api dan menara air lembaga pendidikan berfungsi sebagai menara api dalam arti ia harus dapat menerangi, mengarahkan, memberi pencerahan, bahkan mengkritisi masyarakat dan pemerintah. Bersamaan dengant itu ia juga harus rela menjadi menara air, yang mampu memenuhi dahaga masyarakat; tetapi masyarakat tidak dapat semaunya ikut mengatur pemutaran kran sekehendak hatinya.

BELAJAR KETERAMPILAN: SUB KETERAMPILAN BELAJAR

Dalam konteks yang lebih luas, yakni pendidikan, belajar keterampilan merupakan sub dan keterampilan belajar.

Dan keterampilan belajar, akan muncul keterampilan-keterampilan lain, baik yang bersitat kognitif, afektif maupun psikomotor, di mana yang terakhir ini identik dengan belajar keterampilan. Periksa Gambar 3.



Gambar 3.
Kaitan Pendidikan dengan Terampil Belajar
dan Belajar Terampil

Pendidikari bertujuan meningkatkan kualitas hidup manusia yang secara teknis Operasional dilakukan melalui pembelajaran. Program pembelaran yang baik akan menghasilkan efek berantai pada kemampuan siswa untuk belajar secara terus-menerus melalui sumber belajar yang tak terbatas. Dari belajar siswa dapat menciptakan kembali dirinya, dapat melakukan sesuatu yang baru, dapat merasakan hubungan yang lebih akrab dengan alam dan sesamanya, dan dapat memperluas kapasitas pribadi dalam rangka kehidupan yang lebih luas. Dari keterampilan belajar akan ditemukan satu bentuk-bentuk keterampilan khusus, yang sesuai dengan bakat dari minatnya dan mungkin digunakan sebagai basis untuk memperoleh penghasilan. Keterampilan khusus dimaksud ialah *life-skilled*. Artinya, *life-skilled* tumbuh dari keterampilan belajar. Sebagaimana pertegasan Gredler (1989: 2) tentang kedudukan pembelajaran dalam proses kehidupan manusia, bahwa: *Individual who have become skilled at self directed learning are able to acquire a variety of new leisure-time and job-skills. They also have developed the capacity to endow their lives with life-long creativity*. Jadi, kedudukan belajar terampil merupakan bagian dari terampil belajar. Individu yang memiliki keterampilan belajar, dalam arti dapat mengarahkan diri, berarti akan dapat memperoleh berbagai ketrampilan lain, termasuk keterampilan untuk bekerja yang merupakan bagian dari kreativitas kehidupan jangka panjang.

PENUTUP

Belajar keterampilan merupakan bagian dari keterampilan belajar. Dalam keterampilan belajar terakomodasi berbagai kemampuan, termasuk belajar keterampilan yang searah dengan pemberian multi-life skilled. Pembelajaran berbasis keterampilan hidup (*life-skilled based education*) merupakan salah satu wacana yang dapat diangkat menjadi kebaikan pemerintah untuk menghasilkan tenaga terampil dalam waktu yang

singkat. Akan tetapi dalam implementasinya harus dalam kerangka pendidikan semesta yang menghasilkan keterampilan belajar (*learning to learn*) terus menerus. Keterampilan belajar lebih inklusif karena mencakup berbagai aspek perkembangan kepribadian manusia, yang terdiri dan aspek intelektual, moral, dan keterampilan. Belajar keterampilan sebagai salah satu aspek keterampilan belajar akan tumbuh seiring dengan perkembangan ketrampilan belajar. Sebagai salah satu upaya untuk menyiapkan dan menyediakan sumber daya manusia terampil, konsep tersebut perlu disambut dengan baik dan bijak tanpa harus mengalahkan perlunya pendidikan universal yang menghasilkan berbagai aspek keterampilan yang lebih esensial berjangka panjang dan kompleks.

DAFTAR PUSTAKA

- AECT, 1990. *Definisi Teknologi Pendidikan*. Jakarta: CV. Rajawali Press.
- Oarmaningtyas, 1999. *Pendidikan pada dan setelah Krisis*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Drost, J.2000. "Mengapa Diperlukan Kebebasan Akademik?". *Dalam Mengagas Pendidikan Rakyat*. Editor Dadang S. Anshori. Bandung: Alqaprint Jatinangor.
- Diptoadi, V. L. 1999. "Reformasi Pendidikan di Indonesia Menghadapi Tantangan Abad 21". *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 6 (3): 161-175.
- Goh Chok Tong. 2001 *Shaping Lives, Molding Nation*. PM's Keynote Address. Speech By Prime Minister Goh Choic Tong at The Teachers' Day Rally, at The Singapore Expo on Friday, 31 August 2001 at 7.30 PM.
- Fisctiman, Gustavo E. 2001. "Globalization, Consumers, Citizens, and the "Private Schoot Advantage in Argentina (1965-1999)". *Education Policy Analysis Archives*. 9(31). Arizona State University.
- Harefa, Andreas. 2000. *Menjadi Manusia Pembelajar*. Jakarta: Kompas.
- Inkeles, Alex. 1974. *The School as a Context for Modernization*. Leiden: Ej Brill.
- Kayam, Umar. 200. "Tentang Siap Pakai dan Terampil Dalam Masyarakat". *Dalam Menggagas Pendidikan Rakyat*. Editor: Dadang S. Anshod. Bandung: Alqaprint Jatinangor.
- Gredler MB. 1986. *Learning and Instruction: Theory into Practice*. NY: McMillan Publishing Company.
- Purwadhi. 2000. *Pengembangan Model Pembelajaran Berpikir*. Disertasi Doktor. Bandung: IKIP Bandung.
- Rachman, Budhi Munawar. 2000. 'Praktik Politik dan Pembebasan'. *Dalam Menggagas Pendidikan Rakyat*. Editor: Dadang S. Anshoqi. Sandung: Alqaprint Jatinangor.

- Subandriyo, Edy, Hidayanto, Dwi Nugroho. 2000. 'Pengembangan Pendidikan Berbasis Daerah'. *Jurnal Forum Kependidikan*, 20 (1): 1-14. Palembang: FKIP-Universitas Sriwijaya.
- Suryadi, Ace. 1999. *Pendidikan, Investasi SDM, dan Pembangunan*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Suyanto; Hisyam, Ojihad. 2000. *Refleksi dan Reformasi Pendidikan Indonesia Memasuki Milenium III*. Yogyakarta. Adicita.

MANAJEMEN PEMBINAAN GURU DAERAH TERPENCIL

Eddy Subandrijo
Tri Hastuti
Siti Fatmawati

Abstract. *The role of teachers at remote areas is very important on empowenring local human resources. Human character building partly was related with teacher's performance at remote areas. But how far teacher's performance in conducting heir's responsibility partly depends on their quality social-economy conditions. To keep the teachers comfort on teaching-learning process and in order to improve their spirit on daily educational activates, very special management should treat them. It means that there musik be any equilibrium between carrier and economical-life and those of their night and their responsibility. To carry out this concept, any institutions musik be closely involved in every phases since planning, arganizing, actuating, and evaluating. These institutions are: local communitç universities, schools, and other institutions belong to local government.*

Kata-kata kunci: *guru daerah terpencil, peran guru dan pembinaan guru*

Pengembangan sumberdaya manusia (SDM) di Kalimantan Timur pada era pelaksanaan otonomi daerah merupakan upaya yang strategis untuk menjamin berlangsungnya pembangunan daerah secara berkelanjutan. Hanya daerah/kota yang memiliki SDM yang berkualitas dan cukup yang dapat bersaing baik secara komparatif maupun secara kompetitif. Dalam hal ini pendidikan sebagai salah satu upaya pengembangan SDM mutlak mendapat perhatian yang besar. Pemerintah kota/daerah dituntut semampu mungkin mengembangkan pendidikan ke arah tercapainya penyebaran dan perluasan yang adil, peningkatan mutu dan relevansinya dengan kebutuhan SDM pada saat mendatang. Tantangan ini jelas tidak mudah, mengingat kondisi pendidikan di Kalimantan Timur dan segi jumlah dan mutu guru, sarana-prasarana, kondisi geografis, kebijakan, dan kepedulian serta dukungan belum mencapai pada tingkat yang diharapkan. Kurangnya jumlah guru, banyaknya anak putus sekolah, minimnya prasarana sekolah, dan sebagainya merupakan bukti yang sering ditemui.

Eddy Subandriyo adalah Dosen FKIP Unmul
Tri Hastuti dan Siti Fatmawati adalah Widyaiswara LPMP Kalimantan Timur

Salah satu masalah pendidikan yang perlu mendapat perhatian serius adalah bagaimana meningkatkan kuantitas dan kualitas pendidikan di daerah terpencil. Perhatian barus diberikan mengingat: (1) secara geografis SDM daerah terpencil masih rendah, (2) daerah Kalimantan Timur banyak yang termasuk daerah terpencil, (3) daerah terpencil adalah unik, (4) kuantitas dan kualitas pendidikan di daerah terpencil masih rendah, dan (5) pengembangan pembangunan daerah terpencil sangat ditentukan keberhasilan pendidikan daerah setempat. Dibandingkan daerah perkotaan dan pinggiran, daerah terpencil sangat tertinggal. Salah satu faktor yang menyebabkan hal tersebut adalah faktor guru, yaitu jumlah guru yang tidak cukup di daerah terpencil sehingga jalannya pendidikan tidak dapat berjalan sebagaimana mestinya. Untuk wilayah Kalimantan Timur kekurangannya guru di Pasir, Kutai, Bulungan, dan Berau sangat menonjol, sementara untuk Samarinda dan Balikpapan tidak terlalu terlihat. Penelitian Rijono dkk (2000) untuk tahun ajaran 1997/1998 kekurangan guru terbanyak adalah Kabupaten Kutai (sebanyak 1.258 orang), diikuti Kabupaten Pasir sebanyak 744 orang, Bulungan sebanyak 525 orang dan Berau sebanyak 217 orang. Kota Samarinda kekurangan 23 orang guru kelas, Tarakan sebanyak 44 orang dan Balikpapan sebanyak 88 orang.

Pada umumnya guru baru enggan untuk ditempatkan di daerah terpencil. Dalam bayangan mereka, guru yang ditempatkan di daerah terpencil (DT) harus siap menghadapi berbagai kesulitan dan tantangan. Tidak jarang, mereka memilih mengundurkan diri atau ditunda pengangkatannya jika harus menjadi guru di daerah terpencil. Hanya calon guru yang idealis dan memiliki komitmen tinggi terhadap tugas pendidikan yang tidak pernah menolak ditempatkan di mana saja. Bukan tanpa alasan jika banyak guru yang menolak ditempatkan di DT, karena pada kenyataannya berbagai tantangan dan kesulitan segera mereka rasakan begitu sampai di DT. Kesulitan-kesulitan tersebut di antaranya: (1) biaya hidup di daerah terpencil relatif lebih mahal dibandingkan daerah perkotaan, (2) pisah keluarga atau kesempatan anak sekolah yang terbatas, (3) kesempatan melanjutkan pendidikan, kegiatan pembinaan profesional dan kegiatan ilmiah lainnya terbatas, dan (4) adaptasi yang relatif lebih sulit (Rijono dkk, 2000). Pada awalnya, sebagian dan mereka ada yang menyukainya karena menganggap sebagai satu bentuk petualangan senyampang masih muda, akan tetapi pada satu titik mereka mengajukan pindah ke kota atau minimal daerah bukan DT.

Hanya sebagian kecil saja yang benar-benar kerasan, bahkan akhirnya mukim tetap di daerah tersebut. Rasio guru-siswa yang tidak sebanding di berbagai sekolah di DT, di mana sering ditemukan kasus

sekolah dengan ratusan siswa hanya dibina oleh dua guru, sudah merupakan bukan rahasia umum sehingga tampak sementara tetap diabaikan.

Dan sisi lain, sistem dan teknis penempatan guru di DT masih dapat diketahui oleh calon-calon guru. Pada saat mengikuti test, mereka menandatangani perjanjian bahwa jika mereka diterima. Sebagai PNS, mereka bersedia ditempatkan di sekolah-sekolah tertentu di daerah terpencil. Pada kenyataannya, mereka memang memenuhi perjanjian, tetapi DT hanya merupakan batu loncatan untuk, kalau mungkin, segera pindah ke kota dengan berbagai dalih yang masuk akal.

Kenyataan di lapangan sebagai diungkap di atas akan memiliki dampak yang serius bagi pengembangan program pendidikan dari pembelajaran di DT. Diakui, tidak jarang guru yang ditempatkan di DT sempat memberikan berbagai pengetahuan, keterampilan dan sikap pada sejumlah anak bangsa di daerah tersebut, tetapi begitu ia pindah ke kota tidak ada lagi guru penerusnya. Rantai yang putus seperti ini tidak perlu terjadi jika sistem dan strategi pengangkatan guru di DT yang digunakan memperhatikan aspirasi dan kebutuhan nyata guru. Persoalan ini nampak belum disentuh oleh para pembuat kebijakan. Sebenarnya masalah ini dapat dipecahkan dengan akal sehat yang sederhana, jika para pembuat kebijakan memang memiliki niat yang tulus untuk mengentas dan mencerdaskan anak-anak bangsa di DT.

KONDISI DT

Calon guru yang bukan berasal dari DT pada umumnya melihat DT sebagai daerah yang kurang memberi keuntungan baik dari segi sosial maupun ekonomi. Banyak dan mereka beranggapan bahwa kesan di kota lebih bergengsi, sebaliknya menekuni profesi di DT dianggap sebagai tempat pengabdian bagi SDM yang kurang berkualitas. Anggapan seperti ini tidak sepenuhnya salah karena sejumlah kasus menunjukkan bahwa SDM yang kalah dalam memperebutkan posisi di kota, pada akhirnya pasrah untuk ditempatkan di DT. Fenomena ini mencerminkan adanya kondisi yang serta tidak menguntungkan di DT. DT yang didefinisikan sebagai daerah yang sulit dijangkau oleh alat transportasi umum, belum ada listrik, dan belum tersedianya jaringan komunikasi yang menghubungkan dengan daerah lain semakin meyakinkan pendapat umum tentang serba minusnya daerah tersebut.

Berbagai kasus keterlambatan, baik yang berkenaan dengan gaji, surat, dan berita-berita penting lain menunjukkan bahwa secara geografis DT memiliki tingkat kesuittan yang cukup tinggi. Bahkan pada beberapa daerah sepenri di Kalimantan Timur, untuk sampai di ibukota Kabupaten/Kecamatan harus menempuh perjalanan melalui sungai dengan resiko tinggi dalam waktu tidak kurang dari satu minggu. Untuk menjalani kehidupan di DT nampak tidak ada bedanya dengan kehidupan berpetualang. Bagi sebagian pegawai pemerintah sering harus mengorbankan hari-hari kerjanya lantaran masalah geografis. Sebagai misal: seorang Kepala Sekolah pada saat mengambil gaji untuk guru ia harus menempuh perjalanan dua minggu pulang balik, yang berarti ia hanya memiliki sisa waktu maksimal lima puluh persen untuk pembinaan sekolah. Malah wajar jika banyak guru yang enggan ditempatkan di DT. Hanya sebagian kecil guru yang bersedia mengabdikan di DT, dan di antara mereka memang asli orang daerah. Tidak aneh jika rasio guru-sekolah di DT tidak seimbang karena sedikitnya jumlah guru yang mau bertugas di daerah tersebut. Sering ditemukan, sekolah hanya memiliki seorang guru dan kepala sekolah atau hanya kepala sekolah yang merangkap menjadi guru. Dapat dibayangkan bagaimana kualitas pembelajaran dan kualitas hasil belajar dari kondisi yang demikian. Oleh karena itu, jika dilakukan penilaian terhadap penyebab krisis pembelajaran harus dilihat dalam konteks yang lebih luas. Sebagaimana diungkap pada *Nation at Risk*, yang dikutip oleh Popkewitz (1994) bahwa di dunia dewasa ini banyak siswa tidak dapat belajar dengan layak. Akan tetapi untuk konteks Indonesia upaya perbaikan pembelajaran tidak cukup hanya melalui reformasi sekolah dan pemahaman ulang terhadap kerja guru dan perubahan konsepsi pendidikan. Banyak sisi yang harus disentuh untuk memperbaiki pembelajaran, diantaranya sisi kehidupan sosial-ekonomi guru, khususnya yang bertugas di DT. Melalui cara ini maka citra dan martabat guru (Supriadi, 1996) yang bertugas di DT akan terangkat.

Dalam pandangan masyarakat di DT, status sosial guru di sana memang relatif bagw karena masyarakat pada umumnya masih menempatkan mereka sebagai salah satu tokoh yang diharapkan mampu membawa kemajuan daerah. Dari ketokohan yang mereka miliki, anggota masyarakat banyak yang terpanggil untuk menyantuni mereka dengan jumlah hasil bumi dan tempat tinggal ala kadarnya. Sikap tulus masyarakat dalam memberikan santunan kepada guru dalam bentuk hasil bumi dan sejenisnya pada dasarnya adalah ungkapan terima kasih atas jasa dan harapan yang lebih tinggi terhadap peran guru dalam membangun daerah tersebut. Mungkin hal itu merupakan salah satu motivasi guru untuk tetap survive dan mengabdikan di DT. Akan tetapi orang saling menafsirkan fenomena itu sebagai bukti tidak

menggembirakannya kondisi ekonomi guru di DT. Penafsiran ini mungkin sebagian benar, tetapi sebagian salah karena pada kenyataannya justru banyak dari guru di DT yang hidup cukup makmur. Apapun tanggapan orang dan bagaimanapun kondisi obyektif dari sebagian guru di DT, yang jelas telah terbentuk opini umum bahwa bekerja atau mengajar di DT itu tidak enak. Opini ini tidak akan berubah jika pemerintah tidak ada kemauan merubah strategi dalam penempatan guru di DT. Fenomena ini menunjukkan bahwa bargaining antara penguasa dalam arti pemerintah dengan instansi-instansi yang kompeten dengan bidang pendidikan belum menghasilkan kebijakan yang menguntungkan guru. Di sisi lain, ini merupakan isyarat bahwa kelompok yang bergerak di bidang pendidikan harus selalu proaktif dalam merumuskan kebijakan pendidikan, karena pendidikan akan salah arah jika perumusannya didominasi oleh kelompok yang kurang berkompeten di bidang pendidikan. Sebagaimana disinggung Apple (1980) bahwa dalam merumuskan kebijakan pendidikan selalu terjadi tarik-menarik kepentingan dari kelompok lain yang menggunakan pendidikan sebagai alat mencapai tujuan.

Apapun bentuk keputusan yang dikeluarkan, pemerintah harus menempatkan guru sebagai salah satu agenda yang akan memperoleh pembinaan dalam konteks perbaikan pendidikan semesta. Di antara kelompok guru, guru DT memiliki posisi yang strategis sebagai perintis pembangunan SDM di daerah-daerah terpencil. Sesuai kebijakan pemerintah (MOEC 1999) bahwa pengembangan pendidikan harus memperhatikan sekolah dan guru di *remote areas* (daerah terpencil), maka sejak sekarang perlu dipikirkan bagaimana strategi yang tepat. Suatu strategi yang dapat memancing calon guru untuk berlomba ditempatkan di DT.

SIKAP DAN PANDANGAN CALON GURU TERHADAP DT

Pandangan seseorang terhadap berbagai hal terkait dengan sikap terhadap hal tersebut. Begitu pula pandangan calon-calon guru tentang DT. Dari pengamatan dan wawancara yang dilakukan secara intens oleh penulis, sikap guru dalam menerima atau menolak untuk ditempatkan di DT erat kaitannya dengan pandangan mereka terhadap DT. Dengan demikian sikap dan pandangan dapat diklasifikasikan menjadi empat, yakni: (1) berpandangan positif dan bersikap optimis, (2) berpandangan positif tetapi bersikap negatif, (3) berpandangan negatif tetapi bersikap optimis, dan (4) berpandangan negatif dan bersikap pesimis.

Pandangan positif-sikap optimistis (PO). Calon guru yang memiliki pandangan positif pada umumnya lebih optimis dalam menghadapi berbagai tantangan. Kepercayaan diri mereka yang tinggi menjadikan lebih survive setiap menghadapi persoalan, sesulit apapun. Mereka berkeyakinan bahwa kemampuan mengatasi setiap kesulitan adalah jembatan menuju sukses yang lebih besar. Beratnya tantangan di DT mereka anggap sebagai peluang untuk menguji-coba kapasitasnya semaksimal mungkin. Berbagai pengalaman menunjukkan bahwa guru yang memiliki PO relatif berhasil dalam membina anak didik dan membangun karir melalui DT.

Pandangan positif-sikap pesimistis (PP). Calon guru yang memiliki pandangan positif tidak selalu memiliki sikap optimis, tetapi sebaliknya ia bersikap pesimis. Pada umumnya mereka banyak memiliki gagasan bagaimana membina DT, tetapi di sisi lain mereka kurang memiliki kemauan untuk mewujudkan gagasan menjadi tindakan konkret. Mereka banyak melihat peluang untuk mengembangkan karier, tetapi jumlah kendala di mata mereka lebih banyak sehingga menumbuhkan keraguan untuk mewujudkan impiannya.

Pandangan negatif-sikap optimistis (NO). Walaupun pada umumnya guru yang berpandangan negatif terhadap DT bersikap pesimistis, tetapi ada pula sikap optimistis dan guru yang berpandangan negatif Tidak selalu berpikir negatif berdampak negatif pada suatu sikap. Pandangan negatif mereka merupakan cermin kewaspadaan. Kesulitan dan tantangan yang muncul di lapangan mereka nilai sebagaimana adanya sambil melihat kemungkinan peluang bagi pengembangan karier.

Pandangan negatif-sikap pesimistis (NP). Walaupun jumlah guru yang memiliki pandangan NP tidak terlalu banyak, tetapi ini merupakan satu kenyataan yang memadukan tanggapan khusus. Bagi guru dengan pandangan NP, OT tidak memiliki prospek apapun. Sebaik apapun potensi yang dimilikinya, mereka tidak akan dapat berbuat banyak di DT, karena dasar pandangannya terhadap daerah itu bukan pandangan yang membangun. Perlu penanganan khusus untuk guru berpandangan NP. Para pejabat yang memiliki wewenang penempatan, perlu mencermati masalah ini, khususnya dalam menempatkan guru-guru di DT. Jika stok guru yang tersedia kebetulan mereka yang berpandangan NP, maka perlu ada treatment khusus baik sebelum maupun selama mereka berada di DT.

Keragaman pandangan dan sikap guru seperti tersebut di atas hendaknya dapat dijadikan masukan dalam membuat kebijakan penempatan guru, khususnya yang akan ditempatkan di DT. Berbagai

upaya yang berhubungan dengan kepribadian, wawasan pembangunan, keuletan dan ketangguhan kerja yang merupakan bentuk lain dari uji kelayakan dan kesesuaian (fit and properly test) perlu dicobakan.

PERAN GURU DT

Adanya program SP3 (Sarjana Penggerak Pembangunan Pedesaan) merupakan bentuk pengakuan pemerintah dan masyarakat perlunya kelompok intelektual yang mampu menjadi motivator, innovator, dan sekaligus pelopor pembangunan guru sebagai salah satu komponen masyarakat yang memiliki tingkat intelektual yang relatif baik diperlukan perannya untuk membangun masyarakat, terlebih masyarakat di DT. Ungkapan klise, pahlawan tanpa tanda jasa tidak perlu dikembangkan, karena ungkapan itu justru dapat mematikan daya tarik profesi keguruan. Sebaliknya, perlu dipikirkan bagaimana cara yang tepat untuk menghargai guru sehingga profesi ini memiliki pesona. Tentu saja pengembangan cara ini terkait dengan sistem yang lebih luas, seperti sistem pendidikan calon guru, sistem rekrutmen calon guru, sistem penggajian, jumlah gaji, dan sebagainya.

Dalam proses pengembangan pengetahuan, kebudayaan, ilmu pengetahuan, teknologi dan seni, guru memiliki peran sebagai penyalur, penyemai, dan pembentuk. Hal ini sejalan dengan konsep Miller dan Seller (1985) tentang fungsi pendidikan, termasuk fungsi guru yang dapat dilihat dan juga perspektif, yakni: transmisi, transatui, dan transformasi. Peran guru sebagai penyalur adalah analog dengan orientasi transmisi, yakni guru berkewajiban menyalurkan pengetahuan, nilai, keterampilan, dan budaya kepada masyarakat khususnya siswa. Pemerolehan keterampilan-keterampilan dasar dan nilai-nilai kebudayaan serta moral yang diperlukan siswa untuk hidup di masyarakat sangat tergantung pada guru.

Berbeda dan orientasi transmisi yang melihat peran guru sebagai penyalur, pada orientasi transatui guru berkewajiban menyemaikan nilai-nilai baru pada sistem nilai yang telah masyarakat dan siswa miliki. Jenis nilai apa yang cocok untuk disenilaian, didialogkan lebih dahulu dengan calon penerima sehingga tidak menimbulkan konflik yang, justru mengingkari guru di DT. Dalam hal ini proses penyemaian dianggap sebagai proses dialog yang berintikan pada ditemukannya cara pemecahan masalah yang efektif dalam konteks social. Pandangan ini berakar pada teori pendidikan John Dewey bahwa tugas guru ialah

memfasilitasi pengembangan inteligensi siswa, termasuk masyarakat untuk memecahkan masalah.

Di antara tiga peran guru, maka yang terberat ialah peran sebagai pembentuk. Di sini guru diharapkan mampu memberikan perubahan terhadap sikap mental masyarakat khususnya anak didik. Tugas ini sejalan dengan konsep transformasi pendidikan yang mempersyaratkan guru untuk memiliki visi tentang kemanusiaan dan perubahan sosial menuju satu titik keseimbangan. Untuk OT, peran guru sebagai pembawa perubahan sangat diperlukan. Persoalannya, untuk dapat memainkan perannya dengan manis, terdapat sejumlah syarat yang harus dipenuhi, yakni pengetahuan, pengalaman, dan kemauan. Untuk syarat yang ketiga itu, yakni kemauan, tentu saja harus dikembalikan kepada keragaman pandangan dan sikap guru tentang DT.

Seberapa penting peran guru dalam membentuk anak bangsa tidak perlu dipertanyakan, tetapi yang lebih penting dipertanyakan ialah apakah keberadaan mereka di DT selama ini telah membawa perubahan? Dari beberapa kali kunjungan ke sejumlah daerah terpencil dapat diketahui bahwa sebagian mereka, dengan segala keterbatasannya terbukti telah berhasil membawa perubahan di DT. Naiknya Angka Partisipasi (AP) masyarakat memasuki sekolah, dan keberatan masyarakat untuk melepas kepindahan guru dari DT ke daerah lain (kota) menjadi salah satu indikator bahwa mereka telah berhasil memainkan perannya sebagai motivator pembangunan masyarakat.

MANAJEMEN PEMBINAAN GURU DT

Agar profesi guru menjadi menarik, diperlukan manajemen yang cukup efektif untuk menarik minat sekaligus merubah opini generasi muda tentang profesi guru (Kuzmic, 1994), khususnya yang ditempatkan di DT. Oleh karena itu diperlukan pendekatan sistematis untuk membina mereka yang diharapkan akan memiliki dampak vertikal yakni meningkatnya kualitas kinerja guru terpencil (GT) dan dampak horizontal yakni ketertarikan angkatan muda terhadap profesi guru. Tingkat sebaran dampak ini tergantung pada jumlah GT yang diberi perlakuan pembinaan. Sebagai misal, pembinaan terhadap seribu GT yang ada di Propinsi Kalimantan Timur akan memberikan sebaran dampak yang cukup luas terhadap citra dan martabat guru. Strategi yang dapat ditempuh oleh para pembuat dan pemegang kebijakan untuk membina GT diantaranya ialah: (1) pemberian insentif, (2) fasilitas, (3) reward, (4) prioritas mengikuti pelatihan, dan (5) pembekalan kewirausahaan dan

bantuan permodalan. Tentu saja, para pemegang kebijakan di daerah harus berani berinovasi dalam memproduksi dan mengimplementasi kebijakan, yang bertujuan untuk rekonstruksi dan terapi sosial (Supriadi, 2000:82) serta perbaikan kehidupan ekonomi guru terpencil.

Pemberlan Insentif

Selama ini guru DT hanya memperoleh gaji sebagaimana yang diterima guru di daerah lain. Rasanya tidak adil jika pembuat kebijakan menyamakan gaji/tunjangan yang diterima oleh guru DT dengan gaji/tunjangan guru yang ditempatkan bukan di DT. Dan hasil pengamatan di lapangan, secara umum kondisi ekonomi guru DT tidak lebih menggembirakan dibandingkan kondisi ekonomi guru di daerah bukan DT, padahal resiko dan tantangan yang dihadapi guru DT jauh lebih berat. Sebenarnya, bersedia ditempatkan sebagai guru DT saja sudah merupakan satu pengorbanan, suatu bentuk patriotisme yang perlu mendapat kompensasi yang layak. Seberapa besar insentif atau kompensasi yang layak perlu dirumuskan secara bijak sesuai dengan peran dan pengabdian mereka di DT. Kuantitas insentif ini sangat menentukan kualitas pengabdian guru DT. Menurut Rijono dkk (2000) jumlah insentif tersebut hendaknya berdasarkan parameter yang jelas, yaitu: (1) Letak daerah tempat guru mengajar, (2) harga-harga sembako atau kebutuhan vital masyarakat di daerah, (3) fasilitas penunjang kehidupan di masyarakat, dan (4) prestasi guru dalam melaksanakan tugas.

Mulai bertakunya UU No. 22/1999 tentang Otonomi Daerah dan UU No. 25/1999 tentang Perimbangan Keuangan Pusat dan Daerah merupakan moment yang tepat untuk mengangkat persoalan guru DT. Sejalan dengan gegap gempitanya upaya membangun SDM dalam rangka menyambut pelaksanaan otonomi, maka sebenarnya pemerintah daerahlah yang paling berkepentingan dengan proses pembentukan anak bangsa di daerahnya. Oleh karena itu, pemerintah daerah bersama instansi terkait perlu memikirkan langkah-langkah strategis untuk membina guru DT. Pemberian gaji atau tunjangan empat atau lima kali lebih besar dari yang biasanya diterima dapat merangsang mereka untuk berlomba memasuki DT. Bahkan mungkin, SDM yang berkualitas pun pada akhirnya akan menetapkan pilihan kerjanya sebagai guru DT. Sebagai kasus yang perlu diangkat, kebijakan para Bupati/Walikota di Kalimantan Timur yang mulai memberikan insentif dengan kisaran Rp. 50.000,- sampai Rp. 800.000,- merupakan langkah yang menggembirakan bagi guru, dan sebaiknya direalisasikan dengan tepat sasaran. Hal

tersebut wajar dilaksanakan karena Pemda sebenarnya memiliki banyak sumber pendapatan yang belum termanfaatkan secara jelas. Sebagai misal pendapatan yang bersumber dan Pajak Bumi dan Bangunan (PBB). Di beberapa negara lain, PBB yang disebut dengan pajak rumah, perolehannya dikhususkan untuk biaya pengembangan pendidikan, bukan untuk yang lain. Dasar pikirnya, bahwa semua pajak yang masuk ke kas pemerintah harus jelas peruntukannya: jika pajak kendaraan bermotor diperuntukkan untuk membangun jalan, maka PBB tentunya untuk membangun apa yang menjadi kepentingan keluarga kaitannya dengan kepentingan pemerintah. Proses pendidikan sebenarnya adalah pertemuan antara kepentingan pemerintah dan keluarga, oleh karenanya pendidikan menjadi tanggung jawab keluarga, masyarakat, dan pemerintah.

Dari sisi finansial, kontribusi keluarga terhadap pendidikan formal adalah dalam bentuk Sumbangan Pembinaan Pendidikan (SPP) yang dilakukan setiap bulan, termasuk kewajiban-kewajiban lain. Dana PBB yang bersumber dan setiap keluarga (yang memiliki tanah/rumah) dan masuk ke kas Pemda tentunya harus dimanfaatkan untuk pengembangan pendidikan. Jika tidak, Pemda akan menanggung kerugiannya sendiri, karena proses peningkatan kualitas SDM akan berjalan tersendat, padahal untuk menjawab berbagai tantangan ke depan yang makin berat diperlukan SDM yang lebih baik daripada yang ada sekarang. Pengalokasian PBB untuk membangun pendidikan berarti mengembalikan dana itu kepada yang berhak.

Orang tua berhak memperoleh pendidikan yang baik untuk anak-anaknya, dan proses pendidikan yang baik hanya dapat dilaksanakan jika ditopang oleh semangat guru. Guru akan bersemangat menjalankan tugasnya jika kebutuhan dasarnya telah terpenuhi dengan baik. Insentif dengan jumlah yang memadai merupakan salah satu cara merangsang dan menggairahkan guru menunaikan tugasnya secara prima.

Pemberian Fasilitas

Fasilitas yang biasanya diberikan ke guru DT, biasanya berupa rumah. Jarang guru DT yang memperoleh fasilitas lain, seperti kendaraan dinas. Bagi guru DT yang berdomisili dekat sekolah, atau satu kompleks dengan sekolah, tidak adanya alat transportasi bukan merupakan persoalan yang serius. Akan tetapi bagi sebagian guru yang tempat tinggalnya berjauhan dari sekolah, ketiadaan sarana transportasi merupakan masalah tersendiri. Bagi daerah yang lebih banyak menggunakan sungai sebagai jalur transportasi, tentu saja membutuhkan cara pemecahannya sendiri.

Walaupun orang mengatakan bahwa perkembangan sarana transportasi di daerah semakin baik, tetapi untuk sebagian besar DT relatif masih sulit dijangkau oleh kendaraan umum. Oleh karena itu, guru sering terlambat masuk kelas disebabkan kesulitan transportasi. Tentu saja hal ini akan sangat mengganggu kualitas proses belajar-mengajar yang berdampak pada rendahnya perolehan belajar siswa.

Para pembuat kebijakan tentu saja sudah mencermati persoalan ini, dan mereka tahu bahwa kuantitas dan kualitas fasilitas yang diterima guru memiliki pengaruh signifikan terhadap kualitas kerja mereka. Jika untuk siswa di sejumlah daerah di kawasan Timur Indonesia, yang memiliki tingkat kesulitan transportasi cukup tinggi, Proyek Junior Secondary Education (JSE) dapat membelikan ribuan sepeda dan sejumlah speedboat, maka diharapkan perhatian terhadap pengadaan fasilitas guru lebih ditingkatkan. Tidak semua guru yang memperoleh fasilitas cukup secara otomatis meningkat kinerjanya, tetapi minimal terpenuhinya fasilitas akan memberikan rasa enak dan tenang. Sebagaimana aksioma tegaskan bahwa kualitas kerja muncul dan rasa tenang dan tenang.

Pengadaan fasilitas untuk guru DT biasanya tergantung pada anggaran proyek. Keberlangsungan proyek dibatasi waktu, yang pada umumnya tidak lama. Oleh karena itu, pengadaan fasilitas, seperti rumah untuk guru DT, dilakukan dengan memperhitungkan tingkat kekuatan dan pemanfaatan yang lebih lama dan pada umur proyek. Dengan kata lain, walaupun proyek sudah jauh berlalu, tetapi bangunan tetap tegak berdiri dan dapat difungsikan hingga beberapa puluh tahun kemudian.

Imbalan atau Hadiah

Imbalan atau hadiah (reward) dapat bertungsi sebagai pendorong untuk berbuat lebih baik dan perangsang untuk dapat berbuat baik. Kata baik di sini mengacu pada prestasi. Bagi guru DT, peranan reward sangat berarti. Akan memiliki arti jika jenis reward yang mereka terima dapat meningkatkan kualitas hidup mereka. Jenis reward dapat berbentuk fisik atau non-fisik. Keduanya akan memberikan kontribusi yang sama baiknya terhadap kinerja mereka jika jenis reward ini memiliki arti yang signifikan bagi kehidupannya. Bukan hanya selembar piagam yang biasa mereka terima saat membuahkannya satu prestasi, tetapi juga sesuatu yang memiliki nilai bagi perbaikan ekonomi keluarga. Sebagaimana digambarkan oleh Abraham Maslow (1970) dalam Piramida Kebutuhan, bahwa orang akan sulit untuk aktualisasi diri jika apa yang merupakan kebutuhan dasar belum terpenuhi. Jadi sangat sulit seseorang dituntut berprestasi

sementara apa yang merupakan kebutuhan dasarnya belum terpenuhi (Blasé, 1985). Oleh karena itu, setiap kali guru DT memiliki prestasi berikanlah reward yang dapat dipetik berdasar nilai ekonomi.

Pemberian pangkat setingkat lebih tinggi, dipromosikan menjadi kepala sekolah atau diberi/dibuatkan rumah tinggal tetap, diberi kendaraan bermotor, atau fasilitas lain yang memiliki nilai untuk meningkatkan kualitas hidup merupakan bentuk reward yang berdampak pada tumbuhnya gairah dan semangat kerja guru (Goodson, 1994). Bagaimana sistem dan mekanisme pemberian reward perlu dirumuskan bersama oleh instansi terkait.

Prioritas Mengikuti Pelatihan/Peningkatan Karier

Kepada guru-guru yang mengajar di daerah terpencil, perlu diberikan prioritas untuk mengikuti pelatihan, penataran, atau pembinaan karier lainnya. Dengan demikian mereka merasa diperlakukan sama dengan guru-guru yang ada di daerah perkotaan.

Pembekalan Kewirausahaan dan Bantuan Permodalan

Bagi guru atau keluarganya, perlu diberikan latihan kewirausahaan yang sesuai dengan minat dan kondisi daerah. Misalnya menjahit, karajinan tangan, pertukangan, perdagangan, dan lain-lain. Dengan demikian mereka dapat mencari penghasilan tambahan dan pekerjaan tersebut, dan juga dapat membantu masyarakat sekitarnya. Untuk itu diperlukan bantuan dana sebagai modal usaha dalam bentuk kredit lunak (sejenis Kukesra).

PERAN PEMERINTAH DAERAH DAN MASYARAKAT

Pemda memiliki peran yang sangat menentukan dalam keberhasilan pembinaan guru DT, karena sebenarnya Pemda merupakan pihak yang paling berkepentingan. Output pendidikan yang sebagian diperoleh oleh guru DT, pada akhirnya bermuara kepada kepentingan stakeholder. Pemda dan masyarakat merupakan stakeholder yang akan memanfaatkan output pendidikan untuk bidang-bidang kerja tertentu.

Desentralisasi pendidikan yang mulai diberlakukan bulan Oktober 2000 bukan merupakan kebijakan yang terpisah dari kebijakan otonomi

daerah. Desentralisasi pendidikan merupakan proses yang kompleks yang akan menciptakan sistem pendidikan dengan kebijakan yang konkret, mengatur sumber daya serta pemanfaatannya, melatih tenaga yang profesional dan guru, menyusun kurikulum yang sesuai, dan mengelola sistem pendidikan berdasar kebudayaan setempat.

Komitmen Pemda terhadap desentralisasi pendidikan selayaknya tidak terbelah den komitmennya terhadap kebijakan otonomi daerah yang diatur oleh UU No. 22/1999. Sebagaimana disebutkan di atas, peningkatan mutu SDM untuk menyongsong otonomi daerah merupakan tuntutan mutlak. Jika daerah tidak serius dalam mempersiapkan SDM di daerah, maka implemenlasi UU No. 22/1999 dikhawatirkan hanya akan memindahkan bocok dan pusat ke daerah. Kekhawatiran ini tidak akan terjadi jika di daerah tersedia SDM yang berkualitas dilihat dari moral maupun kemampuan dalam ipteks. Siapa lagi yang paling berkompeten dalam menyiapkan dan memberi fondasi bagi SDM tangguh jika bukan guru? Untuk daerah perkotaan atau daerah bukan DT, peran guru di sini terbantu oleh lembaga-lembaga pendidikan nonsekolah. Tetapi untuk DT, guru benar-benar berperan sebagai agen tunggal dalam menyiapkan anak bangsa. Sebaliknya, anak didik juga hanya mengandalkan apa yang ditetima di sekolah. Tidak atau jarangya lembaga non-sekolah di DT untuk sharing dalam membina anak bangsa menjadi salah satu bukti bahwa guru di sini mengemban tugas yang lebih berat dari pada guru non DT. Terhadap guru DT ini Pemda diharapkan menyikapinya lebih arif.

Pemda hendaknya berani mengeluarkan kebijakan konkret untuk guru DT, misalnya memasukan anggaran khusus untuk DT dalam APBD. Kemungkinan meningkatnya keuangan daerah sebagaimana diatur oleh UU No. 25/1999 tentang Perimbangan Keuangan Pusat dan Daerah berarti meningkatnya kemampuan daerah untuk membiayai sendiri semua prayek dan kepentingan daerah. Peningkatan mutu SDM pada akhirnya harus menjadi prioritas dalam pembangunan daerah, karena ini merupakan investasi jangka panjang yang sangat menentukan timbul atau tenggelamnya citra daerah di masa depan.

SDM yang berkualitas akan memuaskan stakeholder, begitu pula produk pendidikan yang baik akan memuaskan masyarakat. Peran masyarakat lapis tertentu, yakni orang-tua siswa telah terakomodasi dalam satu wadah BP3, akan tetapi peran langsung masyarakat secara umum terhadap pembangunan SDM di DT masih perlu dicari mekanismenya. Proyek PAMONG (Pendidikan Anak oleh Masyarakat, Orang-tua, dan Guru) merupakan satu model yang mungkin dapat

diangkat untuk membina SDM di DT, dengan konsentrasi pada pembinaan kinerja guru. Guru sebagai pihak yang paling intens dalam proses pendidikan dan pembentukan watak anak bangsa dinilai akan lebih mampu menerima tanggung jawabnya jika masyarakat mendukung secara moril dan materil. Dukungan moril tidak perlu ditanyakan lagi, semua pasti memberi. Yang lebih penting adalah dukungan konkret dalam bentuk materi. Dukungan materi dalam jumlah yang relatif memadai bagi kehidupan guru diduga memiliki korelasi positif dengan kinerja dan semangat guru membangun anak bangsa. Jika semua pemerintah dan semua komponen masyarakat menunjukkan dukungan konkret terhadap peran guru DT, maka pada saatnya akan muncul anak-anak bangsa yang cerdas dan tangguh dan setiap DT.

PROYEK PERCONTOHAN BINA GURU DT

Sebagai upaya awal dalam pembinaan guru DT dan untuk mengujikan model-model tertentu serta melihat keefektifannya, perlu dibuat proyek percontohan (pilot project). Jika di Kalimantan Timur 13 daerah/kota dan rata-rata setiap kota/daerah memiliki seratus guru DT, maka paling tidak ada 1.100 orang yang harus digarap. Untuk mengeliminir resiko yang besar, mereka tidak harus digarap secara simultan, tetapi melalui satu proyek percontohan, dalam satu atau beberapa propinsi, atau jika harus pada setiap propinsi maka masing-masing harus memiliki daerah model. Guru di daerah model akan mendapatkan treatment dalam angka waktu tertentu. Selama masa ini, dilakukan pemantauan dan evaluasi untuk melihat kemajuan-kemajuan yang telah dicapai sekaligus membenahi sejumlah kekurangan yang masih tersisa. Akan lebih bermakna jika hasil-hasil yang dicapai guru DT yang mendapatkan perlakuan, kemudian dibandingkan dengan guru DT yang tidak mendapatkan perlakuan. Dengan demikian, signifikansi perubahan akan dapat dilihat secara statistik.

Oleh karena orientasi proyek ini adalah pada peningkatan mutu SDM di daerah, maka komponen masyarakat di daerah itu bertanggung jawab pada proses pembinaan. Kelompok dimaksud sebagaimana penegasan Tilaar (2000) yaitu masyarakat lokal, perguruan tinggi di daerah, Pemda, dan sekolah. Keempat kelompok ini memainkan peran masing-masing. Di antara empat kelompok, masyarakat lokal paling banyak memperoleh manfaat adanya keberadaan guru. Sebagai salah satu stakeholder, masyarakat lokal berhak menilai kinerja guru di daerahnya, dengan konsekuensi ikut memberikan kontribusi yakni terpenuhinya syarat-syarat logis bagi optimalisasi kerja guru, bukan hanya kontribusi

moral. Perguruan Tinggi di daerah berperan sebagai menara api. Oleh karena itu, Perguruan Tinggi harus berinisiatif memberikan jalan untuk mengatasi segenap persoalan di daerahnya. Sebagaimana diungkap Blasé (1985), *university preparatory program should provide preservice and inservice experience that lead to the basic psychological, social political and technical competencies essential to participatory decision making and problem solving at the school level*. Program-program baru perlu disusun untuk membekah guru dan tenaga kependidikan lainnya dengan berbagi kemampuan sehingga mereka mampu ambil peran dalam pembuatan kebijakan dan mengatasi persoalan. Konsep, strategi dan mekanisme kerja yang tepat dalam membina guru DT perlu dirumuskan, diujikan, dan disosialisasikan sebelum diimplementasikan. Namun sejalan dengan nuansa keterbukaan, maka tidak salah jika pada tahap awal dilakukan kompetisi model melalui program RD (research and development) untuk menseleksi dan akhirnya menetapkan prototype model mana yang paling sesuai bagi pembinaan guru DT. FKIP bersama dengan Lembaga Penelitian tampaknya merupakan lembaga yang paling berkompeten untuk memelopori proyek ini.

Peran Pemda sebagaimana telah diungkap di atas akan lebih jelas. Sebagai penanggung jawab pembangunan di daerahnya, Pemda memiliki hak dan kewajiban yang sangat luas. Ia berhak meminta lembaga pendidikan untuk menghasilkan output sesuai klasifikasi yang diinginkannya. Akan tetapi ia wajib memenuhi setiap keperluan lembaga pengolah SDM, termasuk kontribusi nyata bagi guru DT. Dalam pengembangan proyek percontohan, Pemda cukup mempercayakan masalah teknis-operasional kepada instansi yang paling berwenang. Akan tetapi, Pemda sebagai salah satu stakeholder, wajib ikut memantau dan mengevaluasi proses dan kualitas hasil pembinaan, dan yang paling penting dari semua peran itu ialah sebagai penyandang dana. Peran Pemda sebagai penyandang dana tetap diperlukan untuk menjaga keberlangsungan (sustainability) program pembinaan.

Sekolah sebagai lembaga di mana guru DT berada merupakan wadah untuk memperoleh informasi langsung tingkat kinerja guru DT. Sebagai lingkaran terdekat dengan kiprah guru sehari-hari, sekolah memiliki instrumen yang memungkinkan guru mengembangkan fungsinya secara efektif. Data primer sebagai dasar untuk menilai secara obyektif biasanya dapat diperoleh dengan mudah. Suasana kejiwaan warga sekolah dan kondisi fisik sekolah memiliki pengaruh langsung terhadap kinerja guru. Dengan kata lain, Kepala Sekolah, para kolega dan staf pendukung masing-masing memberikan andil dalam membentuk kinerja guru. Hubungan sinergis perlu ditumbuhkan sehingga sekolah

sebagai salah satu pusat keunggulan akan membuktikan mampu menghasilkan calon-calon manusia unggul, yaitu siswa yang cerdas dan tangguh. Harapan ini akan terwujud jika guru memainkan perannya secara penuh. Peran ini dapat muncul jika di sekolah tercipta situasi kondusif. Dengan demikian, program pembinaan guru DT tidak dapat dipisahkan dari pembinaan aspek-aspek yang melingkupinya, terutama sekolah.

PENUTUP

Guru DT memiliki peran yang strategis dalam membentuk kemampuan anak bangsa di daerah-daerah pinggiran. Kemampuan anak bangsa untuk memimpin bangsa sebagian ditentukan oleh komitmen guru, termasuk guru DT dalam melakukan tugas pengabdianya. Guru sebagai komponen bangsa yang memiliki posisi strategis, selama ini belum memperoleh perhatian dan penghargaan yang layak sesuai dengan jasa-jasa yang mereka berikan kepada bangsa. Agar guru DT tetap berada pada posisi strategis, sebagai pembina anak-anak bangsa, maka diperlukan satu sistem pembinaan yang mengikut sertakan semua komponen masyarakat dan bangsa. Sistem dan strategi yang tepat untuk melakukan pembinaan perlu segera dirumuskan bersama antara pemerintah, perguruan tinggi, masyarakat lokal, dan sekolah. Model-model pembinaan perlu dimunculkan untuk diuji dan dievaluasi sebelum disosialisasikan dan diimplementasikan. Muara dari kerja pembinaan ialah guru DT yang militan dan tangguh yang mampu menghasilkan lulusan yang berkualitas, yang mampu membangun daerahnya. Sejalan dengan diberlakukannya otonomi daerah, Pemda diharapkan ikut terpanggil melakukan pembinaan guru DT. Hasil akhir dari pembinaan adalah guru DT yang unggul yang siap mengolah anak-anak daerah menjadi SDM unggul yang mampu memimpin daerahnya masing-masing.

DAFTAR PUSTAKA

- Apple, M. 1982. *Education and Power*. Boston: Rautledge & Kogan Paul.
- Blase, J. 1985. "The socialization of beginning teacher's: An ethnographic study & factors contributing to the nationalization of teacher's instructional perspective". *Urban Education*, 20: 235-256.
- Goodson, Nor, 1994. "Studying the teacher's life and work". *Teaching and Teachers Education*, 10(1): 29-37.

- Kuzmic, Jeff, 1994. "A beginning teachers search for meaning: Teacher sozialization, organizational literacy, and empowerment". *Teaching and Teacher Education*, 10 (1):15-27.
- Maslow, Abraham. 1970. *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row.
- Miller, J.P. Saylor, W. 1985. *Curriculum Development: Perspective and Practice*. New York: Longman.
- Ministry of Education and Culture (MOEC). 1999. *Second Junior Secondary Education Project: Background Information and Term of Reference*. Jakarta: Ditjen Dikdasmen Depdikbud.
- Rijono dkk. 2000. Pola Penempatan Guru-Guru SD/MI Dalam Rangka Menunjang Wajib Belajar 9 Tahun di Propinsi Kalimantan Timur. *Jurnal Respon FKIP Unmul- Samarinda*.
- Supriadi, Dedi. 1998. *Mengangkat Citra dan Martabat Guru*. Bandung: Alfabeta.
- Supriadi, Dedi, 2000. *Jaring Pengaman Sosial Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Tilaar, HAR. 2000. *Paradigma Baru Pendidikan Nasional*. Jakarta: Rineka Cipta.

HUBUNGAN ANTARA KEPEMIMPINAN KETUA JURUSAN DAN KEPUASAN KERJA DENGAN PERILAKU KERJA STAF PENGAJAR POLITEKNIK NEGERI SAMARINDA

HADAH

Abstrak. The objective of this research is to knowledge the relationship between : Leadership and Job Satisfaction with Lecturer's Behavior at Work.

This research take place ini Samarinda State Polytechnic in 2004. the method of this research is surveying by using regression inferential statistic analysis. The total of sample is 60 lecturer in Samarinda State Polytechnic.

The result of the research shows that ; (1) there is a positive relation significance between Leadership with Lecturer's Behavior at Work, (2) there is a positive relation significance between Job Satisfaction with Lecturer's Behavior at Work, and (3) there is a positive relation significance between Leadership and Job Satisfaction with Lecturer's Behavior at Work.

Kata-kata kunci : Kepemimpinan Ketua Jurusan, Kepuasan Kerja, Perilaku Kerja Staf Pengajar

Masalah perilaku kerja telah mengemuka menjadi masalah nasional karena perilaku memiliki hubungan erat dengan prestasi kerja yang pada akhirnya akan mampu meningkatkan produktivitas kerja dengan demikian produktivitas kerja akan dapat diukur dengan melihat bagaimana perilaku para pekerja memainkan perannya.

Pendidikan tinggi merupakan salah satu sub system pendidikan formal. Dikaitkan dengan pembangunan bangsa, pendidikan tinggi mempunyai fungsi sebagai lembaga untuk mendidik ilmuwan yang berwawasan luas dan tenaga kerja professional yang mampu dan terampil untuk melaksanakan tugas pembangunan bangsa secara efektif dan efisien . Peran atau fungsi pendidikan tinggi terdapat dalam tri dharma perguruan tinggi, yaitu penyelenggaraan pendidikan dan pengajaran, juga melaksanakan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat. Penelitian dilaksanakan sebagai upaya menghasilkan pengetahuan empirik, konsep, metodologi, model atau informasi baru yang memperkaya ilmu pengetahuan dan teknologi. Pengabdian kepada masyarakat merupakan kegiatan yang memanfaatkan ilmu pengetahuan dalam upaya memberikan sumbangan demi kemajuan masyarakat (Dikbud, 1990 : 133 - 134)

HadaH adalah dosen Politeknik Negeri Samarinda

Menilik peran yang dimainkan perguruan tinggi maka unsur sumber daya manusia dalam hal ini adalah perilaku kerja para staf pengajar (dosen) menjadi sangat strategis. Seorang staff pengajar dituntut memiliki dedikasi yang tinggi, pengetahuan yang luas serta memiliki perilaku yang mampu menopang tugas-tugas berat demi terwujudnya tri dharma perguruan tinggi.

Politeknik merupakan salah satu lembaga pendidikan tinggi yang menyelenggarakan program pendidikan profesional. Direktur Politeknik selain berperan sebagai pimpinan dalam pendidikan, juga di bidang penelitian dan pengabdian kepada masyarakat yang diselenggarakan oleh staf dosen atau pengajar. Tugas direktur ialah untuk mengarahkan seluruh anggota organisasi agar termotivasi untuk mencapai tujuan pendidikan, baik dalam fungsinya sebagai pemecah masalah (problem solving function) maupun fungsi sosial yang dibantu Ketua Jurusan sebagai bagian yang langsung berhubungan dengan staf pengajar di bidang pendidikan dan pengajaran.

Staf pengajar merupakan bagian atau anggota organisasi lembaga pendidikan tinggi yang mempunyai peran sangat penting dalam rangka mencapai tujuan organisasi, yaitu sebagai ujung tombak dalam mempersiapkan peserta didik menjadi anggota masyarakat yang memiliki kemampuan akademik dan atau profesional. Karenanya staf pengajar diharapkan mampu melaksanakan tugasnya dengan memanfaatkan sumber daya yang dimilikinya secara efektif dan efisien dengan kata lain produktifitas staf pengajar sangat diperlukan untuk mencapai tujuan pendidikan tinggi.

Dari gambaran di atas, nampak bahwa masalah kepemimpinan dan kepuasan kerja menjadi dua faktor yang dapat menimbulkan berbagai permasalahan dalam penyelenggaraan pendidikan di perguruan tinggi. Oleh karenanya pengkajian kedua faktor sangat penting guna menemukan solusi terbaik dalam rangka mewujudkan tri dharma perguruan tinggi yang terkait dengan perilaku para staff pengajarnya.

Hakekat Perilaku Kerja Staf Pengajar

Perilaku merupakan peristiwa psikologis dalam bentuk tertentu akibat adanya rangsangan yang berasal dari luar individu, Ini dimaksudkan, bahwa perilaku dapat berbentuk suatu ide, konsep atau gagasan yang belum diaktualisasikan dalam bentuk aktivitas nyata. Perilaku adalah semua bentuk aktivitas seseorang baik yang nampak maupun tidak nampak, fisik maupun psikologis (Ralph Linton, 1965 : 30).

Perilaku adalah tindakan atau perbuatan suatu organisme yang dapat diamati bahkan dapat dipelajari (Notoatmodjo, 1994 : 43). Perilaku tidak sama dengan sikap, sikap hanyalah suatu kecenderungan untuk mengadakan tindakan terhadap suatu obyek dengan suatu cara menyatakan adanya tanda-tanda untuk menyenangkan atau tidak menyenangkan obyek tersebut. Dengan demikian, arti perilaku disini merupakan tindak lanjut dari suatu pengetahuan, sikap maupun niat yang ada pada diri seseorang terhadap suatu obyek atau aktivitas tertentu.

Pembahasan tentang perilaku tidak dapat dipisahkan kaitannya dengan sikap, dalam hal sebaliknya dapat dikemukakan bahwa pembahasan tentang sikap berkaitan dengan tujuan untuk memahami kecenderungan-kecenderungan perilaku yang konsisten (Martin Fisbein, 1975 : 335).

Unsur perilaku terdiri dari tiga kawasan yaitu kognitif, afektif dan psikomotorik. Untuk maksud yang sama Ki Hajar Dewantoro menggunakan istilah cipta, rasa dan karsa. Unsur kognitif mencakup perilaku yang berkenaan dengan aspek intelektualitas seseorang. Terjadinya perilaku dalam kawasan kognitif belum menjamin timbulnya rasa suka seseorang dalam melakukan sesuatu, karena itu perubahan perilaku yang menyangkut suka atau tidak suka, senang atau tidak senang termasuk kedalam kawasan afektif (Maryana Yunus, 1990 :31). Sementara unsur psikomotorik berkenaan dengan kegiatan jasmaniah yang nyata.

Pandangan lain menyatakan perilaku dipegaruhi oleh pengalaman masa lalu, masa kini dan pandangan masa yang akan datang. Tetapi para pakar lebih setuju dengan menyatakan bahwa perilaku adalah dipengaruhi oleh faktor operasional masa kini, meskipun ada pula pengaruh dari masa lalu atau baru saja dialami. Atau dapat dikatakan, yang dipikirkan sekarang akibat pengaruh pikiran tentang masa yang akan datang atau jauh menjangkau kedepan. Perilaku merupakan penampilan yang akan ditetapkan dalam suatu kejadian yang secara kebetulan dapat berfungsi untuk penguatan (*re inforcement*), perilaku dapat dipelihara atau dipertahankan dalam periode yang cukup lama. (Lawrence, 1997 : 322 - 323).

Hjelle dan Ziegler mengatakan bahwa sumber daya penyebab semua perilaku berada dalam diri manusia itu sendiri secara interval, dan tindakan manusia pada dasarnya lebih pada suatu reaksi-reaksi. Pendapat ini didukung oleh Maslow, sebagaimana dikemukakan bahwa masa

depan manusia ditentukan oleh dirinya sendiri, dan aktivitas secara dinamis dimulai sejak awal kehidupan seseorang.

Dipandang dari segi motifnya bahwa setiap perilaku manusia itu selalu mengandung tiga aspek, yang kedudukannya bertahap dan berurutan, yaitu: a) *motivating states*, b) *motivated behavior*, dan c) *satisfied conditions* (Makmun, 1999 : 29 - 30). *Motivating states*, timbulnya kekuatan dan terjadinya kesiapsediaan sebagai akibat tersanya kebutuhan jaringan atau sekresi, hormonal dalam diri organisme atau karena terangsang oleh stimulus tertentu. *Motivating behavior*, Bergeraknya organisme ke arah tujuan tertentu sesuai dengan sifat kebutuhan yang hendak dipenuhi dan dipuaskannya, misalnya lapar cari makanan dan memakannya. Dengan demikian, setiap perilaku pada hekekatnya bersifat instrumental (sadar atau tidak sadar). *Satisfied conditions*, dengan berhasilnya dicapai tujuan yang dapat memenuhi kebutuhan yang terasa, maka keseimbangan dalam diri organisme pulih kembali ialah terpeliharanya, homeostatis, kondisi demikian dihayati sebagai rasa nikmat dan puas atau lega. Namun dalam kenyataannya, tidak selamanya kondisi pada ahap ketiga itu demikian, bahkan mungkin sebaliknya. Ialah ternyata ketegangan yang memuncak kalau insentifnya (*goals*) tidak tercapai, sehingga individu terasa kecewa. Potensi ini timbul dari dalam maupun datang dari luar, namun kejadiannya bukanlah secara tiba-tiba, tetapi berlangsung relatif lama dan keberadaannya menetap dalam diri seseorang.

Pandangan *social exchange* yang dinyatakan oleh Jame W Vande Zander bahwa dalam pergaulan hidup manusia terdapat kecenderungan yang kuat atas kepuasan dan kekecewaan yang bersumber pada perilaku orang lain terhadap diri sendiri. Timbulnya rasa cinta, stimulasi intelektual, persahabatan, rasa harga diri dan seterusnya, merupakan akibat dari perilaku orang lain terhadap dirinya sendiri (Soekamto, 1982 : 9). Perilaku adalah suatu fungsi dari interaksi antara seseorang individu dengan lingkungannya (Thoha , 2002 : 30).

Dalam hubungannya dengan suatu pekerjaan maka perilaku sangat menentukan hasil (L.Gibson, 1996 : 124). Hasil karya seseorang dapat dilihat bagaimana orang tersebut bertindak terhadap pekerjaan yang ia geluti. Seorang yang menampilkan perilaku baik dalam arti memenuhi apa yang disaratkan oleh pekerjaan tersebut maka dapat dipastikan akan menghasilkan hasil yang memuaskan.

Perilaku seorang pekerja adalah kompleks sebab dipengaruhi oleh berbagai variabel lingkungan dan banyak faktor individual, pengalaman,

dan kejadian. Beberapa variabel individual seperti kecakapan, kepribadian, persepsi dan pengalaman dapat mempengaruhi perilaku.

Dari hasil pemikiran dan temuan penelitian maka disepakati bahwa: 1) perilaku adalah akibat; 2) perilaku diarahkan oleh tujuan; 3) perilaku yang bias diamati dapat diukur; 4) perilaku yang tidak dapat secara langsung diamati (misalnya berpikir, dan mengawasi) juga penting dalam mencapai tujuan; dan 5) perilaku dimotivasi/didorong.

Seorang pengajar di sebuah perguruan tinggi dituntut memiliki perilaku keilmiah. Kegiatan-kegiatan nyata sebagai wujud masyarakat ilmiah harus menjadi tindakan utama dalam menjalankan tugas sehari-hari. Tugas utama staf pengajar adalah menyampaikan materi/bahan perkuliahan kepada para mahasiswa sesuai dengan tingkat kemampuan mahasiswa dan tuntutan masyarakat akan dunia pendidikan tinggi. Dalam menjalankan tugas mengajar seorang dosen dituntut memiliki kreativitas dan daya inovatif yang tinggi sehingga mampu menyampaikan bahan ajar secara efektif. Perilaku ini menuntut pengetahuan yang luas dan ketrampilan mengajar yang tinggi.

Disamping itu para dosen juga dituntut memiliki perilaku ilmiah sebagaimana disaratkan bahwa kampus adalah masyarakat ilmiah yang mampu mengeluarkan ide-ide baru melalui penelitian dan pengembangan keilmuan yang diperuntukkan bagi kepentingan masyarakat pada umumnya.

Dari uraian di atas maka dapat ditarik sintesis bahwa perilaku kerja staf pengajar adalah tindakan yang dilakukan oleh staf pengajar sebagai akibat tanggungjawabnya terhadap tugas yang meliputi pelaksanaan ; pendidikan dan pengajaran, penelitian, dan pengabdian kepada masyarakat.

Hakekat Kepemimpinan Ketua Jurusan

Kepemimpinan adalah aktivitas atau tindakan yang dapat mempengaruhi orang lain dalam usaha bersama untuk mencapai tujuan (Soekarna, 1979 : 86). Kepemimpinan adalah seni atau proses mempengaruhi orang-orang sehingga mereka mau berjuang bekerja secara sukarela dan penuh antusias kearah pencapaian tujuan kelompok (Burhanuddin, 1994 : 62).

Kedua pendapat diatas menyatakan bahwa kepemimpinan berarti seni atau kiat untuk mempengaruhi orang lain agar mau bekerja keras

secara ikhlas untuk mencapai tujuan. Kepemimpinan memiliki arti “seni” yang mengandung makna bahwa memimpin harus memiliki strategi atau cara tersendiri agar mau bekerja secara sukarela tanpa harus ditegur, dipaksa setiap saat. Strategi atau cara memimpin tersebut dapat dilakukan dengan menanamkan rasa kekeluargaan, rasa kebersamaan dan rasa memiliki.

Kepemimpinan adalah kemampuan untuk mempengaruhi individu untuk mencapai tujuan. Dalam mempengaruhi seseorang (individu) untuk mencapai tujuan tertentu maka dibutuhkan kecakapan, yakni kecakapan membuat orang lain mengikuti Anda dan melakukan dengan sukarela segala sesuatu yang Anda minta (Hartono, 1994 : 303). Kepemimpinan juga diartikan suatu proses mempengaruhi aktifitas dari individu atau kelompok untuk mencapai tujuan dalam situasi tertentu. Pengaruh kepemimpinan tidak hanya dalam mencapai tujuan tetapi juga hal lain dalam organisasi seperti proses perumusan bahwa kepemimpinan merupakan suatu proses mempengaruhi aktifitas kelompok dalam rangka perumusan dan pencapaian tujuan (Permadi, 1996 : 10).

Kepemimpinan diartikan juga dengan suatu inisiatif untuk bertindak yang menghasilkan suatu pola yang konsisten dalam rangka mencari jalan pemecahan dari suatu persoalan bersama. George R. Terry merumuskan kepemimpinan dengan aktifitas untuk mempengaruhi orang-orang agar diarahkan mencapai tujuan organisasi. (Thoha, 2002 : 227). Kepemimpinan adalah proses mempengaruhi penafsiran para pengikut terhadap suatu peristiwa, memilih tujuan kelompok atau organisasi, mengelola kegiatan untuk menyempurnakan tujuan, memotivasi para pengikut untuk mencapai sasaran, pemeliharaan kerja sama dan kelompok serta mencari dukungan dan kerja sama dari orang-orang diluar kelompok atau organisasi (Yulk, 1987 : 5).

Kepemimpinan terjadi dalam kelompok dua orang atau lebih, dan pada umumnya melibatkan pemberian pengaruh terhadap tingkah laku anggota kelompok dalam hubungan dengan pencapaian tujuan kelompok. (Purwanto, 1993 : 277). Kepemimpinan berfungsi untuk memandu, menuntun, membimbing, membangun, memberi atau membangunkan motivasi-motivasi kerja, mengemudikan organisasi menjalin jaringan-jaringan komunikasi yang baik; memberikan supervisi / pengawasan yang efisien, dan membawa para pengikutnya kepada sasaran yang ingin dituju, sesuai dengan ketentuan waktu dan perencanaan.

Gaya kepemimpinan dibagi dalam tiga macam, yaitu: (1) otokratis, (2) Laissez faire, dan (3) demokratis (Purwanto , 1993 : 48). Pemimpin otokratis adalah pemimpin yang bertindak dictator terhadap anggota kelompoknya. Memimpin adalah menggerakkan dan memaksa kelompok. Gaya kepemimpinan otokratis menafsirkan memimpin adalah menunjuk atau memberi perintah dan hanya dibatasi oleh undang-undang. Pemimpin Laissez faire adalah tipe kepemimpinan dimana seorang pemimpin tidak memberikan pimpinan, artinya sebagai pemimpin ia membiarkan orang-orang berbuat sekehendaknya. Pemimpin seperti ini sama sekali tidak memberi control dan koreksi terhadap pekerjaan anggota kelompok. Pemimpin demokratis, pemimpin demokratis menafsirkan kepemimpinan bukan sebagai dictator melainkan sebagai pemimpin ditengah-tengah kelompoknya. Hubungan dengan anggota kelompok bukan majikan terhadap buruhnya, melainkan sebagai saudara tua diantara teman-teman sekerjanya. Pemimpin demokratis selalu berusaha menstimulasi anggota-anggotanya agar bekerja secara kooperatif untuk mencapai tujuan bersama. Dari pandangan ketiga gaya memimpin seperti di atas, maka seorang pemimpin harus mampu meletakkan dan menafsirkan makna kepemimpinan sehingga tujuan dapat tercapai.

Konsepsi persyaratan kepemimpinan dikaitkan dengan tiga hal penting, yaitu : Kekuasaan ialah kekuatan, otoritas dan legalitas yang memberikan wewenang kepada pemimpin guna mempengaruhi dan menggerakkan bawahan untuk berbuat sesuatu. Kewibawaan ialah kelebihan, keunggulan, keutamaan, sehingga orang mampu "mbawani" atau mengatur orang lain, sehingga orang tersebut patuh pada pemimpin, dan bersedia melakukan perbuatan-perbuatan tertentu. Kemampuan ialah segala daya, kesanggupan, kekuatan dan kecakapan / keterampilan teknis maupun social yang dianggap melebihi dari kemampuan anggota biasa (Kartono, 2001 : 81 - 82).

Berdasarkan teori diatas dapat ditarik sintesis bahwa kepemimpinan adalah kemampuan seseorang untuk mengarahkan orang lain dalam suatu kerja sama demi tercapainya sasaran yang telah ditargetkan, karenanya dalam kepemimpinan diperlukan.

Jurusan di Politeknik merupakan unit pelaksana akademik yang melaksanakan profesional pendidikan dalam sebagian atau satu cabang teknologi. Jurusan dipimpin oleh seorang ketua dan bertanggung jawab penuh kepada Direktur . (Dikti, 1999 : 29 - 30). Sebagai pimpinan di jurusan, ketua jurusan merupakan posisi strategis dalam mencapai

tujuan. Ketua jurusan harus memiliki kemampuan menggerakkan dan memobilisasi seluruh jajaran akademika diurusannya dalam mencapai tujuan pendidikan. Dalam kaitannya dengan tugas tersebut maka ketua jurusan juga harus mampu mencerminkan perannya sebagai pemimpin.

Berdasarkan beberapa teori diatas dapat disimpulkan bahwa kepemimpinan ketua jurusan adalah tindakan ketua jurusan yang dapat memberikan dorongan kepada staf pengajar untuk ; memperbaiki kualitas pendidikan dan pengajaran, memperbaiki pelaksanaan pendidikan dan pengajaran, mengembangkan karir, dan membuat karya ilmiah.

Hakekat Kepuasan Kerja

Kepuasan kerja merupakan cara seorang pekerja merasakan pekerjaannya (Shobaruddin, 1992 : 194). Kepuasan kerja dikatakan sebagai seperangkat perasaan pegawai tentang menyenangkan atau tidaknya pekerjaan mereka (Darma, 1985 : 105). Sumber kepuasan kerja berkaitan dengan kompensasi/upah, kondisi kerja, pengawasan, teman kerja di organisasi/instansi, jaminan kerja serta kesempatan promosi (Shobaruddin, 1992 : 105). Sedang menurut Fieldman dan Arnold faktor kepuasan kerja adalah kompensasi, pekerjaan itu sendiri, peluang promosi, pengawasan dan kondisi kerja (Fieldman, 1985 : 194).

Pekerja sekarang lebih memperhatikan pekerjaan sebagai sarana pernyataan diri sepenuhnya. Seseorang yang memperoleh kepuasan kerja yang tinggi, sekalipun tidak bisa berbangga dengan gaji yang diterimanya, jaminan kerja atau kondisi kerja lainnya. Seorang karyawan yang tidak mendapatkan kepuasan dalam pekerjaannya, yang bosan dengan tugas-tugasnya, cepat atau lambat tidak akan dapat diandalkan, menjadi tukang mangkir, atau buruk prestasi kerjanya (Kussriyanto, 1984 : 114).

Kompensasi / gaji ataupun upah adalah segala sesuatu yang diterima oleh pegawai sebagai balas jasa untuk kerja mereka (Sedarmayanti, 2001 : 23). Upah adalah harga untuk jasa-jasa yang telah diberikan seorang kepada orang lain, sebagai tujuan obyektif kerja ekonomis. Pemberian gaji / upah berfungsi untuk mengalokasikan secara efisien sumber daya manusia khususnya angkatan kerja, untuk menggunakan sumber daya manusia tersebut secara efisien dan efektif dan untuk mendorong stabilitas dan pertumbuhan ekonomi pada umumnya. Sedang tujuannya untuk memenuhi kebutuhan ekonomis atau rasa aman di bidang ekonomi bagi para karyawan, mengkaitkan penerimaan dan kontribusi dan produktifitas (Soeprihanto, 2000 : 25 - 26).

Disisi lain dikenal juga istilah insentif, insentif diberikan sebagai upah tambahan diluar kompensasi utama. System insentif dapat digolongkan kepada sistem insentif individual dan insentif pada tingkat kelompok. (Siagian, 2002 : 268).

Pekerjaan merupakan faktor yang akan menggerakkan motivasi kerja yang kuat, 2 aspek penting yang mempengaruhi kepuasan kerja yang berasal dari pekerjaan; 1) variasi pekerjaan dan 2) kontrol atas metode dan tingkah laku kerja. Pekerjaan yang sangat kecil variasinya akan mengakibatkan kejenuhan dan keletihan bagi pekerja, sebaliknya pekerjaan yang terlalu banyak variasi dan terlalu cepat menyebabkan para pekerja merasa tertekan secara psikologis. Orang-orang dengan pekerjaan pada tingkat yang lebih tinggi cenderung merasa lebih puas dengan pekerjaan mereka. Mereka biasanya memperoleh gaji dan kondisi kerja yang baik, dan pekerjaan yang dilakukan memberi peluang untuk menggunakan kemampuan mereka sepenuhnya (Fieldman, 1985 : 88).

Pengawasan (supervisi) adalah suatu usaha pimpinan dalam menstimulasi, mengkoordinasi dan membimbing bawahan secara kontinue dalam melaksanakan tugas agar terjaga produktifitasnya. Tetapi pengawasan yang terlalu ketat akan membuat karyawan menjadi kurang mempunyai otonomi/kebebasan, baik dalam pengambilan keputusan maupun dalam menentukan langkah-langkah kreatif. Tanggapan pekerja terhadap pengawasnya biasanya tergantung pada kareakteristik pengawasnya. Para pekerja lebih suka dengan pemimpin yang bijaksana dan tut wuri handayani dibanding dengan pemimpin yang selalu berbeda atau bermusuhan dengan bawahannya. Kepuasan juga lebih banyak dirasakan dengan pemimpin yang sangat berorientasi dengan pekerjaan (Shobaruddin, 1992 : 152).

Teman kerja/kelompok kerja atau *team work* untuk pekerjaan-pekerjaan yang memerlukan kerja sama antara dua orang atau lebih. Randupandojo dan Husnan menyatakan adanya keinginan dari karyawan untuk mempunyai rekan kerja yang kompak. Keinginan ini merupakan dari kebutuhan seseorang untuk berinteraksi dengan orang lain (Randupandojo, 1997 : 195). Kebanyakan karyawan kerja merupakan cara mengisi kebutuhan akan interaksi sosial. Karena mempunyai rekan kerja yang baik, ramah dan mendukung akan meningkatkan kepuasan kerja (Robbins, 1988 : 182).

Seorang pekerja ingin mencapai prestasi yang tinggi. Oleh karena itu seorang pekerja perlu mendapat kesempatan untuk menunjukkan kemampuannya dalam berprestasi. Dalam hal lain seorang pegawai untuk

mendapat kesempatan mendapatkan promosi jabatan. Promosi ini dipandang sangat penting karena dapat meningkatkan kesejahteraan para pegawai lebih baik. Sebagai pertimbangan agar seseorang dapat dipromosikan, yaitu prestasi kerja dan senioritas (Siagian, 2002 : 169 – 170). Promosi sangat penting dalam rangka pembinaan dan pengembangan pegawai (Wursanto, 1989 : 49).

Pegawai atau karyawan sangat memerlukan dan peduli dengan kondisi kerja yang baik untuk kenyamanan pribadi maupun pekerjaannya agar lebih berkualitas. Kondisi kerja yang baik dan aman akan berpengaruh terhadap kepuasan kerja seseorang (Randupandojo, 1997 : 195).

Berdasarkan penjelasan diatas dapat disimpulkan bahwa kepuasan kerja adalah suatu kondisi psikologis seseorang yang menunjukkan perasaan senang terhadap apa yang telah dicapainya dalam pekerjaan yang meliputi : rasa bahagia, rasa bangga, rasa dihargai, keinginan untuk mengulang kesuksesan, dan menerima keputusan lembaga dengan senang hati

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan metode survei korelasional. Analisis data secara statistik deskriptif dan statistik inferensial. Analisis deskriptif bertujuan untuk memberikan gambaran tentang keadaan skor perolehan dari setiap variabel yang diteliti dengan menghitung rata-rata, modus, median, standar deviasi serta visualisasi data berupa table dan grafik. Analisis inferensial digunakan untuk menguji hipotesis dengan menggunakan teknik analisis regresi dan korelasi sederhana, teknik nalisis regresi dan korelasi ganda, perhitungan koefensi determinasi.

HASIL PENELITIAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa skor perilaku kerja memiliki berkisar antara 67 – 127 dengan rata-rata skor responden 100,82, besar standar deviasi perilaku kerja adalah 15,32 dan median terletak pada skor 101,80, sementara itu skor yang sering muncul berdasarkan data dalam distribusi frekuensi adalah 105,50. Skor kepemimpinan ketua jurusan memiliki kisaran antara 48 – 80 dengan rata-rata skor 65,25. besar standar deviasi adalah 7,99 dan median terletak pada skor 65,62, sementara itu skor yang sering muncul berdasarkan data dalam distribusi frekuensi (modus) adalah 64,32. Sementara skor variabel kepuasan kerja memiliki kisaran antara 55 – 89 dengan rata-rata skor 74,80. besar standar deviasi

adalah 8,56 dan median terletak pada skor 76,04, sementara itu skor yang sering muncul berdasarkan data dalam distribusi frekuensi (modus) adalah 80,92.

Uji Normalitas Data Y atas X_1 diperoleh L_0 maksimum sebesar 0,047 sedangkan nilai L_{tabel} Liliefors pada derajat kepercayaan $\alpha=0,05$ adalah 0,114. Karena nilai L_0 maksimum lebih kecil dibanding L_{tabel} maka hipotesis nol (H_0) diterima. Uji Normalitas Data Y atas X_2 diperoleh L_0 maksimum sebesar 0,084 sedangkan nilai L_{tabel} Liliefors pada derajat kepercayaan $\alpha = 0,05$ adalah 0,114. Karena nilai L_0 maksimum lebih kecil dibanding L_{tabel} maka hipotesis nol (H_0) diterima. Artinya bahwa data berasal dari populasi yang mengikuti distribusi normal.

Uji Homogenitas Data Y atas X_1 ditemukan $\chi^2_{\text{hitung}} = 26,58$ sementara nilai χ^2_{tabel} dengan derajat kebebasan (26-1) dan taraf kepercayaan $\alpha = 0,05$ adalah 37,70. Karena χ^2_{hitung} lebih kecil χ^2_{tabel} maka hipotesis nol diterima. Uji Homogenitas Data Y atas X_2 ditemukan $\chi^2_{\text{hitung}} = 13,03$ sementara nilai χ^2_{tabel} dengan derajat kebebasan (30 -1) dan taraf kepercayaan $\alpha = 0,05$ adalah 42,60. Karena χ^2_{hitung} lebih kecil χ^2_{tabel} maka hipotesis nol diterima, artinya bahwa sebaran data dari variabel Y atas X_1 maupun Y atas X_2 tidak menyimpang dari ciri-ciri data yang sama (homogen).

Hipotesis pertama dikemukakan untuk hipotesis alternatif (H_a) adalah "terdapat hubungan positif antara kepemimpinan ketua jurusan dengan perilaku kerja staf pengajar", diperoleh nilai $F_{\text{hitung}} = 40,64$ dan lebih besar dibanding $F_{\text{tabel}} = 7,08$ dengan derajat kebebasan (1:58) pada $\alpha = 0,01$ dengan demikian hipotesis nol (H_0) ditolak. Hasil pengujian linieritas menghasilkan nilai $F_{\text{hitung}} = 0,87$ sedangkan nilai F_{tabel} pada $\alpha = 0,05$ dengan derajat kebebasan (21 : 34) = 1,84. Karena $F_{\text{hitung}} < F_{\text{tabel}}$ maka persamaan garis adalah linier atau lurus.

Uji signifikansi dengan menggunakan uji t pada $\alpha= 0,01$ dan derajat kebebasan (2 : 58) diperoleh hasil $t_{\text{hitung}} = 6,32$. Sementara itu t_{tabel} hanya 2,00, karena nilai $t_{\text{hitung}} > t_{\text{tabel}}$ maka hipotesis nol (H_0) ditolak, berarti hubungan yang terjadi antara variabel kepemimpinan ketua jurusan dengan perilaku kerja staf pengajar adalah bermakna (signifikan)

Hipotesis kedua dikemukakan untuk hipotesis alternatif (H_a) adalah "terdapat hubungan positif antara kepuasan kerja dengan perilaku kerja", diperoleh nilai $F_{\text{hitung}} = 36,40$ dan lebih besar dibanding $F_{\text{tabel}} = 7,08$ dengan derajat kebebasan (1:58) pada $\alpha = 0,01$ dengan demikian

hipotesis nol (H_0) ditolak. Hal ini berarti bahwa persamaan garis sangat signifikan

Hasil pengujian linieritas menghasilkan nilai $F_{hitung} = 0,96$ sedangkan nilai F_{tabel} pada $\alpha = 0,01$ dengan derajat kebebasan (28:30) = 1,84. Karena $F_{hitung} < F_{tabel}$ maka persamaan garis $\hat{Y} = 17,30 + 1,12X_2$ adalah linier atau lurus.

Uji signifikansi dengan menggunakan uji t pada $\alpha = 0,01$ dan derajat kebebasan (2 : 58) diperoleh hasil bahwa $t_{hitung} = 6,23$ Sementara itu t_{tabel} hanya 2,39, karena nilai $t_{hitung} > t_{tabel}$ maka hipotesis nol (H_0) ditolak. Hasil pengujian ini menunjukkan bahwa hubungan yang terjadi antara variabel kepuasan kerja dengan perilaku kerja adalah bermakna (signifikan).

Hipotesis ketiga menyatakan "terdapat hubungan antara kepemimpinan ketua jurusan dan kepuasan kerja dengan perilaku kerja staf pengajar". diperoleh nilai $F_{hitung} = 31,95 > F_{tabel} = 4,98$ dan signifikan pada $\alpha 0,01$ maka hipotesis nol ditolak sehingga dapat disimpulkan bahwa persamaan regresi ganda Y atas X_1 dan X_2 sangat signifikan.

KESIMPULAN

Hasil penelitian dapat disimpulkan (1) Kepemimpinan ketua jurusan memiliki hubungan positif yang signifikan dengan perilaku kerja staf pengajar, artinya semakin baik kepemimpinan ketua jurusan semakin tinggi perilaku kerja staf pengajar. (2) Kepuasan kerja staf pengajar memiliki hubungan positif yang signifikan dengan perilaku kerja staf pengajar, artinya semakin tinggi kepuasan kerja staf pengajar, semakin tinggi perilaku kerja staf pengajar. (3) Kepemimpinan ketua jurusan dan kepuasan kerja staf pengajar secara bersama-sama memiliki hubungan positif yang signifikan dengan perilaku kerja staf pengajar, artinya semakin baik/tinggi kepemimpinan ketua jurusan kepuasan kerja staf pengajar semakin tinggi perilaku kerja staf pengajar. (4) Kesimpulan tesis ini adalah perilaku kerja staf pengajar dapat ditingkatkan melalui kepemimpinan ketua jurusan dan kepuasan kerja staf pengajar.

SARAN

Hasil penelitian membuktikan bahwa kepemimpinan ketua jurusan dan kepuasan kerja staf pengajar memiliki hubungan erat dengan perilaku kerja staf pengajar, oleh karena itu disarankan : (1) Mengikut sertakan ketua jurusan pada pelatihan kepemimpinan. (2) Direktur hendaknya

memberikan penghargaan kepada ketua jurusan yang berprestasi. (3) Menemukan informasi yang akurat tentang harapan-harapan yang ingin dicapai oleh staf pengajar. (4) Menambah sumber dana untuk membantu staf pengajar dalam mengembangkan kreatifitas dan inovasinya dalam bidang pendidikan dan pengabdian kepada masyarakat. (5) Bagi peneliti lanjutan disarankan untuk mengungkap masalah perilaku kerja staf pengajar dengan melihat factor-faktor lain disamping kepemimpinan dan kepuasan kerja.

DAFTAR PUSTAKA

- Burhanudin. Analisa Administrasi Manajemen dan Kepemimpinan Pendidikan, Jakarta : Bumi Aksara, 1994.
- Biitel, Lester dan Newtrom John W. Pedoman Bagi Penyelia. Alih Bahasa Bambang Hartono. Jakarta : Pustaka Binaman Pressindo, 1994.
- Davis, Keith dan Newtrom, John W. Human Behavior at Work. Alih Bahasa Agus Dharma. Jakarta : Erlangga, 1985.
- Depdikbud., PP No. 29 Tahun 1990 Tentang Pendidikan Tinggi. Jakarta : Proyek Peningkatan Mutu Guru SD setara D II dan Pendidikan Kependudukan, 1993.
- Depdikbud, Peraturan Pemerintah RI. Nomor 60 Tahun 1999 tentang Pendidikan Tinggi dan Peraturan Pemerintah RI. Nomor 61 tahun 1999 tentang Penetapan Perguruan Tinggi Sebagai Badan Usaha. Jakarta : Dirjen Dikti, 1999
- Fieldman, Daniel, C. dan Arnold. Managing Organization. Tokyo : Mc Graw Hill Book Company, 1985.
- Fisbein, Martin dan Ajzen, Icek. Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research. California : Addison Wesley Publishing Company, 1975.
- Gibson, Jame, L. Organisasi Perilaku Jilid I. Alih Bahasa Nunuk Adriani. Jakarta : Binarupa Aksara, 1996.
- Kartono, Kartini. Pemimpin dan Kepemimpinan Apakah Pemimpin Abnormal? Jakarta : Raja Grafindo Persada, 2001.
- Kussriyanto, Bambang. Produktivitas Karyawan. Jakarta : Pustakan Bina Pressindo, 1984.
- Linton, Ralph. Latar Belakang Budaya daripada Kepribadian. Jakarta : Universitas Indonesia, 1965.
- Notoatmodjo, Soekidjo., Pengantar Pendidikan Kesehatan dan Ilmu Perilaku Kesehatan. Yogyakarta : Andi Ofset, 1994.

- Parvin, Lawrence A, John Oliver P., Personality theory and Research. USA : Jhon Wiley and Son., Inc., 1997.
- Permadi, K. Pemimpin & Kepemimpinan dalam Manajemen. Jakarta : Rineka Cipta, 1996.
- Purwanto, Ngalim. Administrasi dan Supervisi Pendidikan. Jakarta : Mutiara, 1993.
- Randupandojo, Heidjrachman dan Husnan, Suad. Manajemen Personalia. Yogyakarta : BPFE, 1997.
- Robbins, Stephen, P. Organization Behavior, Concepts, Controversies and Application. Fifth Edition, New Jersey : Prentice Hall International Editions, 1988.
- Sinungan, Muchdarsyah. Produktivitas Apa dan Bagaimana. Jakarta : Bumi Aksara, 2000.
- Sedarmayanti. Sumber Daya Manusia dan Produktivitas Kerja. Bandung : Mandar Maju, 2001.
- Siagian, Sondang, P. Manajemen Sumber Daya Manusia. Jakarta : Bumi Aksara, 2002.
- Soeprihanto, John. Manajemen Personalia. Yogyakarta: BPFE, 2000.
- Sukamto, Soedjono. Teori Sosiologi tentang Pribadi dalam Masyarakat. Jakarta : Ghalia Indonesia, 1982.
- Sukarna, K. Dasar-Dasar Manajemen. Jakarta : Miswar, 1979.
- Tilaar, H. Paradigma Baru Pendidikan Nasional. Jakarta : Rineka Cipta, 2000.
- _____. Pendidikan Untuk Masyarakat Indonesia Baru. Jakarta : Grasindo, 2002.
- Thoha, Miftah. Perilaku Organisasi. Jakarta : Raja Grafindo Persada, 2002.
- Wexley, Kenneth, N. dan Yulk, Gary, A. Organization Behavior and Personnel Psychology. Alih Bahasa Muh. Shobaruddin. Jakarta : Rineka Cipta, 1992.
- Wursanto, IG. Manajemen Kepegawaian 1. Yogyakarta : Kanisius, 1989.
- Yunus, Maryana. Proses Menuju Keluarga Berencana Mandiri dalam Program Keluarga Berencana Nasional. Jakarta : Universitas Indonesia, 1990.
- Yulk, Gari. Leadership in Organization. New Jersey : Englewood Cliffs, 1987.

Persyaratan Pemuatan Naskah Untuk

BORNEO
Jurnal Ilmu Pendidikan
LPMP Kalimantan Timur

1. Naskah belum pernah diterbitkan dalam media cetak lain, diketik spasi rangkap pada kertas kuarto, panjang 10-20 halaman, dan diserahkan paling 1 bulan sebelum tanggal penerbitan dalam bentuk ketikan pada disket komputer MS Word dan print-outnya.
2. Artikel ditulis dalam Bahasa Indonesia/Inggris, dilengkapi Abstrak (50-70 kata).
3. Artikel (hasil penelitian) memuat:
Judul
Name Penulis
Abstrak dalam Bahasa Indonesia/Inggris
Kata-kata kunci
Pendahuluan (tanpa subjudul, memuat latar belakang masalah dan sedikit tinjauan pustaka, dan masalah/tujuan penelitian).
Metode
Hasil
Pembahasan
Kesimpulan dan Saran
Daftar Pustaka (berisi pustaka yang dirujuk dalam uraian saja).
4. Artikel (kajian teoretik, setara hasil penelitian) memuat
Judul
Nama Penulis
Abstrak dalam Bahasa Indonesia/Inggris
Kata-kata kunci
Pendahuluan (tanpa subjudul)
Subjudul }
Subjudul } sesuai kebutuhan
Subjudul }
Penutup (Simpulan dan Saran)
Daftar Pustaka (berisi pustaka yang dirujuk dalam uraian saja).
5. Daftar Pustaka disajikan mengikuti tata cara seperti contoh berikut, disusun secara alfabetis dan kronologis:
Gagne, ILM., 1974. *Essential of Learning and Instruction*. New York: Halt Rinehart and Winston.
Popkewitz, T.S., 1994. *Profesionalization in teaching and teacher education: some notes on its history, ideology, and potentia?*. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 10 (10): 1-14.
6. Sebagai prasyarat bagi pemrosesan artikel, para penyumbang artikel wajib menjadi pelanggan, minimal selama satu tahun.
7. Penulis yang artikelnya dimuat mendapat imbalan berupa honor bukti penerbitan sebanyak 2 eksemplar.