KONTRIBUSI SUPERVISI BIMBINGAN KONSELING, IKLIM KERJA SEKOLAH DAN MOTIVASI KERJA TERHADAP KINERJA GURU PEMBIMBING PADA SMA NEGERI DI KABUPATEN BADUNG

Ardika, I Putu Gede

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui besarnya kontribusi supervisi bimbingan konseling, iklim kerja sekolah, dan motivasi kerja terhadap kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di kabupaten Badung secara terpisah maupun simultan.

Populasi penelitian ini adalah seluruh guru pembimbing pada SMA Negeri di kabupaten Badung yang berjumlah 37 orang dan 32 orang dijadikan responden penelitian. Pengambilan sampel dilakukan dengan teknik *purposive sampling* dengan pertimbangan, guru pembimbing berlatar belakang pendidikan bimbingan dan konseling. Penelitian ini menggunakan rancangan *ex-post facto*. Data dikumpulkan dengan kuesioner. Data dianalisis dengan regresi, korelasi dan analisis determinasi.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa; (1) terdapat kontribusi supervisi bimbingan konseling terhadap kinerja guru pembimbing secara signifikan melalui persamaan garis regresi $\hat{Y} = 130{,}485 + 0{,}439X_1$ dengan kontribusi sebesar 22,23%, (2) terdapat kontribusi iklim kerja sekolah terhadap kinerja guru pembimbing secara signifikan melalui persamaan garis regresi: $\hat{Y} = 99{,}358 + 0{,}591X_2$ dengan kontribusi sebesar 23,77%, (3) terdapat kontribusi motivasi kerja terhadap kinerja guru pembimbing secara signifikan melalui persamaan garis regresi $\hat{Y} = 82{,}258 + 0{,}843X_3$ dengan kontribusi sebesar 20,40%, dan (4) terdapat kontribusi secara bersama-sama antara supervisi bimbingan konseling, iklim kerja sekolah, dan motivasi kerja terhadap kinerja guru pembimbing secara signifikan melalui persamaan garis regresi $\hat{Y} = 69{,}254 + 0{,}211X_1 + 0{,}309X_2 + 0{,}370X_3$ dengan kontribusi sebesar 66,40%

Berdasarkan temuan tersebut dapat disimpulkan bahwa, supervisi bimbingan konseling, iklim kerja sekolah, dan motivasi kerja berkontribusi secara signifikan terhadap kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di kabupaten Badung secara terpisah maupun simultan. Dengan demikian, ketiga faktor tersebut dapat dijadikan prediktor tingkat kecenderungan kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di kabupaten Badung.

Kata kunci: supervisi bimbingan konseling, iklim kerja sekolah, motivasi kerja, kinerja guru pembimbing

THE CONTRIBUTION OF GUIDANCE AND COUNSELING SUPERVISION, SCHOOL WORK CLIMATE, AND WORK MOTIVATION TO PERFORMANCE OF SUPERVISING TEACHERS OF PUBLIC SENIOR HIGH SCHOOLS IN BADUNG REGENCY

ABSTRACT

This study aimed at finding out the extent of the contribution of guidance and counseling supervision, school work climate, and work motivation to the performance of supervising teachers at public senior high schools in Badung regency both separately and simultaneously.

The population consisted of all the 37 supervising teachers at public senior high schools in Badung regency and 32 of them were used as the research respondent. The sampling was carried out by using purposive sampling technique by considering the guidance and counseling education background of the teachers. This study used *ex post facto* design. The data were collected by questionnaires. The data were analyzed by regression, correlation and analysis of determination.

The results showed that (1) there was a significant contribution of guidance and counseling supervision to the performance of the supervising teachers through regression linear equation $\hat{Y} = 130.485 + 0.439X_1$ with 22.23% contribution, (2) there was a significant contribution of school work climate to the performance of the supervising teachers through regression linear equation $\hat{Y} = 99.358 + 0.591X_2$ with 23.77% contribution, (3) there was a significant contribution of work motivation to performance of supervising teachers through regression linear equation $\hat{Y} = 82.258 + 0.843X_3$ with 20.40% contribution, and (4) there was a significant simultaneous contribution of guidance and counseling supervision, school work climate, and work motivation to the performance of the supervising teachers through regression linear equation $\hat{Y} = 69.254 + 0.211X_1 + 0.309X_2 + 0.370X_3$ with 66.40% contribution.

On the basis of the findings it can be concluded that guidance and counseling supervision,school work climate, and work motivation significantly contribute to performance of the supervising teachers at public senior high schools in Badung regency both separately and simultaneously. Hence, these factors can be used as predictors of the level of tendency in performance of supervising teachers at public senior high schools in Badung regency

Key words: guidance and counseling supervision, school work climate, work motivation, performance of supervising teachers

I. PENDAHULUAN

Pesatnya perkembangan ilmu pengetahuan dan tehnologi dewasa ini, menuntut pemerintah untuk meningkatkan dan mengembangkan seluruh aspek pembangunan. Salah satu aspek yang menunjang keberhasilan pembangunan adalah pendidikan. Sehubungan dengan hal tersebut, pendidikan memegang peranan yang sangat penting dalam meningkatkan pengetahuan dan keterampilan setiap

manusia. Oleh karena itu tujuan pendidikan nasional sebagaimana disebutkan di dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, pada pasal 3, adalah untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berahlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab (Departemen Pendidikan Nasional, 2008). Tujuan pendidikan tersebut pada hakekatnya merupakan suatu amanat mulia yang patut kita pikul bersama di dalam mewujudkannya.

Untuk mewujudkan tujuan pendidikan sebagaimana tersebut di atas, maka pendidikan hendaknya dilaksanakan secara berkesinambungan, baik di lingkungan keluarga (pendidikan informal), di masyarakat (pendidikan non formal) dan di sekolah (pendidikan formal).

Upaya untuk meningkatan mutu pendidikan di Indonesia telah lama dilakukan. Berbagai inovasi dan program pendidikan telah dilaksanakan, antara lain penyempurnaan kurikulum, pengadaan bahan, peningkatan mutu guru dan tenaga kependidikan lainnya, peningkatan manajemen pendidikan, serta pengadaan fasilitas pendidikan. Namun demikian, berbagai indikator menunjukkan bahwa mutu pendidikan masih belum meningkat secara signifikan. Nilai Ebtanas Murni SD sampai Sekolah Menengah relatif rendah dan tidak mengalami peningkatan yang berarti. Dari komperasi internasional, mutu pendidikan di Indonesia juga kurang mengembirakan. *Humen Development Indek* (HDI), Indonesia menduduki peringkat ke 102 dari 106 negara yang disurvei, satu peringkat di bawah Vietnam (Depdiknas, 2006) Selain itu masih banyaknya lulusan pendidikan formal yang belum memenuhi kriteria tuntutan lapangan kerja yang tersedia. Kondisi tersebut merupakan gambaran rendahnya kualitas pendidikan

Melihat kesenjangan antara keinginan dan kenyataan hasil pendidikan saat ini, memunculkan tudingan miring yang menyudutkan keberadaan guru, yakni rendahnya mutu pendidikan disebabkan oleh faktor rendahnya kinerja guru. Walaupun pendapat ini tidak sepenuhnya benar, akan tetapi cukup beralasan karena faktor guru paling banyak bersentuhan dengan peserta didik. Ada beberapa faktor yang mempengaruhi rendahnya mutu pendidikan selain guru, faktor

tersebut antara lain: pemimpin sekolah, sarana dan prasarana pendidikan, serta waktu belajar. Walaupun guru hanya merupakan salah satu penyebab, kontribusinya paling besar, Hal ini dibuktikan oleh hasil studi Heyneman dan Loxlei (dalam Widja, 1998) yang mengemukakan bahwa prestasi belajar siswa di Indonesia ditentukan oleh beberapa faktor, diantaranya: kontribusi guru 34%, sarana dan prasarana 26%, pengelolaan (manajemen 22%) dan waktu belajar 18%. Dalam penelitian ini sangat jelas bahwa kenerja guru sangat mempengaruhi mutu pendidikan. Kinerja guru yang rendah akan memberikan dampak terhadap mutu pendidikan yang rendah pula.

Bertolak dari hasil penelitian di atas dapat disimpulkan bahwa tugas guru merupakan tugas yang sangat berat. Oleh karena itu untuk melaksanakan tugas-tugas guru sebagaimana disebutkan di atas, diperlukan adanya sikap profesional dari guru. Untuk menjadi profesi guru, tidak ubahnya menjadi profesi-profesi yang lain, tetapi dengan perlakuan yang jauh kurang menguntungkan dari penguatan harkat dan martabatnya. Keberadaan guru yang tetap sentral dalam keseluruhan proses pendidikan di sekolah, tidak sebanding dengan penghargaan material dan sosial yang diberikan.

Sementara kedudukan dan peran guru semakin bermakna strategis dalam mempersiapkan sumber daya manusia yang berkualitas dalam menghadapi era globalisasi. Untuk itu guru harus melaksanakan proses pembelajaran yang berkualitas melalui berbagai inovasi dalam proses pembelajaran yang dapat dilakukan melalui berbagai upaya. Demikian beratnya tugas guru, sementara itu peserta didik sebagai pembelajar di sekolah, memiliki berbagai persoalan, pengalaman, kepribadian, lingkungan dan tujuan yang perlu diperhitungkan dalam proses pembelajaran, maka diperlukan upaya penanganan khusus oleh petugas khusus yaitu guru pembimbing (konselor).

Peranan strategis guru termasuk guru pembimbing di sekolah menuntut pembinaan dan pengembangan yang terus menerus dalam menghadapi perkembangan tehnologi dan informasi yang mengglobal dewasa ini. Upaya meningkatan kemampuan profesional guru termasuk guru pembimbing, memerlukan pembinaan yang terus menerus melalui supervisi atau pengawasan. Pelaksanaan pengawasan yang ditekankan pada proses kegiatan bimbingan dan konseling lebih dikenal

dengan istilah supervisi bimbingan dan konseling. Kontribusi supervisi bimbingan dan konseling di sekolah memegang peranan yang sangat penting dalam suatu organisasi pendidikan. Kegiatan supervisi ini diduga dapat meningkatkan kinerja guru termasuk kinerja guru pembimbing. Karena berkaitan dengan pembinaan terhadap personal-personal yang terlibat di dalamnya. Guru pembimbing merupakan personil sekolah yang selalu berhadapan dengan berbagai hal dimana dirinya tidak dapat memecahkan masalahanya secara menyeluruh tanpa mendapat bantuan dari pihak lainnya terutama dari pengawas sekolah bidang bimbingan konseling. Guru, termasuk guru pembimbing selalu berhadapan dengan situasi yang setiap saat berubah, seperti kurikulum, tuntutan masyarakat, pemenuhan kebutuhan hidupnya, dan lain sebagainya. Hal tersulit yang dihadapi guru adalah menghadapi perubahan terutama masyarakat, yaitu tuntutan terhadap perubahan yang cukup deras dari masyarakat sehingga membutuhkan perubahan kurikulum. Dengan situasi itu, adakalanya guru tidak siap menghadapi seorang diri tanpa adanya bantuan dari pihak lain.

Supervisi bimbingan dan konseling perlu diarahkan pada upaya-upaya yang sifatnya memberikan kesempatan kepada guru-guru untuk berkembang secara profesional, sehingga mereka lebih mampu melaksanakan tugas pokoknya, yaitu memperbaiki dan meningkatkan proses dan hasil pembelajaran. Djam'an Satori (dalam Depdiknas, 2004) mengatakan bahwa kegiatan supervisi memungkinkan guru-guru memperoleh arah diri dan belajar memecahkan sendiri masalah-masalah yang dihadapi dalam pembelajaran dengan imajinatif, penuh inisiatif dan kreativitas, bukan konformitas .

Kenyataan yang ada di lapangan juga menunjukan bahwa supervisi yang dilakukan oleh pengawas sekolah lebih menekankan pada dimensi administrasi. Dimensi akademis/pembelajaran jarang sekali tersentuh. Guru-guru jarang mendapatkan pembinaan akademis yang menyangkut strategi maupun metode pembelajaran dan pelayanan, termasuk juga jarang diobservasi kelas. Kedatangan pengawas ke sekolah lebih sering menanyakan mana program dari pada bagaimana proses berlangsung. Supervisi yang hanya menitik beratkan pada dimensi administrasi tidak akan banyak berpengaruh pada peningkatan hasil belajar siswa. Hasil belajar lebih banyak dipengaruhi oleh prilaku guru

dalam mengelola pembelajaran di kelas. Tidak efektifnya supervisi juga berdampak terhadap rendahnya kinerja guru termasuk guru pembimbing.

Dari pengamatan lapangan dan hasil wawancara dengan beberapa guru pembimbing di beberapa sekolah (SMA) pada penelitian awal, ditemukan beberapa faktor penyebab yang mengindikasikan masih rendahnya kinerja guru pembimbing antara lain: (1) pelaksanaan supervisi yang belum efektif, baik yang dilakukan oleh kepala sekolah, maupun oleh pengawas sekolah di bidang bimbingan dan konseling, (2) iklim kerja sekolah yang kurang kondusif, dan (3) motivasi kerja guru yang sangat rendah. Beberapa guru pembimbing mengaku tidak pernah disupervisi. Kepala sekolah dan pengawas sekolah khususnya pengawas dibidang bimbingan dan konseling yang melakukan supervisi juga belum memiliki kemampuan yang memadai. Kenyataan ini mengakibatkan guru pembimbing tidak mempunyai acuan yang jelas, sehingga kinerjanya terkesan masih rendah.

Demikian juga iklim kerja sekolah yang belum menempatkan guru pembimbing secara profesional juga berdampak terhadap rendahnya kinerja guru pembimbing.

Iklim kerja (*work climate*) adalah suasana kerja di tempat mereka bekerja yang ditandai dengan adanya rasa aman, tenang, tenteram dan nyaman, serta terjadinya interaksi yang baik antara personil, adanya keterbukaan, terciptanya suasana ceria, tradisi-tradisi, dan pelaksanaan kerja dari personalia tersebut yang dilandasi ketertiban, rasa tanggung jawab dan kepuasan kerja. Iklim kerja guru juga harus diperhatikan sebagai salah satu indikator dalam peningkatan kualitas guru. Iklim kerja sekolah tempat guru melaksanakan tugas meliputi lingkungan fisik, sosial, intelektual, dan nilai-nilai. Kondisi lingkungan ini akan mempengaruhi prilaku warga sekolah dalam melaksanakan tugas dan tanggung jawabnya, Sukmadinata (dalam Sumantra Yasa, 2004). Berdasarkan pendapat tersebut, maka iklim kerja harus diperhatikan dalam penyelenggaraan pendidikan untuk menghasilkan kualitas sumber daya manusia yang handal.

Faktor lain yang juga sangat berpengaruh terhadap kinerja guru, termasuk guru pembimbing dalam pelaksanaan tugasnya adalah motivasi kerja. Motivasi merupakan salah satu aspek yang sangat penting dalam menunjang keberhasilan pencapaian

tujuan organisasi. Danim (2004) mengatakan motivasi *(motivation)* diartikan sebagai kekuatan, dorongan, kebutuhan, semangat, tekanan, atau mekanisme psikologis yang mendorong individu atau kelompok orang untuk mencapai hasil tertentu sesuai dengan apa yang dinginkan.

Dalam pelaksanaan tugas, motivasi merupakan salah satu aspek yang sangat penting. Sering terjadi bahwa guru pembimbing yang kinerjanya kurang baik, bukan disebabkan oleh kemampuannya yang kurang, tetapi dikarenakan tidak adanya motivasi kerja sehingga ia tidak berusaha untuk mengerahkan seluruh potensi dirinya sesuai dengan tuntutan profesinya dan layanan bimbingan dan konseling.

Berdasarkan dari uraian-uraian di atas dapat diketahui bahwa ada hubungan-hubungan antara supervisi bimbingan dan konseling, iklim kerja sekolah dan motivasi kerja terhadap kinerja guru pembimbing, baik secara sendiri-sendiri maupun bersama-sama. Akan tetapi bagaimana pengaruhnya dan seberapa besar kontribusinya perlu dilakukan penelitian lebih jauh. Untuk itulah penelitian ini penting dilakukan. Dan selain itu ada sisi menarik untuk dikaji dan dicermati sejalan dengan komitmen pemerintah secara normatif untuk meningkatkan mutu pendidikan melalui peningkatan kinerja guru, maka dipandang perlu untuk mengadakan penelitian tentang kontribusi supervisi bimbingan dan konseling, iklim kerja sekolah dan motivasi kerja terhadap kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung. Tujuan yang ingin dicapai antara lain, untuk mengetahui: (1) Kontribusi supervisi bimbingan konseling terhadap kinerja guru pembimbing (2) Kontribusi iklim kerja sekolah terhadap kinerja guru pembimbing (3) Kontribusi motivasi kerja terhadap kinerja guru pembimbing dan (4) Kontribusi supervisi bimbingan konseling, iklim kerja sekolah dan motivasi kerja terhadap kinerja guru pembimbing SMA Negeri di Kabupaten Badung.

Manfaat yang ingin dicapai dalam penelitian ini adalah bahwa hasilnya dapat dijadikan: (1) sebagai bahan masukan untuk mengkaji kembali dan sekaligus untuk memperbaiki kinerjanya dalam melaksanakan tugas dan tanggung jawabnya sebagai guru pembimbing yang profesional dengan meningkatkan motivasi kerjanya. (2) Bagi supervisor bimbingan konseling, untuk menambah wawasan bahwa betapa pentingnya

supervisi bimbingan konseling dalam meningkatkan kinerja guru pembimbing. (3) Bagi kepala sekolah, untuk menambah wawasan bahwa betapa pentingnya penciptaan iklim kerja sekolah dalam meningkatkan kinerja guru pembimbing. (4) Bagi Dinas Pendidikan, Pemuda dan Olah Raga Kabupaten Badung, dapat dijadikan masukan untuk penetapan kebijakan pembinaan Profesioanlisme guru pembimbing pada jenjang SMA di Kabupaten Badung. (5) Bagi pihak terkait dan peneliti lain, hasil penelitian ini dapat menambah wawasan tentang kontribusi supervisi bimbingan konseling, iklim kerja sekolah dan motivasi kerja terhadap kinerja guru pembimbing SMA Negeri di Kabupaten Badung.

Secara konsep supervisi bimbingan konseling diartikan sebagai pembinaan-pembinaan guru yang merupakan rangkaian usaha pemberian bantuan kepada guru, terutama bantuan yang berwujud pelayanan atau bimbingan profesional, baik yang dilakukan oleh kepala sekolah, pengawas sekolah, dan Pembina lainnya untuk meningkatkan kinerja guru pembimbing

Bafadal (1991), menyatakan bahwa pelaksanaan supervisi kegiatannya mencakup tiga hal, yaitu (1) mengontrol/mengawasi kegiatan bimbingan dan konseling, (2) memberikan pembinaan, (3) memotivasi guru pembimbing dalam bekerja. Kontrol/pengawasan dilakukan oleh pengawas sekolah/kepala sekolah melalui monitoring proses bimbingan konseling, melakukan percakapan pribadi dengan guru pembimbing, teman sejawatnya dan sebagian siswa. Pembinaan dilakukan untuk pengembangan profesional guru pembimbing serta memperluas pengetahuan guru pembimbing dalam memberikan pelayanan bimbingan konseling dan memotivasi dilakukan untuk memberikan dorongan agar guru pembimbing mau melaksanakan tugas dan tanggung jawabnya secara oftimal.

Ikim kerja sekolah dalam penelitian ini digunakan pendapat menurut Depdiknas (2000) dan teori dari Halpin dan Croft (1971) yang menyatakan bahwa iklim kerja sekolah sebagai suasana kerja yang ada di lingkungan sekolah yang meliputi suasana kerja secara fisik dan suasana kerja secara psikologis. Iklim kerja sekolah secara fisik meliputi keadaan fisik, tertib, rindang, sejuk dan indah. Sedangkan iklim kerja sekolah secara fsikologis diartikan sebagai suasana

kerja yang kondusif, dimana setiap warga sekolah merasakan lingkungan sekolah yang aman, bersih, indah, tertib, rindang dan hubungan kekeluargaan yang harmonis antara warga sekolah serta terjaminnya keselamatan dan kesehatan kerja. Dengan iklim kerja sekolah yang kondusif ini akan mempengaruhi setiap warga sekolah terutama guru untuk lebih mengaktualisasikan ide, kreativitas, inovasi, kerjasama dan kompetensi yang sehat dalam mengupayakan pencapaian tujuan sekolah yang telah ditetapkan. Iklim kerja dapat tercapai melalui suatu kepemimpinan yang efektif dan dukungan sarana dan prasarana pendidikan. Motivasi kerja dalam penelitian ini mengacu kepada teori kebutuahn *(need theory)* dari "Abraham H. Maslow" dan teori pengharapan *(expectancy theory)* dari "Stoner, Freeman dan Gilbert".

Maslow (dalam Yudana, 2008), menyatakan bahwa orang-orang termotivasi untuk berprilaku dalam pekerjaannya untuk memenuhi kebutuhannya yang terdiri dari lima tingkatan kebutuhan; yaitu: kebutuhan fisiologis *(physical needs*), kebutuhan keamanan (*safety and security needs*), kebutuhan sosial (*social/belongengnss needs*), kebutuhan penghargaan *(esteem needs),* dan kebutuhan aktualisasi diri *(self actualization needs)*

Menurut Maslow kebutuhan tiap manusia tumbuh secara progresip, yaitu ketika kebutuhan tingkat rendah terpuaskan, maka individu yang bersangkutan mencari kebutuhan berikutnya yang lebih tinggi lagi sampai yang tertinggi. Pada dasarnya tiap orang tidak akan puas dengan pemenuhan hanya dengan satu atau beberapa kebutuhan. Dalam konsef ini kebutuhan yang pertama yang harus dipenuhi terlebih dahulu adalah kebutuhan fisiologis. Setelah kebutuhan pertama terpuaskan, kebutuhan lebih tinggi berikutnya akan menjadi kebutuhan utama, yaitu kebutuhan akan keamanan dan rasa aman. Kebutuhan ketiga akan muncul setelah kebutuhan kedua terpuaskan. Proses ini berjalan terus sampai terpenuhinya Stoner, Freeman dan Gilbert (dalam Ernie Tisnawati Sule, 2005), berpendapat motivasi berprilaku dan bekerja sangat tergantung pada berbagai pilihan penghargaan yang akan diperoleh berdasarkan tingkatan prilaku dan pekerjaan yang dilakukan. Terdapat tiga komponen utama dari model pengharapan yaitu: (1) pengharapan terhadap hasil yang diperoleh (*outcome performance expectancy*), (2) dorongan

terhadap motivasi (*valence*) dan (3) pengharapan akan usaha yang perlu dilakukan. Lebih jauh dikatakan bahwa setiap orang memiliki harapan terhadap sesuatu yang akan diperoleh jika ia menunjukkan prilaku tertentu. Seorang yang memperbaiki cara kerjanya mungkin memiliki perkiraan perbaikan terhadap apa yang ia peroleh, seperti bonus, pujian, insentif. Dorongan terhadap motivasi merupakan kelanjutan dari pengharapan dimana orang akan termotivasi dalam bekerja jika ia memperkirakan bahwa dengan kinerja yang baik berakibat pada perolehan yang semakin baik seperti mendapatkan bonus atau penghargaan lainnya. Sedangkan pengharapan akan usaha yang perlu dilakukan adalah merupakan lanjutan dari dua komponen diawal tadi. Jika seseorang telah mengetahui bahwa dari suatu tindakan akan memberikan hasil atau balasan yang memang memadai dan sesuai dengan harapan dan dirinya kemudian akan termotivasi olehnya, maka orang tersebut akan menindak lanjuti dengan tindakan yang akan memberikan balasan atau imbalan yang terbaik baginya dan ia akan berusaha untuk terus meningkatkan kinerjanya.

Kinerja guru pembimbing dalam penelitian ini digunakan pendapat menurut TB Syafri Mangkuprawira yang menyatakan bahwa kinerja adalah hasil yang dicapai oleh seseorang dari proses melaksanakan pekerjaan menurut ukuran yang berlaku untuk pekerjaan yang bersangkutan. Untuk itu dapat dikatakan bahwa kinerja guru adalah hasil dari proses pekerjaan yang dicapai oleh guru dalam melaksanakan tugas-tugas guru menurut ukuran yang berlaku untuk pekerjaan profesi keguruan.

II. METODE PENELITIAN

Dilihat dari pendekatannya, penelitian ini termasuk penelitian *ex-post facto* yang menurut Sugiyono (2002) adalah penelitian yang dilakukan untuk meneliti peristiwa yang telah terjadi, yang kemudian merunut kebelakang melalui data tersebut untuk menemukan faktor-faktor penyebab terjadinya peristiwa yang diteliti. Berdasarkan metodenya, penelitian ini menggunakan metode kuantitatif dengan rancangan penelitian asosiatif. Sugiyono (2002) mengatakan penelitian asosiatif adalah penelitian yang bertujuan untuk meneliti kemungkinan hubungan antar variabel. Bentuk hubungan yang dimaksud yaitu hubungan kausal, karena penelitian ini berusaha untuk mencari besarnya

kontribusi variabel supervisi bimbingan konseling (X_1), iklim kerja sekolah (X_2), dan motivasi kerja (X_3), terhadap kinerja guru pembimbing (Y) pada SMA Negeri di Kabupaten Badung.

Penelitian ini termasuk deskriptif, karena hanya untuk mengukur variabel yang ada dan tidak memanipulasi variabel. Penelitian ini juga termasuk kategori penelitian survey, karena data yang diperlukan dalam penelitian ini dikumpulkan dengan menggunakan tehnik angket dan observasi.

Populasi penelitian ini adalah seluruh guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung yang berjumlah 37 orang dan 32 orang dijadikan Responden penelitian. Pengambilan sampel dilakukan dengan teknik p*urposive sampling* dengan pertimbangan guru pembimbing berlatar belakang pendidikan bimbingan dan konseling.

Dalam penelitian ini, data dikumpulkan melalui dua cara; yaitu: dokumentasi dan kuesioner. Dokumentasi digunakan untuk mengumpulkan data sekolah dan jumlah guru pembimbing yang ada pada masing-masing SMA Negeri di Kabupaten Badung. Sedangkan data tentang supervisi bimbingan konseling, iklim kerja sekolah, motivasi kerja, dan kinerja guru pembimbing dikumpulkan dengan menggunakan kuesioner dengan mengacu pada skala Likert dengan pilihan jawaban terdiri dari lima pilihan berjenjang. Untuk analisis kuantitatif, maka pilihan jawaban tersebut diberi skor 1 sampai 5 dengan ketentuan sebagai berikut:

(1) Untuk pertanyaan atau pernyataan positif yang menunjukkan indikasi mendukung terhadap indikator dari variabel yang diungkap, diberi skor 5 untuk jawaban "Selalu" (SL)/"Sangat Setuju(SS), skor 4 untuk jawaban "Sering" (SR)/"Setuju(S), skor 3 untuk jawaban "Kadang-Kadang" (KK)/"Tidak Tentu/Tidak Tahu(TT)", skor 2 untuk jawaban "Jarang" (JR)/Tidak Setuju(TS)", dan skor 1 untuk jawaban "Tidak Pernah" (TP)/Sangat Tidak Setuju(STS)".

(2) Untuk pertanyaan-pertanyaan negatif diberikan skor sebaliknya. Untuk jawaban yang menunjukkan dukungan terhadap indikator variabel pada pertanyaan atau pernyataan negatif diberikan skor 1 untuk jawaban "Selalu" (SL)/"Sangat Setuju(SS), skor 2 untuk jawaban "Sering" (SR)/"Setuju(S)" skor 3 untuk jawaban "Kadang-Kadang" (KK)/"Tidak Tentu/Tidak Tahu(TT)", skor 4 untuk jawaban "Jarang"

(JR)/"Tidak setuju(TS)", dan skor 5 untuk jawaban "Tidak Pernah" (TP)/"Sangat Tidak Setuju(STS)".

Proses analisis data prosesnya mengikuti langkah-langkah sebagai berikut: (1) deskripsi data, (2) persyaratan analisis, dan (3) pengujian hipotesis.

Hasil analisis data digunakan sebagai acuan untuk mendeskripsikan dan menggambarkan kecenderungan setiap variabel penelitian. Norma yang digunakan adalah norma absolut skala lima seperti di bawah ini.

Kriteria	Klasifikasi
≥ Mi + 1,5 SDi	Sangat baik/ sangat tinggi
Mi + 0,5 SDi - < Mi + 1,5 SDi	Baik/tinggi
Mi – 0,5 SDi - < Mi + 1,5 SDi	Sedang
Mi – 1,5 SDi - < Mi – 0,5 SDi	Kurang/rendah
< Mi – 1,5 SDi	Sangat kurang/ sangat rendah

Berdasarkan tujuan penelitian yang telah dirumuskan di atas, data yang telah terkumpul dalam penelitian ini dianalisis dengan tehnik regresi, korelasi dan analisis determinasi.

III. HASIL PENELITIAN

Dari hasil pengolahan data dengan statistik program SPSS 16.0, for window menunjukkan bahwa: (1) terdapat kontribusi supervisi bimbingan konseling terhadap kinerja guru pembimbing, secara signifikan pada para guru pembimbing SMA Negeri di Kabupaten Badung melalui persamaan garis regresi $\hat{Y} = 130{,}485 + 0{,}439X_1$ dengan $F_{reg} = 25{,}857$ ($p<0{,}05$) dengan kontribusi sebesar 46,30%. Dalam penelitian ini ditemukan korelasi yang signifikan antara supervisi bimbingan konseling dengan kinerja guru pembimbing sebesar 0,680 dengan $p<0{,}05$. Hal ini berarti makin baik supervisi bimbingan konseling, makin baik kinerja guru pembimbing. Variabel supervisi bimbingan konseling dapat menjelaskan makin tingginya kinerja guru pembimbing sebesar 22,23%. Ini dapat dijadikan suatu indikasi bahwa supervisi bimbingan konseling dapat dipakai sebagai prediktor kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung atau dengan kata lain bahwa supervisi bimbingan konseling berkontribusi terhadap kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung. Sumbangan efektif (SE) variabel supervisi bimbingan konseling terhadap kinerja guru pembimbing sebesar 22,23%.

Bila dikaitkan dengan hasil penelitian yang diperoleh, supervisi yang dilakukan terhadap kegiatan bimbingan konseling yang dilaksanakan guru pembimbing merupakan salah satu komponen dari sistem manajemen

persekolahan. Pengawasan (*controlling*) sebagai implementasi atau perwujudan dari sistem pengendalian manajemen dan secara teknis operasional dilakukan oleh pejabat fungsional yang disebut pengawas sekolah. Salah satu tugas pengawas sekolah adalah sebagai *supervisor* yang berkewajiban melakukan supervisi terhadap manajemen sekolah, kegiatan belajar dan bimbingan konseling. Supervisi tersebut dilakukan dengan maksud untuk mencari perbandingan antara apa yang diharapkan dengan apa yang terjadi (*elekto*). Hasil penemuannya berupa informasi-informasi mengenai apa yang terjadi (*detektor*), kemudian dikomuni-kasikan ke jaringan komunikasi (*communication network*), selanjutnya di sampaikan ke kompenen lain (komponen pengendalian kepala sekolah dan komite sekolah, sekolah dan guru). Berdasarkan temuan tersebut, pengawas melakukan komunikasi dengan guru sehubungan pelaksanaan bimbingan konseling, baik menyangkut administrasi maupun pelaksanaan bimbingan dalam bentuk, bimbingan, pembinaan, dan contoh, sehingga terjadi perubahan perilaku yang sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan. Kegiatan ini dilaksanakan secara bertahap, menyeluruh, dan berkesinambungan untuk memberikan kepuasan semua pihak yang membutuhkan. (2) terdapat kontribusi iklim kerja sekolah terhadap kinerja guru pembimbing, secara signifikan melalui persamaan garis regresi: $\hat{Y} = 99{,}358 + 0{,}591X_2$ dengan $F_{reg} = 25{,}010$ ($p<0{,}05$). Dalam penelitian ini ditemukan korelasi yang signifikan antara iklim kerja sekolah dengan kinerja guru pembimbing sebesar 0,674 ($p < 0{,}05$) dengan kontribusi sebesar 45,50%. Ini berarti, makin baik iklim kerja sekolah, maka makin baik pula kinerja guru pembimbing. Variabel iklim kerja sekolah dapat menjelaskan makin tingginya kinerja guru pembimbing sebesar 45,50%, ini dapat dijadikan suatu indikasi bahwa iklim kerja sekolah berkontribusi terhadap kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung. Sumbangan efektif (SE) variabel iklim kerja sekolah terhadap kinerja guru pembimbing sebesar 23,77%.

Hasil penelitian ini sesuai dengan apa yang dikatakan oleh Hoy dan Miskel (1978) yang menyatakan bahwa iklim kerja organisasi merupakan produk akhir dari interaksi antar kelompok pada suatu organisasi untuk mencapai keseimbangan antara dimensi organisasi dengan dimensi

individual. Produk-produk ini meliputi nilai-nilai kepercayaan sosial dan sosial standar. Lebih jauh Davis (1981) menyatakan bahwa iklim kerja organisasi adalah lingkungan manusia dalam suatu organisasi sebagai tempat mereka melaksanakan tugas. Hal ini juga dipertegas dalam teori dari Halpin dan Croft (1971) yang menyatakan bahwa iklim kerja sekolah sebagai suasana kerja yang ada di lingkungan sekolah yang meliputi suasana kerja secara fisik dan suasana kerja secara psikologis. Iklim kerja sekolah secara fisik meliputi keadaan fisik, tertib, rindang, sejuk dan indah. Sedangkan iklim kerja sekolah secara fsikologis diartikan sebagai suasana kerja yang kondusif, dimana setiap warga sekolah merasakan lingkungan sekolah yang aman, bersih, indah, tertib, rindang dan hubungan kekeluargaan yang harmonis antara warga sekolah serta terjaminnya keselamatan dan kesehatan kerja. Dengan iklim kerja sekolah yang kondusif ini akan mempengaruhi setiap warga sekolah terutama guru untuk lebih mengaktualisasikan ide, kreativitas, inovasi, kerjasama dan kompetensi yang sehat dalam mengupayakan pencapaian tujuan sekolah yang lebih ditetapkan. Iklim kerja dapat tercapai melalui suatu kepemimpinan yang efektif dan dukungan sarana dan prasarana pendidikan.

Bila dicermati ketiga pendapat di atas, maka dapatlah dipetik makna bahwa iklim kerja sekolah pada dasarnya menyangkut situasi dalam organisasi, baik kondisi fisik maupun kodisi sosial yang berkaitan dengan interaksi hubungan antar orang-orang di dalamnya termasuk lingkungan kerja. Iklim kerja organisasi yang kondusif mampu memberikan rasa aman, nyaman dan menyenangkan. Dalam suatu organisasi di dalamnya terdapat aktivitas yang dilakukan secara bersama-sama dengan teratur dan berulang-ulang untuk mencapai tujuan yang diinginkan. Oleh karena itu suatu organisasi akan terdiri dari suatu sistem, proses kerjasama atau interaksi antar peran dan tujuan. Bila interaksi tersebut berlangsung dengan baik dan didukung oleh rasa aman, nyaman dan menyenangkan maka orang yang melakukan aktivitas di dalamnya akan melaksanakan tugas dengan rasa senang. Begitu pula dalam organisasi sekolah, bila lingkungan kerja itu menyenangkan maka karyawan termasuk guru akan melaksankan tugas dengan rasa senang sehingga secara keseluruhan produktivitas kinerja guru

akan baik. Dengan demikian, sangatlah tepat bila variabel iklim kerja sekolah dilibatkan dalam penelitian ini dan telah terbukti bahwa iklim kerja mempunyai hubungan yang signifikan dengan kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung. (3) terdapat kontribusi motivasi kerja terhadap kinerja guru pembimbing secara signifikan melalui persamaan garis regresi $\hat{Y} = 82{,}258 + 0{,}843X_3$ dengan $F_{reg} = 26{,}061$ ($p<0{,}05$). Dalam penelitian ini ditemukan korelasi yang signifikan antara motivasi kerja dengan kinerja guru pembimbing sebesar 0,682 ($p < 0{,}05$) dengan kontribusi sebesar 46,50%. Hal ini berarti makin tinggi motivasi kerja, maka makin baik pula kinerja guru pembimbing. Variabel motivasi kerja dapat menjelaskan makin tingginya kinerja guru pembimbing sebesar 46,50%, ini dapat dijadikan sebagai indikasi bahwa motivasi kerja berhubungan dengan kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung. Sumbangan efektif (SE) variabel motivasi kerja terhadap kinerja guru pembimbing sebesar 20,40%.

Hasil penelitian yang diperoleh sesuai dengan apa yang dikemukakan oleh Zainun (1989) bahwa faktor motivasi dan kemampuan untuk menghasilkan merupakan syarat pokok yang istimewa bagi manusia yang langsung berpengaruh terhadap tingkat dan mutu kinerja guru pembimbing. (4) terdapat kontribusi secara bersama-sama antara supervisi bimbingan konseling, iklim kerja sekolah, dan motivasi kerja terhadap kinerja guru pembimbing secara signifikan pada para guru pembimbing SMA Negeri di Kabupaten Badung melalui persamaan garis regresi $\hat{Y} = 69{,}254 + 0{,}211X_1 + 0{,}309X_2 + 0{,}370X_3$ dengan $F_{reg} = 18{,}388$ ($p<0{,}05$). Ini berarti secara bersama-sama variabel supervisi bimbingan konseling, iklim kerja sekolah, dan motivasi kerja dapat menjelaskan tingkat kecenderungan kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung. Dengan kata lain bahwa supervisi bimbingan konseling, iklim kerja sekolah, dan motivasi kerja berhubungan dengan kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung. Dari hasil analisis juga diperoleh koefisien korelasi ganda sebesar 0,814 dengan $p<0{,}05$. Ini berarti, secara bersama-sama supervisi bimbingan konseling, iklim kerja sekolah, dan motivasi kerja guru berkontribusi positif dengan kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung sebesar 66,40%.

Makin baik supervisi bimbingan konseling, makin baik iklim kerja sekolah, dan makin tinggi motivasi kerja, makin tinggi pula kinerja guru pembimbing. Bila dilihat koefisien determinasi ketiga variabel tersebut, tidak sepenuhnya bahwa variabel-variabel tersebut dapat memprediksikan kinerja guru pembimbing.

Kegiatan supervisi merupakan aktivitas pembinaan yang dilakukan baik oleh kepala sekolah maupun oleh pengawas sekolah dalam bidang bimbingan konseling guna meningkatkan kualitas guru pembimbing dalam melaksanakan kegiatan bimbingan dan konseling. Pembinaan dilakukan dengan memberikan layanan dan dorongan. Layanan dan dorongan yang diberikan berupa pemenuhan kebutuhan baik kebutuhan guru sebagai pribadi, maupun kebutuhan guru dalam rangka memenuhi tuntutan tugasnya. Dalam memberikan layanan dan dorongan harus berdasarkan pedoman dan menggunakan teknis serta disesuaikan dengan kebutuhan yang diinginkan guru, sehingga pelaksanaaan supervisi dapat efektif. Dengan adanya supervisi yang efektif dapat meningkatkan kinerja guru pembimbing.

IV. PENUTUP

Berdasarkan hasil analisis dapat disimpulkan bahwa: (1) supervisi bimbingan konseling berkontribusi secara signifikan dengan kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung. Upaya-upaya yang dapat dilakukan untuk meningkatkan efektivitas supervisi bimbingan konseling adalah: (a) supervisi yang dilakukan harus mampu menciptakan hubungan yang harmonis antara supervisor dan guru. Hubungan kemanusiaan yang diciptakan harus bersifat terbuka, kesetiakawanan, informal, baik antara pengawas dengan guru maupun dengan pihak lain yang terkait. Oleh sebab itu, dalam pelaksanaan supervisi, maka supervisor harus menunjukkan sifat-sifat, seperti: suka membantu, memahami, terbuka, jujur, ajeg, sabar, antusias, dan penuh humor; (b) supervisi dilaksanakan secara berencana dan berkesinambungan. Supervisi bukan tugas bersifat sambilan yang hanya dilakukan sewaktu-waktu jika ada kesempatan. Perlu dipahami, supervisi merupakan salah satu *essential function* dalam keseluruhan program sekolah. Apabila guru telah berhasil mengembangkan dirinya, tidaklah berarti selesai tugas supervisor,

melainkan harus tetap melakukan pembinaan secara berkesinambungan. Hal tersebut sangat logis, karena masalah-masalah yang dihadapi dalam pengelolaan pendidikan selalu muncul dan berkembang; (c) supervisi yang dilakukan harus bersifat demokratis, artinya supervisor tidak boleh terlalu mendominasi, selalu aktif, kooperatif, serta melibatkan guru secara partisipatif dalam pelaksanaan supervisi. Oleh karena itu, supervisi sebaiknya direncanakan, dikembangkan, dan dilaksanakan bersama oleh supervisor dan guru yang dibinanya, (d) program supervisi bimbingan konseling terintegrasi dengan program pendidikan lainnya yang mempunyai tujuan sama, seperti: program administrasi, kesiswaan, dan sarana prasarana. Program supervisi bimbingan konseling dengan program-programnya itu harus tercipta hubungan yang harmonis, bersinergis, dan terintegrasi; (e) supervisi bimbingan konseling dilakukan secara komperhensif, artinya supervisi mencakup keseluruhan aspek pengembangan program bimbingan konseling, walaupun terdapat titik berat pada aspek-aspek tertentu berdasarkan analisis kebutuhan pengembangan bimbingan konseling sebelumnya. Prinsip ini tiada lain untuk memenuhi multi tujuan supervisi, berupa; pengawasan kualitas, pengembangan profesional, motivasi guru, dan komitmen guru; (f) supervisi bimbingan konseling harus konstruktif, artinya supervisi bukanlah untuk mencari-cari kesalahan dan segi negatif daripada guru. Justru dalam hal ini, supervisi diarahkan untuk mengembangkan pertumbuhan dan kreativitas guru dalam hal memahami dan memecahkan persoalan-persoalan bimbingan yang dihadapi; (g) supervisi bimbingan konseling harus objektif, artinya bahwa penyusunan program supervisi harus didasarkan kebutuhan nyata dalam pengembangan profesional guru. Di samping itu, dalam menentukan keberhasilan program supervisi, instrumen pengukurannya memiliki validitas dan reliabilitas tinggi, sehingga hasilnya dapat memotivasi guru dalam mengembangkan profesionalismenya, dan (h) hasil pelaksanaan supervisi perlu ditindaklanjuti dengan memberikan *reward* kepada guru yang telah mampu menjalankan tugas dengan baik, sedangkan bagi guru yang belum menunjukkan kinerja yang baik perlu pembinaan tetapi harus didasarkan atas kesepakatan bersama antara guru dan supervisor.(2) iklim kerja berkontribusi secara signifikan terhadap kinerja guru

pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung. Berdasarkan hasil ini dapat dinyatakan bahwa iklim kerja dapat dimantapkan untuk meningkatkan kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung. Upaya-upaya yang dapat dilakukan untuk meningkatkan iklim kerja adalah: (a) meningkatkan partisipasi bawahan dalam proses organisasi. Makin aktif bawahan, ikut serta dalam menentukan kerja organisasi, makin mereka merasa menyatu dengan organisasi, makin dirasakan bahwa tujuan organisasi milik mereka, (b) hubungan atasan bawahan tidaklah harus dipandang sebagai hubungan berhierarki yang ketat, bagaikan hubungan antara majikan dan buruh kasar, melainkan seyogyanya berpedoman pada pemimpin dan pengikut yang potensial. Hal yang mendukung terciptanya iklim kerja organisasi yang kondusif seyogyanya seorang pemimpin dapat memperlakukan bawahan sesuai dengan bakat, kemampuan dan minat masing-masing serta dapat mengarahkan dan memberi dorongan sehingga mereka merasa leluasa untuk mengemukakan keluhan, pendapat, harapan yang semuanya itu mendukung lancarnya proses pencapaian tujuan kerja guru, (c) mengumpulkan informasi yang relevan, mendiagnosis masalah-masalah, dan mengindentifikasi strategi untuk membantu guru dalam mengatasi masalahnya, dan (d) perlu diciptakan lingkungan fisik pekerjaan yang nyaman, seperti tempat kerja perlu ditata dengan baik, fasilitas perlu dilengkapi, dan kebersihan tempat kerja perlu ditingkatkan. (3) motivasi kerja berhubungan secara signifikan dengan kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung. Berdasarkan hasil ini dapat dinyatakan bahwa motivasi kerja diperdiksikan meningkatkan kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung. Untuk itu, upaya-upaya yang dapat dilakukan adalah: (a) menciptakan budaya kompetitif dikalangan guru, agar guru berlomba-lomba untuk meningkatkan prestasi kerja melalui perlombaan peningkatan profesionalisme, (b) menjaga keharmonisan hubungan antara guru, pegawai dan kepala sekolah melalui kegiatan-kegiatan rekreasi bersama sehingga tercipta suasana kekeluargaan dan pada akhirnya guru senang melaksanakan tugasnya, (c) memberikan pengakuan kepada guru yang menujukkan kinerja yang baik melalui promosi jabatan wakil kepala

sekolah sehingga memicu para guru lain untuk bersaing meningkatkan kinerja, (d) memberikan tanggung jawab yang penuh kepada guru dalam melaksanakan tugasnya, dan (e) memberikan kesempatan pada guru untuk terus mengembangkan diri melalui studi lanjut maupun kegiatan-kegiatan ilmiah lainnya.

Sehubungan dengan temuan dan implikasi di atas perlu kiranya diperhatikan beberapa saran sebagai berikut (1) kepada guru pembimbing SMA Negeri di Kabupaten Badung yang merupakan ujung tombak pemberian layanan bimbingan dan konseling hendaknya selalu berupaya mempertahankan kinerjanya yang telah sangat baik dengan mengedepankan pelayanan yang profesional kepada siswa ke arah perkembangan kepribadian seutuhnya secara optimal. Oleh karena itu, beberapa hal yang perlu diperhatikan guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung adalah: (a) berusaha secara maksimal meningkatkan kompetensi diri melalui membaca, mengikuti pelatihan, seminar, workshop dan studi lanjut, (b) bersikap positif terhadap profesi guru, (c) memandang supervisi sebagai kebutuhan individu dalam rangka pengembangan profesi berkelanjutan, (d) motivasi diri merupakan faktor yang terpenting dalam meningkatkan kinerja, dan (e) turut memberi andil pada penciptaan iklim kerja sekolah yang kondusif sehingga dapat dijadikan spirit dalam menjalankan tugas. Selain itu guru pembimbing juga harus meningkatkan wawasan perkembangan psikologis siswa, meningkatkan pengetahuan dan ketrampilan dalam upaya pemahaman individu/siswa dan teknik-teknik pemberian bantuan kepada siswa, melakukan tindak lanjut kepada siswa melalui penelitian tindakan bimbingan. (2) kepada supervisor/pengawas sekolah dalam bidang bimbingan dan konseling. Secara empirik ditemukan bahwa variabel supervisi bimbingan konseling, berkontribusi secara signifikan terhadap kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung. Oleh karena itu, beberapa hal yang perlu dilakukan oleh pengawas sekolah/supervisor dalam bidang bimbingan konseling dalam rangka peningkatan kinerja guru pembimbing adalah dalam melakukan supervisi bimbingan konseling hendaknya dibekali kemampuan yang lebih dengan kemampuan guru pembimbing dalam segala aspek, sehingga dari supervisi tersebut guru pembimbing merasakan

mendapat hal-hal yang baru berkaitan dengan tugas dan fungsinya. Supervisi yang dilakukan oleh pengawas sekolah dalam bidang bimbingan konseling hendaknya lebih banyak memberikan bantuan, bimbingan arahan dan contoh kepada guru dalam upaya meningkatkan profesionalnya. Selain itu pengawas sekolah/supervisor dalam bidang bimbingan konseling hendaknya senantiasa memberikan motivasi kepadaguru pembimbing agar melaksanakan tugasnya secara profesional. Sesuai temuan penelitian ini, pada beberapa aspek dari indikator supervisi bimbingan konseling perlu mendapatkan perhatian yaitu: (a) pengawas sekolah/supervisor dalam bidang bimbingan konseling, agar melakukan supervisi kepada guru pembimbing secara terprogram dan melakukan tindak lanjut hasil supervisi tersebut. (b) meningkatkan wawasan tentang lingkup kerja guru pembimbing sehingga pelaksanaan tugas dapat terarah, jelas dan terkontrol serta profesional. (3) kepada kepala SMA Negeri di Kabupaten Badung hendaknya selalu meningkatkan profesionalisme, baik menyangkut bidang adminitratif, personal maupun edukatif. Dalam bidang edukatif, kepala sekolah harus senantiasa menggali informasi-informasi yang baru berkaitan dengan kemampuan dalam bidang bimbingan dan konseling. Artinya kepala sekolah harus mampu memberikan contoh, arahan dan bimbingan kepada guru pembimbing tentang strategi-strategi bimbingan yang inovatif dan lebih mengacu pada kebutuhan dan potensi yang dimiliki siswa. Selain itu dalam upaya menciptakan iklim kerja sekolah yang kondusif, kepala sekolah hendaknya senantiasa menciptakan lingkungan fisik pekerjaan yang nyaman, seperti tempat kerja perlu ditata dengan baik, fasilitas perlu dilengkapi, dan kebersihan tempat kerja perlu ditingkatkan. Di samping itu, motivasi kerja dapat ditingkatkan oleh kepala sekolah dengan memperhatikan kebutuhan, kemampuan, dan pemberian *reward* berdasarkan kinerja. (4) kepada Dinas Pendidikan Pemuda dan Olah Raga Kabupaten Badung, hendaknya melakukan pembinaan secara rutin dab berkelanjutan kepadakepala sekolah dan guru peembimbing di Kabupaten Badung. Melakukan penilaian kinerja dan melaksanakan tindak lanjut hasil penilaian tersbut. Hal-hal yang dapat dilakukan, antara lain: (a) memfasilitasi pertemuan-pertemuan guru pembimbing dan MGBK/MGP bimbingan konseling,

(b) memprogramkan *in service trainning* (pendidikan dan latihan) bagi guru pembimbing, (c) mengadakan *workshop,* seminar, diskusi panel untuk guru pembimbing sehingga dapat memperluas wawasan tentang pelaksanaan tugas dan dunia pendidikan, khususnya yang menyangkut masalah bimbingan dan konseling, (d) mengoptimalkan peran dan fungsi pengawas sekolah dalam bidang bimbingan konseling dalam memberikan pembinaan-pembinaan kepada guru pembimbing, (e) melakukan penilaian kinerja guru termasuk kinerja guru pembimbing serta melakukan tindak lanjut, (f) meningkatkan dukungan sarana dan prasarana pendidikan serta kesejahteraan guru dan tenaga kependidikan. (5) kepada peneliti lain yang berminat untuk mengembangkan hasil penelitian ini dengan mengadakan penelitian dengan populasi yang lebih luas mengingat hasil penelitian ini menemukan kontribusi supervisi bimbingan konseling, iklim kerja sekolah dan motivasi kerja secara bersama-sama terhadap kinerja guru pembimbing pada SMA Negeri di Kabupaten Badung, dengan korelasi kuat dan tinggi dengan kontribusi sebesar 66,40% serta mengembangkan variabel lain yang berkontribusi terhadap kinerja guru pembimbing.

DAFTAR PUSTAKA

Arya Putra. Kontribusi Prilaku Kepemimpinan Kepala Sekolah, Iklim Kerja Sekolah, dan Motivasi Berpretasi Terhadap Kinerja Guru di SMK Negeri 3 Singaraja. *Tesis*. Program Pasca Sarjana Undiksha Singaraja. 2005.

Bafadal, Ibrahim. 1992. *Supervisi Pengajaran Teori dan Aplikasinya Dalam Membina Profesionalisme Guru.* Jakarta: Bumi Aksara.

Danin, Sudarwan. 1995. Media Komunikasi Pendidikan. Jakarta: Bumi Aksara.

Davis, K. 1981. *Humen Behavior at Work: Organizationanl Behavior*. New Delhi: Tat. Mc. Grow-Hill. Publishing Company. Ltd.

Departemen Pendidikan Nasional. 2000. *Indikator keberhasilan Kepala Sekolah SMK/BLPT*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Menengah Kejuruan.

……2004. *Pedoman Khusus Bimbingan dan Konseling. Kurikulum SMA 2004*. Jakarta: Dirjen Pendidikan Dasar dan Menengah, Direktorat Pendidikan Menengah Umum

……2004. *Standar Kompetensi Guru Sekolah Menengah Pertama*. Jakarta: Depdiknas

……2006. *Naskah Pengembangan silabus, Materi dan Penilaian Bimbingan dan Konseling SMA.* Jakarta: Dirjen PMPTK. PPPG Keguruan Jakarta Bidang Pendidikan Jasmani Dan Bimbingan & Konseling.

Erni Tisnawati Sule, Kurniawan Seffullah. 2005. *Pengantar Manajemen.* Jakarta: Prenada Media.

Likert. R. 1991. *Organisasi Manusia. Terjemahan Oleh P. Suratno. 1986.* Jakarta: Erlangga.

Prayitno, 2001. *Panduan Kegiatan Pengawasan Bimbingan dan Konseling di Sekolah*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.

Sugiyono. 2002. *Metode Penelitian Administrasi. Bandung*: Alfabeta.

…… 2006. *Statistika Untuk Penelitian*. Bandung: Alfabeta.

……2008. *Metode Penelitian Pendidikan (Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R dan D).* Bandung: Alfabeta

Sumantra Yasa Made. Ekspektasi Guru terhadap Kemampuan Kepemimpinan dan Sikap Kerja Kepala Sekolah dalam Hubungannya dengan Kinerja Guru SMA Negeri di Kabupaten

TB. Sjafri Mangkuprawira, Aida Vitayala Hubeis, 2007. *Manajemen Mutu Sumber Daya Manusia*. Bogor: Ghalia Indonesia.

Widja, I Ketut 1998. *Pengelolaan Sekolah Dasar Sebagai Pondasi Pedidikan.* Denpasar: Depdikbud Bali.

Yudana, Made. 2004. *Supervisi Akademik Teori dan Aplikasinya di Level sekolah.* Singaraja: Undiksha, Program Pasca Sarjana.

Zainun B. 1989. *Manajemen Dan Motivasi*. Jakarta: Balai Aksara.

PENGARUH ASESMEN KINERJA DAN KREATIVITAS SISWA TERHADAP KEMAMPUAN MENULIS DALAM MATA PELAJARAN BAHASA INGGRIS
(Studi Eksperimen di SMA Negeri 1 Singaraja)

Arya Sudira, I Gede

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh asesmen kinerja dan kreativitas siswa terhadap kemampuan menulis dalam mata pelajaran bahasa Inggris. Penelitian eksperimen ini dilaksanakan di SMA Negeri 1 Singaraja semester 1 tahun pelajaran 2009/2010, dengan rancangan *non-randomized post test only control group design* dan faktorial 2 x 2 sebagai desain analisisnya. Sampel dalam penelitian ditentukan dengan teknik *random sampling* yang terdiri dari 4 kelompok dengan jumlah sebanyak 127 siswa kelas X. Data kreativitas siswa dikumpulkan dengan kuesioner kreativitas dan data mengenai kemampuan menulis dalam bahasa Inggris dikumpulkan dengan menggunakan tes menulis bahasa Inggris. Data yang telah dikumpulkan dianalisis dengan analisis varians (ANAVA) dua jalur.

Hasil penelitian menunjukkan sebagai berikut. (1) Terdapat perbedaan kemampuan menulis dalam bahasa Inggris antara siswa yang mengikuti asesmen kinerja dan siswa yang mengikuti asesmen konvensional ($F_A = 14.066$; $p < 0.05$). Kemampuan menulis dalam bahasa Inggris siswa yang mengikuti asesmen kinerja lebih tinggi daripada siswa yang mengikuti asesmen konvensional ($\bar{X}_{A1} = 78.85 > \bar{X}_{A2} = 74.67$). (2) Terdapat perbedaan kemampuan menulis dalam bahasa Inggris antara siswa yang mengikuti asesmen kinerja dan siswa yang mengikuti asesmen konvensional pada kelompok siswa yang memiliki kreativitas tinggi ($t = 5.822$; $p < 0.05$). Kemampuan menulis dalam bahasa Inggris siswa yang memiliki kreativitas tinggi, yang mengikuti asesmen kinerja lebih tinggi daripada siswa yang mengikuti asesmen konvensional ($\bar{X}_{A1B1} = 85.76 > \bar{X}_{A2B1} = 76.59$). (3) Terdapat perbedaan kemampuan menulis dalam bahasa Inggris antara siswa yang mengikuti asesmen kinerja dan siswa yang mengikuti asesmen konvensional pada kelompok siswa yang memiliki kreativitas rendah ($t = 0.521$; $p < 0.05$). Kemampuan menulis dalam bahasa Inggris siswa yang memiliki kreativitas rendah, yang mengikuti asesmen kinerja lebih rendah daripada siswa yang mengikuti asesmen konvensional ($\bar{X}_{A1B2} = 71.94 < \bar{X}_{A2B2} = 72.76$). (4) Terdapat pengaruh interaksi antara asesmen dan kreativitas terhadap kemampuan menulis dalam bahasa Inggris siswa ($F_{AB\ hitung} = 20.160$; $p < 0.05$).

Berdasarkan temuan hasil penelitian tersebut di atas, dapat disimpulkan bahwa asesmen dan kreativitas mempunyai pengaruh terhadap kemampuan menulis dalam bahasa Inggris siswa. Selanjutnya disarankan bahwa guru bahasa Inggris hendaknya menggunakan asesmen kinerja dalam pembelajaran.

Kata kunci: asesmen, kreativitas, kemampuan menulis.

THE EFFECT OF PERFORMANCE ASSESSMENT AND STUDENTS' CREATIVITY TOWARDS STUDENTS' WRITING ABILITY IN ENGLISH LESSON

(An Experimental Study at SMA Negeri 1 Singaraja). Thesis. The Educational Research and Evaluation Study Program, Post Graduate Studies of Ganesha Educational University

ABSTRACT

This study aimed at finding out and analyzing the effect of performance assessment, and student creativity towards writing ability in English lesson. This experimental study was conducted at SMA Negeri 1 Singaraja in the academic year 2009/2010, with non-randomized post test only control group design and 2 x 2 factorial design of analysis. The class used as the sample was determined by random sampling technique of 4 groups consisted of 127 tenth grade students. The data on the students' creativity were collected by questionnaire and those on writing ability were collected by writing test. The collected data were analyzed by two way ANOVA (Analysis of Variance).

The results showed the followings: (1) the writing ability of the students who studied through performance assessment was higher than those who studied through conventional assessment, as shown by F_A value of 14.066 at $p < 0.05$ and $\bar{X}_{A1} = 78{,}85 > \bar{X}_{A2} = 74{,}67$, (2) in the group of students who had high creativity, the students' writing ability who studied through performance assessment was higher than those who studied through conventional assessment, as shown by t value of 5.822 at $p < 0{,}05$ and $\bar{X}_{A1B1} = 85{,}76 > \bar{X}_{A2B1} = 76{,}59$, (3) in the group of students who had low creativity, the students' writing ability who studied through performance assessment was lower than those who studied through conventional assessment, as shown by t value of 0.521 at $p < 0{,}05$ and $\bar{X}_{A1B2} = 71{,}94 < \bar{X}_{A2B2} = 72{,}76)$. (4) there was an interaction effect between assessment and creativity on students' writing ability in English as shown by the F_{AB} value of 20.160 at $p < 0.05$.

Based on the findings, it can be concluded that assessment and creativity have significant effect on students' writing ability. Furthermore, it is suggested to English teacher to use the performance assessment as an alternative in English learning.

Key words : assessment, creativity, writing ability

I. PENDAHULUAN

Keterampilan menulis merupakan kemampuan dasar dalam berbahasa yang mutlak untuk dikuasai siswa. Kemampuan menulis yang baik akan memberi manfaat baik di sekolah maupun dalam kehidupan sehari-hari bagi mereka. Oleh karena itu, pembelajaran menulis harus diberi perhatian khusus, baik dari siswa maupun guru.

Kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa pembelajaran menulis tidak ditangani sebagaimana mestinya. Di kelas, pembelajaran bahasa lebih difokuskan pada kegiatan

pelajaran materi-materi teoritik dan menghafalkan fakta-fakta dibandingkan dengan pembelajaran praktek yang bertujuan agar siswa berhasil untuk mendapatkan nilai Ujian Nasional yang tinggi. Hal inilah yang mengakibatkan keterampilan menulis para siswa tidak memadai.

Berkaitan dengan pembelajaran keterampilan menulis, Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) (2006:6) mengisyaratkan pembelajaran menulis ditekankan untuk mencapai kompetensi menulis secara efektif dan efesien berbagai jenis karangan dalam berbagai konteks dan tujuan. KTSP juga memberikan keleluasaan bagi guru untuk mengembangkan model dan variasi dalam pengajaran. Hal ini berkaitan dengan kompleksitas kegiatan tulis menulis itu sendiri. Akhadiah (1997:143) menyatakan bahwa kemampuan menulis bukanlah kemampuan yang diwariskan secara turun-menurun, tetapi merupakan hasil proses belajar mengajar dan ketekunan berlatih. Untuk memperoleh keterampilan menulis tidak cukup dengan mempelajari tata bahasa dan mempelajari pengetahuan tentang teori menulis, tetapi tumbuh melalui proses pelatihan.

Selama ini pembelajaran menulis di sekolah-sekolah, termasuk SMA Negeri 1 Singaraja telah menggunakan pendekatan proses. Pendekatan ini lahir karena ada temuan penelitian mengenai pembelajaran menulis yang bergeser dari hasil ke proses menulis dalam menghasilkan tulisan. Peran pengajar dalam hal ini tidak hanya memberikan tugas menulis dan menilai tulisan para pembelajar, tetapi juga membimbing pembelajar dalam proses menulis (Tompkins, 1990:69). Senada dengan Tompkins, Marhaeni (2005:26) menyatakan bahwa menulis proses adalah suatu pendekatan dalam pengajaran menulis yang mencoba menstimulasi proses yang dialami seorang penulis, ketika menulis, ke dalam pembelajaran menulis. Untuk dapat menghasilkan tulisan yang logis dan sistematik, pendekatan tersebut dikembangkan melalui suatu proses menulis dengan penerapan pendekatan proses.

Penilaian merupakan faktor penting yang tidak dapat dipisahkan dari proses pembelajaran. KTSP menyarankan penggunaan asesmen autentik dalam penilaian keterampilan menulis siswa. Asesmen autentik adalah bentuk penilaian, yang dalam ini, siswa menunjukkan tugas-tugas senyatanya

untuk mendemonstrasikan aplikasi bermakna *(meaningful*) tentang pengetahuan dan keterampilan yang esensial (Muller, 1989 dalam Mc.Donald, 1992). Salah satu bentuk asesmen autentik untuk menilai kemampuan menulis adalah asesmen kinerja.

Asesmen kinerja adalah suatu prosedur yang menggunakan berbagai bentuk tugas-tugas untuk memperoleh informasi tentang sesuatu dan jangkauan yang telah dilakukan dalam suatu program. Asesmen kinerja menghendaki siswa menyelesaikan tugas-tugas yang kompleks dan bermakna dengan menggunakan pengetahuan sebelumnya, pengetahuan baru yang dipelajari saat ini, dan keterampilan yang relevan untuk memecahkan problem realistik dan autentik (Herman, Aschbacher, dan Winters, 1992). Intinya asesmen kinerja menginginkan peserta uji (*examinee*) harus menunjukkan keterampilan dan kompetensi spesifiknya, seperti mengaplikasikan keterampilan dan pengetahuan yang mereka kuasai. Tiga komponen utama asesmen kinerja adalah adanya tugas menulis (*writing task*), kriteria penilaian, dan pedoman pengeskoran.

Walaupun asesmen kinerja sangat dianjurkan dalam penilaian kemampuan menulis, namun dalam kenyataannya di kelas, sebagian besar guru masih menggunakan model asesmen konvensional. Penilaian konvensional yang dilakukan oleh guru hanya menilai hasil akhir tulisan siswa setelah melalui tahapan menulis. Alasan masih tetap diterapkan penilaian konvensional ialah karena jumlah siswa yang relatif banyak pada tiap-tiap kelas sehingga mengoreksi pekerjaan siswa tahap demi tahap menghabiskan banyak waktu dan tenaga.

Dampak yang muncul dari pembelajaran menulis dengan asesmen konvensional adalah (1) siswa kurang termotivasi untuk berusaha meningkatkan kemampuan menulis siswa dalam bahasa Inggris, (2) siswa tidak memiliki pengalaman untuk melakukan penilaian diri, (3) siswa tidak mengetahui kriteria tulisan baik sehingga mereka tidak mengetahui kelebihan dan kekurangan masing-masing.

Menulis dalam bahasa Inggris adalah suatu proses kognitif dan kreatif. Secara kognitif, proses menulis merupakan suatu proses transaksi antara skema penulis yang terdiri atas berbagai informasi baik informasi linguistik

maupun non-linguistik dan tulisan (simbol-simbol sebagai representasi ujaran) yang mengandung potensi makna. Secara kreatif, proses menulis dicirikan oleh munculnya ide-ide baru dan unik yang dirangkai secara unik pula dalam suatu karya tulis (Marhaeni, 2009).

Dalam proses pengajaran bahasa, pengembangan dimensi kreativitas sangatlah penting dan dapat dilaksanakan melalui berbagai kegiatan berbahasa. Kreativitas merupakan hal yang penting dan menjadi salah satu ciri manusia yang berkualitas. (Munandar,1999:47) menyatakan bahwa kreativitas adalah kemampuan seseorang untuk membuat kombinasi baru berdasarkan data, informasi, atau unsur-unsur yang ada. Kreativitas juga didefinisikan sebagai kemampuan untuk mencipta sesuatu yang baru, sebagai kemampuan untuk memberi gagasan-gagasan baru yang dapat diterapkan dalam pemecahan masalah, atau kemampuan untuk melihat hubungan-hubungan baru antara unsur-unsur yang sudah ada sebelumnya.

Ada beberapa ahli menyatakan ciri-ciri orang kreatif. Menurut Munandar (1977:45), ada tujuh ciri sikap, kepercayaan, dan nilai-nilai yang melekat pada orang-orang kreatif, yaitu (1) terbuka terhadap pengalaman baru dan luar biasa, (2) luwes dalam berpikir dan bertindak, (3) bebas dalam mengekspresikan diri, (4) dapat mengapresiasi fantasi, (5) berminat pada kegiatan-kegiatan kreatif, (6) percaya pada gagasan sendiri, dan (7) kemandirian.

Berdasarkan paparan tentang model asesmen dalam pembelajaran menulis dan kreativitas siswa di atas; hal-hal itu perlu diungkap melalui penelitian. Rancangan penelitian selanjutnya diimplementasikan dalam suatu studi eksperimen untuk dilihat perbedaan pengaruhnya terhadap kemampuan menulis siswa dalam bahasa Inggris.

Penelitian ini menyelidiki pengaruh asesmen kinerja dan kreativitas terhadap kemampuan menulis siswa dalam bahasa Inggris. Permasalahan dirumuskan sebagai berikut. (1) Apakah terdapat perbedaan kemampuan menulis dalam bahasa Inggris antara siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen kinerja dan siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen konvensional? (2) Pada kelompok siswa yang memiliki kreativitas tinggi, apakah terdapat perbedaan kemampuan menulis dalam bahasa Inggris antara siswa yang

mengikuti pembelajaran dengan model asesmen kinerja dan siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen konvensional? (3) Pada kelompok siswa yang memiliki kreativitas rendah, apakah terdapat perbedaan kemampuan menulis dalam bahasa Inggris antara siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen kinerja dan siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen konvensional? (4) Apakah terdapat pengaruh interaksi antara model asesmen dan kreativitas terhadap kemampuan menulis bahasa Inggris siswa pada mata pelajaran bahasa Inggris?

Tujuan penelitian ini adalah (1) untuk mengetahui perbedaan kemampuan menulis dalam bahasa Inggris antara siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen kinerja dan siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen konvensional, (2) untuk mengetahui perbedaan kemampuan menulis dalam bahasa Inggris pada kelompok siswa yang memiliki kreativitas tinggi antara siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen kinerja dan siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen konvensional, (3) untuk mengetahui perbedaan kemampuan menulis dalam bahasa Inggris pada kelompok siswa memiliki kreativitas rendah antara siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen kinerja dan siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen konvensional, (4) untuk mengetahui ada tidaknya pengaruh interaksi antara model asesmen dan kreativitas terhadap kemampuan menulis dalam bahasa Inggris siswa pada mata pelajaran bahasa Inggris.

Secara teoritis hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan sumbangan pikiran bagi perkembangan ilmu pendidikan, khususnya dalam bidang yang berkaitan dengan pembelajaran dan evaluasi pendidikan. Selain itu, hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan konfirmasi atas teori tentang konsep penilaian kinerja sehingga praktik pendidikan memiliki konsep yang mantap untuk melaksanakannya di dalam pembelajaran. Secara praktis, yang diharapkan disumbangkan oleh penelitian ini adalah 1) guru pengampu mata pelajaran bahasa Inggris diharapkan dapat dipergunakan sebagai salah satu alternatif untuk mengatasi permasalahan yang berkaitan dengan pembelajaran keterampilan menulis, (2) praktisi pendidikan diharapkan

penelitian ini menjadi salah satu acuan empiris yang dapat dikembangkan lagi lewat penelitian lanjutan, (3) Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK), hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan sumbangan pemikiran serta memperkaya khasanah penelitian, khususnya yang bertalian dengan masalah penilaian dalam pembelajaran.

II. METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilakukan dengan metode eksperimen semu (*quasy experiment*) dengan menggunakan rancangan atau desain kelompok kontrol dengan postes saja (*the posttest-only control group design*) terhadap siswa kelas X SMA Negeri 1 Singaraja.

Sampel penelitian diambil dengan menggunakan teknik *random sampling* (Kerlinger, 2002:207) dengan cara undian. Dalam pengundian terpilih kelas X3 dan X6 sebagai kelas eksperimen dan kelas X4 dan X5 sebagai kelas kontrol. Keempat kelas ini setara dilihat dari kemampuan akademik karena kelas ini semuanya termasuk kelas pararel berdasarkan hasil Tes Potensi Akademik (TPA), sehingga homogenitas kemampuan bahasa Inggris sebelum perlakuan dianggap sama.

Dalam penelitian ini akan dikaji pengaruh asesmen kinerja dan kreativitas siswa terhadap kemampuan menulis dalam mata pelajaran bahasa Inggris. Untuk mengaji pengaruh di atas, ada dua instrumen yang diperlukan, yaitu instrumen untuk memperoleh data tentang kemampuan menulis dalam bahasa Inggris berupa tes kemampuan bahasa Inggris dan data kreativitas siswa dengan menggunakan kuesioner kreativitas.

Semua siswa, baik di kelas eksperimen maupun kontrol, dipilah menjadi dua, yaitu kelompok yang beranggotakan siswa yang memiliki kreativitas tinggi dan kelompok yang beranggotakan siswa yang memiliki kreativitas rendah. Penentuan kreativitas siswa dilakukan dengan memberikan kuesioner kreativitas baik pada kelas eksperimen (X3 dan X6) maupun kelas kontrol (X4 dan X5). Skor yang diperoleh dari kuesioner kreativitas diperingkatkan. Sebanyak 27% kelompok atas dinyatakan sebagai kelompok yang memiliki kreativitas tinggi, sedangkan 27% kelompok bawah sebagai kelompok yang memiliki kreativitas rendah. Pengambilan jumlah 27% teratas dan 27% terbawah ini berdasarkan perhitungan bahwa pembagian tersebut memberikan

efisiensi tertinggi dalam memperkirakan daya pembeda tes (Suryabrata, 2000:138). Berdasarkan perhitungan, diperoleh 68 orang siswa sebagai sampel penelitian ini.

Teknik analisis yang digunakan dalam penelitian ini adalah analisis deskriptif dan analisis anova (*analysis of variance*). Analisis deskriptif digunakan untuk mendeskripsikan nilai rata-rata dan simpangan baku variabel-variabel, anova dipakai untuk menguji hipotesis penelitian.

Dalam penelitian ini diuji empat hipotesis, yaitu (1) terdapat perbedaan kemampuan menulis dalam bahasa Inggris antara siswa yang mengikuti pembelajaran dengan asesmen kinerja dan siswa yang mengikuti pembelajaran dengan asesmen konvensional, (2) kemampuan menulis dalam bahasa Inggris siswa yang memiliki kreativitas tinggi, dalam mengikuti asesmen kinerja, lebih tinggi daripada siswa yang mengikuti asesmen konvensional, (3) kemampuan menulis dalam bahasa Inggris siswa yang memiliki kreativitas rendah, dalam mengikuti asesmen kinerja, lebih rendah daripada siswa yang mengikuti asesmen konvensional, (4) terdapat pengaruh interaksi antara model asesmen dan kreativitas terhadap kemampuan menulis dalam bahasa Inggris siswa.

III. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

3.1 Deskripsi Data

Tabel 01 Rekapitulasi Nilai-Nilai Statistik Data Kemampuan Menulis dalam Bahasa Inggris Siswa untuk Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol

Sttk	**Asesmen dan Kreativitas dalam Menulis**							
	A_1	**A_2**	**B_1**	**B_2**	**A_1B_1**	**A_1B_2**	**A_2B_1**	**A_2B_2**
Mean	78,85	74,67	81,18	72,35	85,76	71,94	76,59	72,76
Modus	74,72	74,50	84,28	74,00	83,70	73,70	76,83	71,10
Median	77,50	74,59	82,50	72,75	84,75	72,75	76,50	71,50
SD	8,04	5,49	6,58	4,41	4,19	3,76	5,19	5,06
s^2	64,61	30,14	43,29	19,45	17,56	14,14	26,94	25,60
Maksimum	95	85	95	80	95	77	85	80
Minimum	64	62	68	62	80	64	68	62
Rentangan	31	23	27	18	15	13	17	18
Interval	4	4	5	3	3	3	4	4
Banyak Kelas	7	6	6	7	6	5	5	5

A : Asesmen (A_1 = Kinerja, A_2 = Konvensional)
B : Kreativitas (B_1 = Tinggi, B_2 = Rendah)

3.2 Pengujian Hipotesis

Secara keseluruhan dalam penelitian ini, untuk menguji hipotesis digunakan analisis analisis varians (anava) dua jalur pada taraf signifikansi α = 0,05. Kriteria pengujian yang digunakan adalah sebagai berikut.

1. Jika untuk antarkolom pada asesmen nilai F hitung lebih besar dari pada F tabel ($F_h > F_t$) pada taraf signifikansi α = 0,05, dinyatakan terdapat perbedaan yang signifikan.
2. Jika antarbaris pada kreativitas nilai F hitung lebih besar daripada F tabel ($F_h > F_t$) pada taraf signifikansi α = 0,05, dinyatakan terdapat perbedaan yang signifikan.
3. Jika pengaruh interaksi nilai F hitung lebih besar daripada F tabel ($F_h > F_t$), dinyatakan terdapat pengaruh interaksi yang signifikan.

Selanjutnya, bila hasil uji hipotesis dengan uji F menyatakan adanya perbedaan yang signifikan, dilanjutkan dengan uji t (*t-students*) satu pihak (pihak kanan) untuk menguji hipotesis pertama. Kemudian, jika pengaruh interaksi signifikan, dilanjutkan dengan uji antarsel (*simple effect*) melalui uji *t-scheffe*. Sebaliknya, jika pengaruh tidak signifikan, tidak perlu dilanjutkan dengan uji antarsel. Apabila tidak dilanjutkan dengan uji *simple effect*, hipotesis kedua akan diuji dengan uji-t satu pihak, yaitu pihak kanan, dan hipotesis ketiga diuji dengan uji-t satu pihak kiri.

Bertitik tolak dari kriteria pengujian hipotesis yang telah diuraikan di atas, diperoleh hasil uji hipotesis secara keseluruhan dengan menggunakan analisis varians (anava) dua jalur, seperti yang disajikan dalam tabel berikut. Pada tabel tersebut, dapat dilihat harga F hitung antarkolom (asesmen), F hitung antarbaris (tingkat kreativitas), dan F hitung pengaruh interaksi antara asesmen dan kreativitas terhadap kemampuan menulis dalam bahasa Inggris.

Tabel 02 Rangkuman Analisis Varians Dua Jalur

Sumber Varians	JK	db	RJK	F_h	$F_{t\alpha = 0,05}$
Antar kolom (A) Asesmen	296,53	1	296,53	14,066**)	3,99
Antar Baris (B) Kreativitas	1323,52	1	1323,52	62,783**)	3,99
Inter (A><B) Asesmen >< Kreativitas	425,00	1	425,00	20,160**)	3,99
Kekeliruan Dalam Sel	1349,19	64	21,081	-	
Total Direduksi	3394,24	67		-	

**) signifikan

3.3 Pembahasan

Berdasarkan pengujian hipotesis yang telah dilakukan sebelumnya, dilakukan pembahasan hasil penelitian secara lebih lengkap.

1. Kemampuan Menulis Bahasa Inggris Siswa yang Mengikuti Asesmen Kinerja dan Asesmen Konvensional

Setelah pelaksanaan eksperimen secara keseluruhan ditemukan adanya peningkatan kemampuan menulis bahasa Inggris siswa pada semua kelompok sampel. Siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen kinerja menunjukkan peningkatan hasil belajar yang lebih tinggi daripada siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen konvensional. Secara kualitatif, penelitian ini mengungkapkan gambaran kemampuan menulis siswa kelas X pada SMA Negeri 1 Singaraja pada materi (*genre*) *narrative, descriptive*, dan *news item* yang menjadi sampel penelitian ini. Kelompok siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen kinerja menampilkan pencapaian kemampuan menulis yang lebih tinggi daripada kelompok siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen konvensional.

Di samping itu, hasil penelitian ini telah menemukan efek utama (*main effect*) bahwa model asesmen yang diterapkan dalam pembelajaran bahasa Inggris (asesmen kinerja dan asesmen konvensional) berpengaruh secara signifikan terhadap kemampuan menulis bahasa Inggris siswa kelas X SMA Negeri 1 Singaraja. Secara keseluruhan, dengan tidak memperhatikan variabel moderator berupa kreativitas, kemampuan menulis bahasa Inggris siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen kinerja lebih tinggi bila dibandingkan dengan kemampuan menulis bahasa Inggris siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen konvensional. Temuan ini membuktikan bahwa asesmen yang diterapkan terutama asesmen kinerja dapat meningkatkan kemampuan menulis bahasa Inggris siswa kelas X SMA Negeri 1 Singaraja.

Asesmen kinerja atau *performance assessment* adalah berbagai macam tugas atau situasi ketika peserta tes diminta untuk mendemonstrasikan pemahaman dan pengaplikasian pengetahuan yang mendalam, serta keterampilan di dalam berbagai macam konteks.

Lain halnya dengan asesmen kinerja, pembelajaran menulis dengan asesmen konvensional dimulai dengan penyampaian materi atau teori-teori dalam menulis, kemudian siswa diberikan contoh karangan yang baik. Tahap berikutnya ialah mendiskusikan bagian-bagian karangan tersebut. Selanjutnya, guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengajukan pertanyaan dan menyimpulkan materi pembelajaran. Akhirnya, siswa disuruh menulis karangan sesuai dengan *genre* yang diajarkan.

Dalam asesmen konvensional yang mengikuti pembelajaran menulis di atas, guru tidak mendiskusikan kriteria penilaian dengan siswa sejak awal pembelajaran, karena hal itu dipandang tak perlu. Hanya guru yang tahu tujuan pembelajaran yang dilakukan. Guru juga tidak menyuruh siswa untuk mengumpulkan hasil kerja siswa ke dalam *folder* dan hasil pekerjaan siswa segera dibagikan setelah dikoreksi guru. Hal terpenting yang membedakan antara penilaian kinerja dan konvensional adalah bahwa dalam penilaian konvensional tidak ada evaluasi diri yang dilakukan oleh siswa melainkan hanya penilaian dari guru. Di samping itu, pada penilaian konvensional guru hanya menilai hasil pekerjaan siswa pada akhir pembelajaran tanpa mengadakan penilaian proses. Hal inilah yang menyebabkan perbedaan hasil menulis bahasa Inggris antara siswa yang mengikuti asesmen kinerja dan asesmen konvensional.

Berdasarkan hasil observasi dan respons yang diberikan oleh siswa dalam penerapan asesmen kinerja di kelas eksperimen dan penerapan asesmen konvensional di kelas kontrol, ditemukan bahwa siswa pada kelompok eksperimen lebih bersemangat, kreatif, memiliki motivasi yang lebih besar dalam mengerjakan atau menyelesaikan tulisan-tulisannya dibandingkan dengan siswa di kelompok kontrol. Siswa dalam kelompok eksperimen selalu menjaga dan berusaha menampilkan tulisan terbaiknya karena tulisan mereka akan dipajang. Hal ini terjadi karena adanya penyampaian tujuan yang jelas pada awal pembelajaran, kriteria penilaian yang disampaikan terbuka kepada para siswa, juga adanya kegiatan evaluasi diri dan refleksi diri yang dapat memberikan *feedback* pada siswa itu sendiri untuk terus memperbaiki tulisannya menjadi lebih baik dari sebelumnya.

Perbedaan kemampuan menulis bahasa Inggris siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen kinerja dan pembelajaran dengan model asesmen konvensional diperkuat dengan hasil temuan penelitian ini, yaitu bahwa data kemampuan menulis bahasa Inggris siswa setelah dianalisis dengan analisis varians (anava) dua jalur diperoleh F_A hitung = 14,066, sedangkan F tabel pada db_A = 1 dan db dalam = 64 untuk taraf signifikansi 0,05 = 3,99. Ini berarti bahwa F hitung lebih besar daripada F tabel (F_h = 14,066 > $F_{t\ (1:64,0,05)}$ = 3,99). Dengan menggunakan uji-t satu pihak (pihak kanan), diperoleh harga t hitung = 2,513; sedangkan harga t tabel untuk uji t satu ekor dengan derajat kebebasan (db = n1 + n2 – 2 = 68 – 2 = 66) dengan probabilitas 0,95 ($t_{1-\alpha}$) adalah 1,671. Ini berarti bahwa t hitung = 2,513 lebih besar dari t tabel = 1,671. Dengan memperhatikan nilai rerata, kemampuan menulis bahasa Inggris yang diperoleh siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen kinerja sebesar 78,85 lebih tinggi daripada dari rerata kemampuan menulis bahasa Inggris siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen konvensional sebesar 74,67. ($\overline{Y}_{A1} = 78{,}85 > \overline{Y}_{A2} = 74{,}67$). Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa secara keseluruhan, kemampuan menulis bahasa Inggris siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen kinerja lebih tinggi daripada siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model asesmen konvensional.

2. Kemampuan Menulis Bahasa Inggris Siswa yang Mengikuti Asesmen Kinerja dan Asesmen Konvensional Ditinjau dari Kreativitas

Kreativitas merupakan salah satu faktor yang menentukan kemampuan menulis siswa. Hal ini telah diungkap dalam penelitian ini, yaitu kreativitas memberikan pengaruh yang signifikan terhadap kemampuan menulis bahasa Inggris siswa, baik pada kelompok siswa yang memiliki kreativitas tinggi maupun kelompok siswa yang memiliki kreativitas rendah. Pengaruh kreativitas terhadap hasil menulis bahasa Inggris siswa dapat dilihat dari hasil analisis varians dua jalur secara keseluruhan, yakni nilai F hitung yang diperoleh lebih besar daripada nilai F tabel pada taraf signifikansi α = 0,05 dengan derajat kebebasan 1: 64 (F hitung = 62,78 > F tabel = 3,99). Pengaruh kreativitas terhadap kemampuan menulis bahasa Inggris siswa tidak dicantumkan secara eksplisit dalam hipotesis penelitian

karena kreativitas berfungsi sebagai variabel moderator dan tidak layak untuk dibandingkan. Jika kemampuan menulis bahasa Inggris siswa yang memiliki kreativitas tinggi dibandingkan dengan siswa yang memiliki kreativitas rendah tentu akan berbeda secara signifikan. Hal ini ditunjukkan secara nyata pada hasil analisis varians dua jalur, bahwa kemampuan menulis bahasa Inggris siswa pada kelompok siswa yang memiliki kreativitas tinggi lebih baik daripada kelompok siswa yang memiliki kreativitas rendah.

Berdasarkan hasil temuan dalam penelitian ini, dapat disimpulkan bahwa kreativitas berpengaruh terhadap kemampuan menulis bahasa Inggris siswa. Individu yang memiliki kreativitas tinggi adalah individu yang memiliki kemampuan untuk memikirkan dan menemukan cara pemecahan masalah yang paling tepat. Kreativitas juga merupakan kemampuan untuk menghasilkan sesuatu yang baru, yang pada umumnya bersifat original atau unik. Dapat dikatakan bahwa secara umum siswa yang memiliki kreativitas tinggi cenderung lebih berhasil dalam menyelesaikan tugasnya dengan lebih baik.

Indikator individu yang memiliki kreativitas tinggi memberi petunjuk bahwa mereka cenderung memiliki kemampuan untuk menghasilkan sesuatu yang baru dan unik, utamanya dalam menulis. Siswa yang memiliki kreativitas yang tinggi akan mampu berpikir kreatif dan senantiasa mencoba menemukan gagasan-gagasan yang baru atau mengobinasikan gagasan-gagasan yang ada menjadi sesuatu yang baru dan bermakna. Mereka akan mampu mengungkapkan ide yang lebih menarik, kosakata yang lebih luas dan beragam, selalu ingin untuk menghasilkan sebuah karya yang rapi dengan menggunakan kalimat-kalimat yang bervariasi dan tidak monoton.

Pembelajaran menulis yang disertai asesmen kinerja akan menguntungkan bagi individu yang memiliki kreativitas tinggi karena pada prinsipnya akan memberikan peluang bagi siswa untuk menuangkan ide-idenya secara lebih leluasa karena asesmen kinerja memberikan kesempatan bagi tiap siswa untuk berkembang sesuai dengan kriteria yang diberikan secara terbuka kepada seluruh siswa. Selain itu, siswa akan diberikan kesempatan untuk melalukan refleksi diri dalam evaluasi diri ataupun umpan

balik yang diterima sehingga siswa yang memiliki kreativitas tinggi akan dapat mengevaluasi pekerjaannya sendiri dan memberikan masukan atau kekurangan temannya serta menemukan kelemahan dalam tulisan temannya. Hasilnya tentu saja tulisan yang terbaik dari tiap-tiap siswa.

Di pihak lain, asesmen konvensional kurang memberikan kesempatan bagi siswa untuk mencapai hasil yang terbaik. Hal ini disebabkan oleh tidak adanya umpan balik atau refleksi diri yang dapat merangsang siswa untuk menghasilkan tulisan terbaiknya. Siswa hanya mengikuti tahapan-tahapan pembelajaran menulis dan pembelajaran itu sendiri berpusat pada pengajar sehingga siswa tidak tahu yang harus dikerjakan atau diperbaiki dari karya mereka. Dari pemaparan itu dapat disimpulkan bahwa pembelajaran menulis dengan asesmen konvensional kurang memotivasi siswa untuk tampil lebih baik.

Merujuk pada hasil penelitian ini, mengenai perbedaan kemampuan menulis siswa yang mengikuti asesmen kinerja dan konvensional pada kelompok siswa yang memiliki kreativitas tinggi dan rendah dapat dilihat dari uji *t-Scheffe*. Pada kelompok siswa yang memiliki kreativitas tinggi, dari hasil uji *t-Scheffe*, nilai t hitung sebesar 5,822. Harga t tabel untuk uji t satu ekor dengan derajat kebebasan (db = n1 + n2 – 2 = 68 – 2 = 66) dengan probabilitas 0,95 ($t_{1-\alpha}$) adalah 1,671. Dengan demikian, t hitung = 5,822 lebih besar daripada t tabel = 1,671. Dengan memperhatikan nilai rata-rata kedua kelompok, dapat diketahui bahwa pada kelompok siswa yang memiliki kreativitas tinggi, nilai rata-rata siswa yang mengikuti asesmen kinerja sebesar 85,76 lebih besar daripada nilai rata-rata siswa yang mengikuti asesmen konvensional, yakni sebesar 76,59 ($\overline{Y}_{A1B1} = 85{,}76 > \overline{Y}_{A2B1} = 76{,}59$). Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa pada kelompok siswa yang memiliki kreativitas tinggi, kemampuan menulis bahasa Inggris siswa yang mengikuti asesmen kinerja lebih tinggi daripada siswa yang mengikuti asesmen konvensional.

Pada kelompok siswa yang memiliki kreativitas rendah, dari hasil uji *t-Scheffe*, diperoleh nilai t hitung sebesar 0,521. Harga t tabel untuk uji t satu ekor dengan derajat kebebasan (db = n1 + n2 – 2 = 68 – 2 = 66) dengan probabilitas 0,95 ($t_{1-\alpha}$) adalah 1,671 . Dengan demikian, t hitung = 0,521 lebih kecil daripada t tabel = 1,671.

Dengan memperhatikan nilai rata-rata kedua kelompok, dapat diketahui bahwa pada kelompok siswa yang memiliki kreativitas rendah, nilai rata-rata siswa yang mengikuti asesmen kinerja sebesar 71,94 lebih kecil daripada nilai rata-rata siswa yang mengikuti asesmen konvensional sebesar 72,76. ($\overline{Y}_{A1B2} = 71{,}94 < \overline{Y}_{A2B2} = 72{,}76$).

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa pada kelompok siswa yang memiliki kreativitas rendah, kemampuan menulis bahasa Inggris siswa yang mengikuti asesmen kinerja lebih rendah daripada siswa yang mengikuti asesmen konvensional.

3. Pengaruh Interaksi antara Asesmen dan Kreativitas terhadap Kemampuan Menulis Bahasa Inggris Siswa

Hasil lain yang ditemukan dalam penelitian ini adalah terdapat pengaruh interaksi yang signifikan antara asesmen dan kreativitas terhadap kemampuan menulis bahasa Inggris siswa kelas X SMA Negeri 1 Singaraja. Hal ini dapat dilihat melalui uji analisis varians dua jalur, diperoleh F hitung sebesar 20,160. Harga F tabel dengan derajat kebebasan (db: 1:64) = 3,99 (Fh = 20,160 lebih besar daripada Ft = 3,99). Ini berarti, pengaruh interaksi antara asesmen dan kreativitas terhadap kemampuan menulis bahasa Inggris siswa signifikan pada taraf signifikansi = 0,05. Atau dengan kata lain, secara bersama-sama asesmen dan kreativitas berpengaruh terhadap kemampuan menulis bahasa Inggris siswa.

IV. SIMPULAN DAN SARAN

Berdasarkan hasil analisis data dan pembahasan dalam penelitian ini, dapat disimpulkan hal-hal sebagai berikut. (1) Terdapat perbedaan kemampuan menulis dalam bahasa Inggris siswa yang mengikuti pembelajaran dengan asesmen kinerja dan siswa yang mengikuti pembelajaran dengan asesmen konvensional. Dengan kata lain, pembelajaran dengan asesmen kinerja menghasilkan kemampuan menulis yang lebih tinggi daripada pembelajaran dengan asesmen konvensional. (2) Siswa yang memiliki kreativitas tinggi lebih cocok mengikuti pembelajaran menulis dengan asesmen kinerja daripada asesmen konvensional. (3) Siswa yang memiliki kreativitas rendah lebih cocok mengikuti pembelajaran menulis dalam bahasa Inggris dengan asesmen konvensional dibandingkan dengan asesmen kinerja,. (4) Terdapat interaksi antara jenis asesmen yang digunakan dan kreativitas

siswa terhadap kemampuan menulis teks dalam bahasa Inggris.

Bertolak dari simpulan yang telah dikemukakan, dapat diajukan saran sebagai berikut. (1) Dalam proses pembelajaran di kelas, khususnya dalam mata pelajaran menulis bahasa Inggris, para guru bahasa Inggris disarankan untuk menggunakan model asesmen kinerja sebagai asesmen dengan pendekatan proses. Model asesmen kinerja telah terbukti dan mampu dalam peningkatan kemampuan menulis bahasa Inggris bila dibandingkan dengan model asesmen konvensional. (2) Lembaga pendidikan yang mengembangkan misi untuk mendidik calon-calon guru mata pelajaran bahasa Inggris, hendaknya secara terus-menerus memperkenalkan dan melatih siswa untuk menggunakan model asesmen kinerja yang berperan untuk meningkatkan kemampuan menulis bahasa Inggris siswa. (3) Untuk kesempurnaan penelitian ini, disarankan kepada peneliti lain untuk mengadakan penelitian lanjutan dengan melibatkan variabel moderator lainnya, seperti IQ, sikap, dan gaya berpikir, sehingga dapat meningkatkan kemampuan menulis bahasa Inggris siswa. Di samping itu, penelitian disarankan untuk memperbanyak jumlah populasi dan sampel penelitian, menggunakan rancangan eksperimen yang lebih kompleks, waktu pelaksanaan eksperimen lebih lama, dan menambah pokok bahasan.

DAFTAR PUSTAKA

Akhadiah, Sabarti,dkk. 1997. *Menulis I*. Jakarta: Universitas Terbuka.

Aschbacher, P.R. (1991). Performance Assessment: State Activity, Interest, and Concerns. *Applied Measurement in Education*. 4 (4): 275-288.

Badan Standar Nasional Pendidikan. 2006. *Panduan Penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta : Badan Standar Nasional Pendidikan.

Candiasa, I Made. 2004. *Statistik Multivariat: Disertai Aplikasi dengan SPSS*. Singaraja: Unit Penerbitan IKIP Negeri Singaraja.

---------- . 2007. *Analisis Varians*. Singaraja: Undiksha.

Datrini, Ni Nengah. 2007. Pengaruh Asesmen Portofolio dan Konsep Diri Siswa Terhadap Kemampuan Menulis dalam Mata Pelajaran Pelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia. *Tesis* (tidak diterbitkan). PPS Universitas Pendidikan Ganesha Singaraja.

Herman, J.L Ascbacher, P.R & Winters, L.1992. *A Practical Guide to Alternative Assessment*. New York: Association for

Supervision and Curriculum Development.

Kerlinger, Fred N. 2002. Asas-asas Penelitian Behavioral. Terjemahan Landung R Simatupang. *Foundation of Behavioral Research*. 1964. Cetakan ke-8. New York: Holt Rinehart and Winston.

Marhaeni, Anak Agung Istri Ngurah. 2005. Pengaruh Asesmen Portofolio dan Motivasi Berprestasi dalam Belajar Bahasa Inggris terhadap Kemampuan Menulis dalam Bahasa Inggris IKIP Negeri Singaraja, 2004). *Disertasi*. Jakarta: Universitas Negeri Jakarta.

---------- . 2009. Pengembangan Perangkat Asesmen Kinerja Menulis dalam Bahasa Inggris Berorientasi pada Budaya Bali. *Proposal Penelitian*.

Munandar, S.C.U. 1977. *Creativity and Education*. Jakarta: Dirjen Pendidikan Tinggi Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

----------.1999. *Pengembangan Kreativitas Anak Berbakat*. Jakarta.Rineka Cipta.

Suryabrata, Sumadi. 2000. *Pengembangan Alat Ukur Psikologis.* Yogyakarta: Andi Offset.

Tompkins, G.F. 1990. *Teaching Writing: Balancing Process and Product*. New York: Macmillan Publishing Company.

THE EFFECT OF GENERATING INTERACTIONS BETWEEN SCHEMATA AND TEXT AND BELIEFS ABOUT LANGUAGE LEARNING ON READING COMPREHENSION OF ENGLISH EDUCATION DEPARTMENT STUDENTS OF UNDIKSHA SINGARAJA IN THE ACADEMIC YEAR 2009/2010

Diah Surya Adnyani, Luh

ABSTRACT

The study was an experimental research which investigated whether or not there was any effect of Generating Interaction between Schemata and Text (GIST) and beliefs about language learning on reading comprehension, and to investigate the relationship between the use of GIST, conventional reading technique and beliefs about language learning. This study was carried out in Ganesha University of Education (Undiksha) Singaraja on 2nd semester students of English Education Department through a 2x2 factorial, true-experimental research design.

A two-way ANOVA test results indicated that the students who were taught using GIST outperformed the students who were taught using conventional reading technique, and there was an interaction between kinds of strategy and students' beliefs about language learning. In terms of beliefs about language learning, the result of Tukey test showed that for the students who hold positive beliefs, GIST gave better contribution to reading comprehension than the conventional reading technique. While for those who hold negative beliefs, there was no significant difference in reading comprehension between the students who were taught using GIST and conventional reading technique.

Key words: GIST, beliefs about language learning, reading comprehension.

ABSTRAK

Penelitian ini merupakan penelitian eksperimen yang bertujuan untuk mengetahui ada tidaknya pengaruh peningkatan interaksi antara skemata dan teks (*Generating Interaction between Schemata and Text* atau GIST) dan persepsi (*beliefs)* pembelajaran bahasa terhadap kemampuan membaca pemahaman, dan untuk mengetahui hubungan antara penggunaan GIST, teknik membaca konvensional dan persepsi (*beliefs*) siswa terhadap pembelajaran bahasa. Penelitian ini dilaksanakan di Universitas Pendidikan Ganesha (Undiksha) Singaraja, pada mahasiswa semester dua jurusan Pendidikan Bahasa Inggris dengan menggunakan desain penelitian eksperimental 2x2.

Hasil analisis menggunakan ANAVA dua jalur menunjukkan bahwa kelompok mahasiswa yang diajar dengan GIST menunjukkan prestasi yang lebih baik dalam membaca pemahaman dibandingkan dengan kelompok yang diajar dengan teknik konvensional, dan terdapat interaksi antara jenis strategi yang digunakan dan persepsi (*beliefs)* pembelajaran bahasa. Dalam hal persepsi terhadap pembelajaran bahasa, hasil *Tuckey test* menunjukkan bahwa pada kelompok mahasiswa yang memiliki persepsi positif, GIST memberikan kontribusi yang lebih baik dalam kemampuan membaca

pemahaman dibandingkan dengan teknik konvensional. Sementara itu, pada kelompok mahasiswa yang memiliki persepsi negatif, tidak terdapat perbedaan yang signifikan dalam prestasi membaca pemahaman antara mahasiswa yang diajar dengan GIST dan dengan teknik konvensional.

Kata kunci: GIST, persepsi tentang pembelajaran bahasa, membaca pemahaman.

I. Introduction

Reading is one of four language skills which are taught at school. According to Purcell (1997) reading is comprehending from print. Gillet and Temple (1994) stated that comprehension is the process of making sense of words, sentence, and connected text. The whole point of reading is to understand what we read, involving prior knowledge, knowledge of text structure, and an active search of information. In line with those scholars, Martin (1991) said that good reading means building frameworks for connecting words to thoughts. In other words, the purpose of reading is to connect the ideas in the text to the background knowledge of the readers.

Connecting the ideas in the text to the background knowledge is an essential task for students. English Education Department students are expected to retain more and more of what they read. The university students are expected to use English in a way that they may obtain more advanced information concerning their own special fields, and then they may put the newly learnt knowledge into practice. Therefore, it is essential for university students to improve the English reading ability (Jing, 2003).

In the field of cognitive science, reading can be viewed as a literacy process inextricably connected with cognition (Ruddell, 2005 in Lin, 2008). The internal cognitive operations the reader engages can be labeled variously in terms of different reading task demands and different levels of cognitive behavior. For example, as Fagan (1987) in Lin (2008) proposed, these processes included attending, analyzing, associating, predicting, inferring, synthesizing, generalizing, and monitoring and these processes require knowledge.

Prior knowledge will then be added as a factor influencing the operation of theses cognitive processes. The background knowledge, which is also known as prior knowledge, world knowledge, memory storage, or experiential background, refers to all the knowledge which readers have acquired

through their life (Porter, 1994), and that knowledge can be helpful when the readers deal with new material.

According to schema theorists, all knowledge is packaged into units which are called schemata. Embedded into these units of knowledge is information on how this knowledge is used. That knowledge is used in the contextualization step, before reading new material.

Schema is one factor that influences EFL reading comprehension (Hong Yun and Ping, 2007). The other factors are vocabulary and motivation. According to their previous studies, those three factors have a significant correlation with reading achievement. Besides, Lenz (2005) added other factors that can influence reading comprehension are the quality of reading text, decoding ability, instruction, and the strategy used in teaching reading.

Based on researcher's experience in teaching Reading 1 course as well as personal interview or personal communication with the lecturing team of Reading 1 course in Undiksha, it was found that the common strategy used in teaching was conventional reading technique, in which the students were mainly assigned to read the passages and dealt with questions related to those passages. In other words, there had been a convention that a class was always started with reading the passage and continued by answering the questions. It was considered to be conventional, as a matter of fact; a reading exercise should become a vehicle for the students to expand their knowledge and experience with the language in addition to comprehension. Therefore, it is necessary to find other strategy which can optimize the factors which can influence students' reading comprehension.

One teaching strategy that is considered useful to improve students' reading comprehension and involves students' prior knowledge, synthesizing and generalizing cognitive operation is Generating Interaction between Schemata and Text (GIST) strategy, which was proposed by Cunningham in 1982 (Cecil and Gipe, 2003). This strategy is said useful to identify or generate main ideas, connect the main or central ideas, eliminate redundant and unnecessary information, help students remember what they read, and record a summary of the material they just read.

Cunningham (2001) stated that a summary is a synthesis of important ideas on a text. Summarizing requires students to determine what is important in what they are reading, to condense this information, and to put it into their own words. Students use higher-order thinking skills to analyze and synthesize what they have read. The summary is usually limited to no more than fifteen or twenty words, therefore, the students need to delete non-essential information and use their own words to summarize the main idea or "the gist" of the selection. Thus, the meaning may vary from one reader to another. It is believed that by having more choices in reading, students are helped to meet their own individual needs and therefore they are given more chance to actively construct their own meaning.

Bernat and Gvozdenko (2005) said that successful learners develop insights into beliefs about the language learning processes, their own abilities, and the use of effective learning strategies. Research on the cognitive aspects of language learning indicates that individual students differ considerably in their use of learning strategies (Altan, 2006) and it is because of different perception. Beliefs about language learning belong to the domain of affective variables, such as attitudes, motivation, anxiety etc. Richardson (1996) in Bernat (2006) defined beliefs as psychologically held understandings, premises, or propositions about the world that are felt to be true.

In the classroom context, the perceptions, beliefs, attitudes, and metacognitive knowledge that students bring with them to the learning situation have been recognized as significant contributory factors in the learning process and ultimate success (Breen, 2001 in Bernat & Gvoedenko, 2005). For example, second or foreign language students may hold strong beliefs about the nature of the language under study, its difficulty, the process of its acquisition, the success of certain learning strategies, the existence of aptitude, and their own expectations about achievement and teaching methodologies.

It is believed that students with positive beliefs about language learning tend to have stronger motivation, hold favourable attitude and higher motivational intensity, use more strategies, are less anxious, and have better language achievement. Kern (1995) and Oh (1996) in Bernat and Gvozdanko (2005) stated that

supportive and positive beliefs help overcome problems and thus sustain motivation, while negative or unrealistic beliefs can lead to decrease motivation and lead frustration and anxiety. Many successful learners develop insightful beliefs about language learning processes, their own abilities, and the use of effective learning strategies, which have a facilitative effect on learning. Students can also have "mistaken," uninformed, or negative beliefs that may lead to a reliance on less effective strategies, resulting in a negative attitude towards learning and autonomy and classroom anxiety.

To sum up, GIST strategy and beliefs about language learning were considered to have a significant influence toward language learning. Therefore, it was important to conduct a study to find out evidence on whether the implementation of GIST strategy and beliefs about language learning could give a significant contribution on the reading comprehension. The research was conducted in reading 1 course classes in English Education Department Undiksha Singaraja in the academic year 2009/2010.

The aims of this study were to find out whether or not there was a significant difference in reading comprehension between the students who were taught by conventional reading technique and GIST, to find out whether or not there was a significant difference in reading comprehension between the positive beliefs students who were taught by conventional reading technique and who were taught by GIST, to find out whether or not there was a significant difference in reading comprehension between the negative beliefs students who were taught by conventional reading technique and who were taught by GIST, and to find out whether or not there was a significant interaction between GIST and beliefs about language learning in reading comprehension.

This study was expected to be beneficial for the lecturers, students, institution, and for the other researchers. For the lecturers, the result of this study was considered to be important to help them choose an appropriate technique for teaching reading to improve the student's ability in reading comprehension, help them be aware of students' beliefs about language learning because such awareness can lead them to have more effective instructional planning and implementation, and to provide

empirical evidence of the role of beliefs on students' academic achievement.

For the students, as prospective teacher, this study was expected to give knowledge to experience different teaching techniques, experience the process of exploring beliefs can lead them to the development of more effective language learning behaviors as well as to self-knowledge and autonomy. In addition, this study is intended to make students become active participants in teaching and learning process, and become critical thinkers and independent readers.

For the institution, the result of this study was also hoped to give contribution to the students and academic staffs, and gave support to the postgraduate program as a reference. Lastly, the result of this study was also expected to be used as a reference by the other researchers in conducting related studies on learning in general and language learning in particular.

This study used reading theory proposed by Gillet and Temple (1994), Martin (1991), Pressley (2001), Mikulecky & Jeffries (1996). Hong Yun and Ping (2007), and Lenz (2005). The GIST theory by Cunningham 1982 in Cecil and Gipe (2003), Herrell and Jordan (2004), and Rhoder (2002). Theories about conventional reading technique were proposed by Kohtz (2006) and Perkins (1993). The last but not least, theory about beliefs about language learning was proposed by Richardson (1996) in Bernat (2006), Agathopoulou (2007), Bernat & Gvozdenko (2005), Horwitz (1983) in Altan (2006).

II. RESEARCH METHODS

This study was designed in an experimental design, involing an experimental and a control group. Those groups were assigned through random sampling, and at the end of the treatment, a posttest was conducted to each group and the result was measured in order to reveal whether there was different achievement between the two groups. The achievement of each group was regarded as data.

The 2x2 factorial design for analysis were applied in this study. There were three variables to be studied, two independent variables and one dependent variable. The first independent variable was kinds of strategy in teaching reading, which were classified into groups taught by using Generating Interaction between Schemata and Text (GIST) and

conventional reading technique. The second independent variable was students' beliefs about language learning, which were classified into positive beliefs and negative beliefs. And the dependent variable was reading comprehension.

Population of this study was all students who took Reading 1 course in English Education Department Undiksha Singaraja. The population consisted of four classes of second semester students of English Education Department Undiksha Singaraja and several seniors who had not passed the course in the previous year. The total number of this population was 131 students.

Random sampling technique was applied to obtain sample of this study. One of the suggestions given by Roscoe (1982) in Sugiyono (2009) was for simple experimental study which involved experimental and control groups, the number of sample per cell ranged from 10 to 20. Ten was the minimum number of sample.

This study involved 10 participants in each cell and 20 participants in each group because the researcher would like to maximize the treatment process considering the limited time. In the last five meetings in experimental group, the participants did individual presentation about their chosen website article and their gist or summary. Four presenters in one meeting were considered the most ideal one. The presentations began in the eighth meeting because the previous meetings were used to discuss and practise about the skills of reading comprehension.

There were two kinds of research instruments used in this study, namely: data collection instruments and treatment instruments. There were two kinds of data collection instruments needed in this study, namely: English reading test as dependent variable instrument, and adapted version of Beliefs About Language Learning Inventory or BALLI as moderator variable instrument. And there were two treatment instruments used in this study, namely: GIST template and teaching scenario.

In this study, the researcher looked for the validity; content validity and item validity, and reliability of reading test and adapted version of BALLI questionnaire. The face validity was included in the content validity, in which the expert judges examined face validity of the instruments at the same time they examined the content validity.

The obtained data were then analyzed using two forms of statistical analysis, namely: descriptive statistic analysis and inferential statistic analysis using two-way ANOVA. Descriptive statistics was used in order to organize and summarize the data of the sample, while inferential statistics was administered to infer and draw conclusion about the population based on the samples data

III. FINDINGS AND DISCUSSION

The result of students' reading comprehension test showed that the students who were taught by GIST (A1) showed better achievement in reading comprehension than the students who were taught by conventional reading technique (A2). While the students who hold positive beliefs about language learning (B1) showed better achievement then the students who hold negative beliefs about language learning (B2). For those who hold positive beliefs, the students who were taught by GIST (A1+B1) showed better achievement than the students who were taught by conventional reading technique (A2+B1). While for those who hold negative beliefs, the students who were taught by conventional reading technique (A2+B2) showed better achievement in reading comprehension then the students who were taught by GIST (A1+B2).

After completing the requirements of homogeneity of the variable and normal distribution, a two way ANOVA statistical analysis was administered at 5% level of significance, and if there was an interaction, it would be followed by Tukey test to get data of the effect of interaction.

From the analysis, F_A = 4.469 while $F_{cv\ (1;36;0,05)}$ = 4,11. Here $F_A > F_{cv}$ so H_0 was rejected. It meant there was any significant difference in students' reading comprehension between the students who were taught by GIST and those who were taught by conventional reading technique. The students' reading comprehension which were taught by GIST ($\overline{X_{A1}}$ = 75.25) was higher than the students' reading comprehension who were taught using conventional reading technique ($\overline{X_{A2}}$ = 69.80).

It could be stated that GIST strategy was effective to improve students' reading comprehension. The implementation of GIST could make the students became active readers; they actively searched the important information from the text, eliminated

the unimportant information, and used their prior knowledge to be able to propose the summary of the text. The different summary among the students could enrich their insight, sharpen their critical thinking, challenge them to actively search the best summary, and some others that could not be facilitated by the conventional reading technique, which mostly used lecturer centre activity.

The summarizing activity could activate the schemata of the students. It could facilitate the use of students' prior knowledge in various ways, like relating incoming information to already known information, allowing them to predict the continuation of both spoken and written discourse, and as a basis for comparison and a foundation in the students' brain which helps to predict what is to be expected and looked for in certain situation.

It had been stated that GIST had significant influence in the achievement of students' reading comprehension; however, in this study, the students' reading comprehension was also influenced by other factor, it was students' beliefs about language learning. From the second hypothesis analysis, it was found that beliefs about language learning gave contribution to reading comprehension. The students with positive beliefs who were taught by GIST showed a better achievement than those who were taught by conventional reading technique. It was proven by the students' mean score in which the students with positive beliefs who were taught by GIST showed higher mean score ($\overline{X}_{A1B1}$ = 82.60) than those who were taught by conventional reading technique ($\overline{X}_{A2B1}$ = 68.50).

Moreover, the difference was analyzed using Tukey test, and the result of the analysis showed Q_{ob} = 5.469. Next, this score was compared to Q_{cv} that at 0,05 level of significance with df1 = 2 dan df2 = 10 was 3.03. It was found that Q_{ob} was higher than Q_{cv}, therefore, H_a "the students with positive beliefs who were taught by GIST showed a better achievement than those who were taught by conventional reading technique" was accepted. It meant that there was any significant difference in students' reading comprehension between the students with positive beliefs who were taught by GIST and those who were taught by conventional reading technique.

The result of this analysis supports what had been stated by Banya and Chen (1997) in Bernat (2006) that students' beliefs have significant

influence to their motivation, attitude, strategy used, anxiety, and English achievement, and all of them influence their success in language learning. They explain that the students with positive beliefs about language learning tend to have stronger motivation, hold favorable attitude and higher motivational intensity, use more strategies, are less anxious, and have better language achievement.

On the other hand, the negative beliefs could decrease motivation, lead frustration and anxiety, may lead to a reliance on less effective strategies and resulting a negative attitude toward learning. The third hypothesis concerned to the negative beliefs students. The analysis showed that Q_{ob} = 1.241, and this score was then compared to Q_{cv} that was at 0,05 level of significance with df1 = 2 dan df2 = 10 was 3.88 It was found that Q_{cv} was higher than $Q_{ob,}$ therefore, H_0 "there was no significant difference in students' reading comprehension between the students with negative beliefs who were taught by GIST and those who were taught by conventional reading technique", was accepted. It meant that there was no significant difference in students' reading comprehension between the students with negative beliefs who were taught by GIST and those who were taught by conventional reading technique. The students with negative beliefs who were taught by conventional reading technique ($\overline{X}_{A2B2}$ = 71.10) showed higher mean score than those who were taught by GIST ($\overline{X}_{A1B2}$ = 67.90). In other words, it could be said that there was no significant difference in students' reading comprehension between the students with negative beliefs in GIST and conventional groups, although it was found that the students who were taught by conventional reading technique showed better achievement in reading comprehension than the students taught by GIST.

This result supported the previous statements. The students with negative beliefs about language learning did not have similar characteristics as students with positive beliefs, such as; they did not have strong motivation, positive attitude toward language learning, did not have high motivational intensity, did not use more strategies, have anxiety, and did not have better language achievement. Whatever strategy used in teaching, the negative beliefs students would not show

significant difference in language learning.

The result of the second and third hypothesis analysis led to the forth hypothesis about the interaction happened between GIST and beliefs about language learning. From the analysis, F_{AB} = 11.258 while $F_{cv\ (1;36;0,05)}$ = 4.11. Here, $F_{AB} > F_{cv}$ so H_o was rejected. It meant that there was a significant interaction between kind of strategy and beliefs about language learning in improving the students' reading comprehension.

The significant interaction among reading comprehension, GIST, and beliefs about language learning meant that the students would have good comprehension on a reading texts if they were taught by GIST and they hold positive beliefs about language learning. It was because GIST could help them synthesize the most important information from the text and eliminate the unimportant ones, and try to summarize the points of each paragraph or stopping point by their own word. GIST also provided them chance to use higher order thinking skill and to be critical in discussing the summary with other group to choose or propose the best summary.

Besides, GIST let the students to be more independent when they arrived in the last steps when they should choose one article from website, summarize it, and prepare for the presentation. It required them to use an appropriate learning strategy, be aware of the motivation, anxiety, and attitude. These independent steps of GIST differentiated this study from previous studies, in which the previous studies did not include the steps proposed by Rhoder. However, the result of this study supported the results of other studies that without considering students' beliefs about language learning, Generating Interaction between Schemata and Text (GIST) was an effective strategy to get better achievement in reading comprehension

Based on data analysis, this study had found that kind of strategy used had signifficant influence to students' reading comprehension. Overall, without considering moderator variable, beliefs about language learning, the reading comprehension of the students who were taught by GIST was higher than those who were taught by conventional reading technique. For the students who hold positive beliefs about language learning, GIST group showed higher mean score of reading

comprehension than the conventional reading technique. On the other hand, for those who hold negative beliefs about language learning, there was no significant difference between the students who were taught by GIST and taught by conventional reading technique.

IV. CONCLUSION

Based on the previous data and result of the analysis, the conclusions of this study are as follows.

1. Students who were taught by GIST showed a better reading comprehension than those who were taught by conventional reading technique.
2. In terms of students' beliefs about language learning, it was found that for the students who hold positive beliefs, GIST gave better contribution to reading comprehension than conventional reading technique.
3. For the students who hold negative beliefs about language learning, there was no significant difference in reading comprehension at 0.05 significance level between those who were taught by GIST and by conventional reading technique.
4. There was significant interaction between kind of strategy and beliefs about language learning in improving the students' reading comprehension. Students' beliefs about language learning had contribution to the kind of strategies.

Based on the finding of the analysis and the implication, it is suggested to the lecturers of Reading 1 course English Education Department Undiksha Singaraja to minimize the usage of conventional reading technique in teaching reading 1, and they are suggested to use GIST since it involves activity that can increase students' critical thinking through summarizing and sharing activity, and activate the schemata which can facilitate the use of students' prior knowledge in various ways, like relating incoming information to already known information, allowing them to predict the continuation of both spoken and written discourse, and as a basis for comparison and a foundation in the students' brain which helps to predict what is to be expected and looked for in certain situation. In addition, GIST had been proven in this study that it is an

effective technique in reading comprehension.

Besides, the lecturers of Reading 1 course are also suggested to be aware of beliefs about language learning students bring to the classroom, because they may have different beliefs based on their background, environment, and expectation. The awareness the lecturers have may lead them to have more effective instructional planning and implementation.

For the institution, the result of this study is hoped to give contribution and support the postgraduate program as a reference. Lastly, the result of this study is also expected to be used as a reference by the other researchers in conducting the study related to the teaching reading using different technique, different moderator variable, and different students with different characteristic to obtain different insight on how to improve students' reading comprehension.

REFERENCES

Agathopoulou, L. 2007. "University Students' Beliefs About Language Learning and the Effect of a Language Acquisition Course." Available at *Http://my.enl.auth.gr/gala/ppts/Agathopoulou.ppt*. Accessed on 15 January 2010.

Altan, M. 2006. "Beliefs About Language Learning Of Foreign Language-Major University Students." *Australian Journal Of Teacher Education*. Vol 31, No 2, 2006. Available at Http://Ajte.Education.Ecu.Edu.Au/Issues/PDF/312/ Altan.Pdf. Accessed on 8 January 2010.

Bernat, E. 2006. "Assessing EAP learners' beliefs about language learning in the Australian context." *Asian EFL Journal*. Vol8 issue2 article9. Available at www.asian-efl-journal.com/June_06_eb.php. Accessed on 20 October 2009.

Bernat, E. & Gvozdenko, I. 2005. "Beliefs about Language Learning: Current Knowledge, Pedagogical Implications, and New Research Directions." TESL-EJ.9(1). Available at www.tesl-ej.org/wordpress/volume9/ej33/ej33a1/ Accessed on 30 November 2009

Cecil, N. L., & Gipe, J. P. 2003. "Literacy in the intermediate grades: Best practices for a comprehensive program." Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway. Aavailable at *http://education.uncc.edu/kdwood/GIST.pdf*. Accessed on 28 November 2009

Cunningham. 2001. "Description, Rationale, Instructional Moves, and References for Generating Interactions between Schemata and Text (GIST)"

Fraenkel and Wallen. 1993. *How to Design and Evaluate Research in Education*. Singapore: Lane Akers Inc

Gay, L. R. 1987. *Educational Research: Competencies for Analysis and Application.* 3rd edition. Ohio:Merril Publishing Company

Gillet, J. and Temple, C. 1994. *Understanding Reading Problem: Assessment and Instruction.* America: Harper Colling College Publisher.

Herrell, A., Jordan, M. 2004. *Fifty Strategies for Teaching English Language Learners.* New Jersey: Parson Education, inc.

Hong-yun, W & Ping, H. 2007. "Major Factors Influencing Reading comprehension: A factor Analysis Approach*"* Vol 4:9. Sino-US English teaching Available at *www.linguist.org.cn/doc/su200709/su20070902.pdf*. Accessed on 20 November 2009

Jing, C. 2003. *"*Grasp reading Skills to Improve Reading Ability." Available at *www.celea.org.cn/pastversion/lw/pdf/caojing.pdf*. Accessed on 20 November 2009

Kohtz, C. 2006. "Alternative pedagogies and non-conventional teaching methods in education: Unplanned and limited change." Available at *http://gradworks.umi.com/32/44/3244013.html*. Accessed on 28 November 2009

Lenz, K. 2005. "An Introduction to reading comprehension" .Available at *http://www.specialconnections.ku .edu/cgi-bin/cgiwrap/specconn/main.php?cat= instruction&section=rc/main*. *Accessed* on 29 November 2009

Lin, Lu-Fang. 2008. "The Study of English Learners' Synthesizing Process While Reading." *Asian EFL Journal 10(1).* Available at http://www.asian-efl-journal.com/March_08_lfl.php. Accessed on 30 November 2009

Martin, D. 1991. "How to Improve Reading Comprehension**"** Available at *http://www.marin.cc.ca.us/%7Edon/Study/7read.html*. Accessed on 20 November 2009

Mikulecky, B. and Jeffries, L. 1996.

More reading Power. America:

Longman.

Perkin, D. 1993. "Teaching for Understanding." Available at *http://www.exploratorium.edu/IFI/resources/workshops/teachingforunderstanding.html*. Accessed on 20 November 2009

Porter, K.1994. "Pre-Reading strategies*"*. Available at *http://departments.weber.edu teachall/reading/prereading.html*. Accessed on 20 November 2009

Pressley, M. 2001. "Comprehension instruction: What makes sense now, what might make sense soon". *Reading Online, 5*(2). http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=/articles/handbook/pressley/index.html. Accessed on 20 November 2009

Purcell, V. 1997. "There's Reading and Then There's Reading: Process Models and Instruction". Available at *http://www.ncsall.net/fileadmin/resources/_teach/read_diff_role.pdf*. Accessed on 28 November 2009

Rhoder, C. 2002. "Mindful reading: Strategy training that facilitates transfer". *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, *45*, 498–512. Available at www.readwritethink.com/lesson. Accessed on 30 November 2009

Somantri, A. 2006. *Aplikasi Statistik dalam Penelitian.* Bandung: Pustaka Setia

Sugiyono. 2009. *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D.* Bandung: Alfabeta.

Wiersma, W. 1986. *Research Methods in Education: An Introduction.* 4th edition. Massachusetts: Allyn and Bocon, Inc

PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN RESOLUSI KONFLIK TERHADAP PRESTASI BELAJAR PKn DITINJAU DARI POLA ASUH ORANG TUA

Dunia, I Nyoman

ABSTRAK

Tujuan penelitin ini adalah untuk mengetahui dan mendeskripsikan perbedaan prestasi belajar PKn siswa sebagai hasil perlakuan antara penerapan model pembelajaran resolusi konflik (MRK) dan model pembelajaran konvensional. Penelitian ini adalah penelitian eksperimen dengan menggunakan desain *posttest only control group design.* Populasi berjumlah 2 kelas (80 orang) kelas XII/IPS 1,2 SMA Negeri 1 Nusa Penida sekaligus sebagai sampel.

Data penelitian ini dikumpulkan dengan kuesioner dan tes, yang dianalisis dengan statistik uji anava 1 jalur dan anakova. Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) terdapat perbedaan prestasi belajar PKn yang signifikan antara siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik (MRK) dan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional (F_{hitung} = 68,154; α =0,05), (2) setelah dikendalikan oleh pola asuh orang tua, terdapat perbedaan prestasi belajar PKn yang signifikan antara siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik (MRK) dan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional (F* = 12,683; α =0,05), (3) terdapat kontribusi pola asuh orang tua yang signifikan terhadap prestasi belajar PKn para siswa SMA negeri 1 Nusa Penida, baik pada siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik (MRK) maupun pada siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional, masing-masing sebesar 98,40% dan 98,18%. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa (1) prestasi belajar PKn siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik lebih tinggi daripada siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional; (2) setelah dikendalikan oleh pola asuh orang tua, ternyata prestasi belajar PKn siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik lebih tinggi daripada siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional; (3) kontribusi pola asuh orang tua pada para siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik lebih tinggi daripada para siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional di SMA Negeri 1 Nusa Penida.

Implikasi temuan penelitian ini adalah (1) sebagai tenaga pendidik, guru seharusnya mengetahui prestasi belajar siswanya; (2) model pembelajaran resolusi konflik (MRK) dalam implemntasinya sangat memerlukan tekad, inovasi dan kesabaran guru dalam merancang pembelajaran; (3) sekolah perlu berbenah untuk lebih memberikan perhatian pada peningkatan kuantitas maupun kualitas sarana belajar.

Kata kunci: model pembelajaran resolusi konflik, model pembelajaran konvensional, prestasi belajar PKn, pola asuh orang tua

THE EFFECT OF CONFLIK RESOLUTION LEARNING MODEL ON CITIZENSHIP EDUCATION LEARNING ACHIEVEMENT VIEWED FROM PARENTAL CARE

ABSTRACT

The aims of this research is to know and describe the difference in students' citizenship education learning achievements between students given conflict resolution learning model (MRK) and conventional learning model. This research is categorized into experimental study by using one way Anakova. Two social studies classes (80 students) of grade XII SMAN 1 Nusa Penida were used as the sample.

The data were collected by using questionnaire and test, and analyzed by using one path anava and anakova statistic. The research shows (1) there are significant differences in citizenship education learning achievements between students given conflict resolution learning model (MRK) and conventional learning model (F_{hitung}= 68.154; α<0.05), (2) there are significant differences in citizenship education learning achievements after they are controlled by parental care between students given conflict resolution learning model (MRK) and conventional learning model (F* = 12.683; α < (0.05), (3) there are significant parental care contribution towards citizenship education learning achievements of the students of SMAN 1 Nusa Penida, both to students given conflict resolution learning Model (MRK) and conventional learning model,each 98.40% and 98.18%. From the invention, it can be concluded that: 1) citizenship education learning achievements of the students given conflict resolution learning (MRK) is higher than students given conventional learning model. 2) After being controlled by parental care, it is parent that citizenship education learning achievements of the students given conflict resolution learning (MRK) is higher then students given conventional learning mode. 3) The contribution of parental care for students joining conflict resolution learning model (MRK) is higher than students joining conventional learning model in SMAN 1 Nusa Penida.

The implication of the inventions of the research are (1) for the teacher, he/she has to know his/her students achievements, (2) the implementation of conflict resolution learning model (MRK) seriously needs strong willing, innovation, and patience in designing the learning model, (3) The institution has to give more attentions in increasing the quantity and the quality of learning instruments.

Key Words: conflict resolution learning model, conventional cearning model, citizenship education learning achievements, parental care.

I. PENDAHULUAN

Kurikulum 2006 (KTSP) yang tetap mengacu pada Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional dan Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 tahun 2005 tentang standar nasional pendidikan mengamanatkan bahwa kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) jenjang pendidikan dasar dan menengah disusun oleh satuan

pendidikan dengan mengacu kepada standar isi (SI) dan standar kompetensi lulusan (SKL) serta berpedoman pada panduan yang disusun oleh Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP). Pengembangan kurikulum tingkat satuan pendidikan yang mengacu pada standar nasional pendidikan dimaksudkan untuk menjamin pencapaian tujuan pendidikan nasional.

Dalam kerangka dasar kurikulum terdapat empat pilar pendidikan dijabarkan menjadi (1) agama dan ahlak mulia; (2) kewarganegaraan; (3) iptek; (4) estetika; (5) jasmani olahraga kesehatan. Khusus kewarganegaraan menekankan pada peningkatan kesadaran dan wawasan siswa akan status, hak dan kewajibannya dalam kehidupannya. Hal ini menunjukkan betapa penting dan strategisnya pendidikan kewarganegaraan.

Mata pelajaran PKn memiliki visi, misi, tujuan, dan struktur keilmuan mata pelajaran berikut ini. Visi mata pelajaran PKn adalah terwujudnya suatu mata pelajaran yang berfungsi sebagai sarana pembinaan watak bangsa (*nation and character building*) dan pemberdayaan warganegara; sedangkan misi mata pelajaran PKn adalah membentuk warganegara yang baik, yakni warganegara yang sanggup melaksanakan hak dan kewajibannya dalam kehidupan bernegara, dilandasi oleh kesadaran politik, kesadaran hukum, dan kesadaran moral.

Selanjutnya, dalam menunjang tercapainya tujuan, PKn harus didukung oleh iklim pembelajaran yang kondusif. Menurut (Hasan, 1996), keberhasilan dan kegairahan belajar siswa dipengaruhi oleh iklim pembelajaran yang dikembangkan oleh guru. Di samping iklim pembelajaran yang dikembangkan ternyata kualitas dan keberhasilan pembelajaran sangat dipengaruhi oleh kemampuan dan ketepatan guru dalam memilih dan menggunakan model pembelajaran (Inten, 2004: 3).

Bila dianalisis secara konseptual dan kajian kondisi pembelajaran PKn di SMA saat ini, tampak bahwa di lapangan banyak guru yang belum memiliki kemampuan dan keterampilan yang memadai dalam memilih dan menggunakan berbagai teknik pembelajaran yang mampu mengembangkan iklim pembelajaran yang kondusif bagi siswa untuk belajar. Kenyataan tersebut sejalan dengan pernyataan (Sumantri, 1999) bahwa banyak siswa masih kesulitan mengikuti pelajaran dikarenakan teknik

pembelajaran yang dipilih dan digunakan oleh guru dirasakan kurang tepat. Akibatnya, proses belajar mengajar akan berlangsung secara kaku, dan kurang mendukung pengembangan pengetahuan, sikap, moral dan keterampilan siswa (Hasan, 1997).

Seorang guru harus memiliki kemampuan dan keterampilan dasar dalam memilih teknik dan model pembelajaran yang sesuai dengan tujuan kurikulum dan potensi siswa (Meyer, 1998). Adapun yang mendasari pernyataan ini adalah adanya asumsi bahwa ketepatan guru dalam memilih tehnik dan model pembelajaran akan berpengaruh terhadap keberhasilan dan prestasi belajar siswa (Sckunche, 1988). Dalam praktik pembelajaran PKn di lingkungan sekolah dewasa ini masih ditekankan pada aspek pengetahuan dan masih sedikit yang mengacu pada pelibatan siswa dalam proses belajar itu sendiri (Savage, 1996). Kenyataan seperti di atas diperparah lagi dengan temuan penelitian Suwarna (1992), bahwa pembelajaran PKn yang dilakukan oleh guru-guru pada jenjang sekolah menengah tidak merangsang siswa untuk terlibat secara aktif dalam proses belajar mengajar, sehingga pembelajaran yang dilakukan oleh guru belum mampu menumbuhkan budaya belajar pada siswa. Pada akhirnya, kondisi seperti di atas sangat berpengaruh terhadap perolehan dan prestasi belajar siswa , khususnya pada upaya pengembangan dan aktualitas nilai diri peserta didik. Selanjutnya, Lasmawan (1999) menyatakan bahwa pembelajaran PPKn (PKn sekarang) belum mampu menumbuhkan iklim yang menantang siswa untuk belajar dan tidak mendukung produktivitas serta pengembangan berpikir peserta didik untuk menginternalisasi dan mengamalkan nilai-nilai Pancasila dalam kehidupan bermasyarakat.

Berdasarkan kajian empiris dan telaah teoretik tentang pembelajaran PKn, khususnya pada jenjang SMA/SMK di atas, masalah yang muncul dapat diidentifikasi sebagai berikut: (1) rendahnya kualitas proses pembelajaran karena kurangnyanya variasi mengajar guru, asumsi pembelajaran yang dianut oleh guru salah, tidak adanya dialog kreatif selama pembelajaran berlangsung, guru melayani siwa secara individual belum optimal, kecendrungan model pembelajaran yang diterapkan bersifat tradisional; dan (2) kualitas produk yang rendah sebagai akibat kurangnya kesempatan belajar dan membelajarkan diri dari peserta didik, sumber belajar

yang terbatas konsentrasi pada guru dan buku teks, serta pola evaluasi yang mendewakan tes sebagai instrumennya.

Salah satu alternatif yang dipandang mampu untuk mengatasi kondisi rendahnya kualitas proses maupun produk pembelajaran PKn yang berimbas pada realisasi pencapain visi, misi, dan tujuan pembelajaran PKn adalah melalui fasilitasi iklim pembelajaran yang dianggap mampu mengembangkan potensi diri siswa secara optimal serta bisa melatih keterampilan berpikir dan sosialnya selama berlangsungnya pembelajaran. Salah satu model pembelajaran yang dianggap mampu mengakomodasi hal itu adalah model resolusi konflik. Berangkat dari kajian empirik dan konseptual tentang permasalahan pembelajaran PKn di atas, penelitian ini difokuskan pada pengujian model pembelajaran PKn yang dianggap mampu menjembatani berbagai ketimpangan tersebut, yakni model resolusi konflik.

Alasan penting mengapa model pembelajaran resolusi konflik dipilih untuk diuji karena model ini dapat memberikan sejumlah jalan keluar/solusi kepada guru untuk mengoptimalkan pembelajaran sehingga menjadi menarik, berkualitas baik secara proses maupun produknya, dan bermakna bagi peserta didik, seperti cara merancang program pembelajaran yang berorientasi pada siswa, cara mengelola kelas sehingga PBM menjadi aktif-kreatif, cara memberikan layanan belajar, dan bagaimana melakukan evaluasi PBM yang komprehensif, sehingga mampu meningkatkan produktivitas proses ataupun hasilnya. Pada model resolusi konflik, belajar dan membelajarkan merupakan dua sisi saling melengkapi satu sama lainnya. Model pembelajaran resolusi konflik sebagai model pembelajaran, yang dikembangkan oleh kalangan pemerhati *civic education* di kawasan Amerika dan Eropa Barat, menawarkan suatu rancangan *instructional planning* yang sarat dengan "*chance*" dan "*promise*" agar siswa dapat belajar dengan maksimal dan penuh makna (Willingthon, 1999 dalam Inten, 2004).

Adapun proses penerapan model resolusi konflik ini adalah melalui pengajuan masalah dalam bentuk simulasi dan kesempatan untuk belajar sambil bermain, siswa akan memiliki kesempatan belajar yang luas dan mendalam di bawah arahan dan fasilitas guru. Guru tidak lagi menjadi otoritas tunggal pembelajaran tetapi lebih banyak berfungsi sebagai mediator dan

fasilitator pembelajaran bagi siswa. Pola pembelajaran seperti ini akan menjadikan PBM berlangsung aktif-kreatif, sehingga pada akhirnya prestasi belajar siswa menjadi lebih baik.

Ada keunggulan lain yang perlu diutarakan dari model pembelajaran resolusi konflik dalam pembelajaran PKn, yaitu dengan pola *peers tutoring,* siswa dapat mempelajari materi pelajaran secara maksimal, dan dapat secara otomatis melatih dan mengembangkan *skill social* dan etika moral kemasyarakatan selama pembelajaran berlangsung melalui permainan yang disepakati bersama. Penerapan model ini, dalam pembelajaran PKn, adalah sebagai solusi untuk mengatasi masalah yang selama ini dihadapi dalam PBM. Hal ini dikarenakan guru tidak menjadi *central of focus*, tetapi hanya berfungsi sebagai fasilitator dan mediator, siswa menjadi sentral pembelajaran dalam arti siswa tidak lagi menjadi objek tetapi siswa menjadi subjek pembelajaran, sehingga penerapan model resolusi konflik dalam pembelajaran PKn membuat siswa termotivasi untuk belajar.

Penerapan model resolusi konflik pada pembelajaran PKn tidak bisa dilepaskan dengan dimensi atau aspek pembelajaran lainnya, salah satunya adalah pola asuh orang tua siswa. Pentingnya pola asuh orang tua dikaji sekaligus dijadikan salah satu faktor pengendali dalam proses pembelajaran karena keluarga merupakan tempat berlangsungnya pendidikan informal. Keluarga adalah tempat pertama dan utama bagi anak untuk tumbuh dan berkembang, pembentukan karakter dasar, sosialisasi nilai dan norma. Di samping itu, keluarga juga mempunyai beberapa fungsi, di antaranya fungsi biologis, fungsi afektif, fungsi sosialisasi, fungsi pendidikan, fungsi ekonomi, fungsi protektif, fungsi estetik dan rekreasi, dan fungsi religius.

Dasar pertimbangan pola asuh orang tua dipilih menjadi variabel pengendali dalam penelitian ini dikarenakan pola asuh orang tua berkaitan dengan penanaman nilai-nilai dan norma-norma yang berlaku dalam masyarakat kepada anak-anaknya. Lewat peran orang tua sebagai media sosialisasi diharapkan ana-anak mereka tumbuh dan berkembang sesuai dengan nilai-nilai dan norma-norma yang berlaku di dalam masyarakat sehingga akhirnya mampu menginternalisasikannya. Hal ini sesuai dengan tujuan PKn, yaitu mengembangkan pengetahuan, nilai-

nilai Pancasila yang berguna bagi diri peserta didik dalam kehidupan sehari-hari, dan sebagai bekal untuk melakoni kehidupan bermasyarakat. Oleh karena itu, dimensi pola asuh orang tua dapat diduga berpengaruh terhadap prestasi belajar PKn. Jadi, dalam penelitian ini, pola asuh orang tua siswa dijadikan sebagai salah satu variabel yang diuji signifikansinya terhadap prestasi belajar siswa dalam pembelajaran PKn. Berdasarkan kajian empiris dan konseptual di atas, model pembelajaran resolusi konflik layak untuk dikaji secara lebih mendalam dan ilmiah, khusunya berkait dengan pembelajaran PKn pada jenjang SMA.

Tujuan penelitian ini adalah (1) untuk mengetahui perbedaan prestasi belajar PKn yang signifikan antara siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik dengan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional; (2) untuk mengetahui perbedaan prestasi belajar PKn yang signifikan setelah diadakan pengendalian terhadap pola asuh orang tua antara siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik dan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional; (3) untuk mengetahui besaran kontribusi pola asuh orang tua terhadap prestasi belajar PKn para siswa kelas XII/IPS di SMA Negeri 1 Nusa Penida.

II. METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilakukan dengan metode eksperimen. Jumlah sampel 80 orang siswa kelas XII/IPS 1 dan 2 yang diperoleh dengan teknik total sampling menggunakan rancangan eksperimen *posttest only control group design*. Data yang dikumpulkan meliputi pola asuh orang tua dengan kuesioner yang terdiri dari 32 butir soal yang valid dan koefisien reliabilitas 0,64 dan prestasi belajar PKn dengan tes objektif.

Analisis data tentang perbedaan prestasi belajar PKn antara siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik dan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional dianalisis dengan anava 1 jalur. Setelah dikendalikan oleh pola asuh orang tua, prestasi belajar PKn antara siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik dan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional tetap ada perbedaan dengan uji-anakova. Selanjutnya, untuk mengetahui besarnya kontribusi pola asuh orang tua terhadap prestasi belajar para siswa SMAN 1 Nusa Penida, dipergunakan uji-regresi sederhana.

III. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

3.1 Deskripsi Data

Tabel 01 Rekapitulasi Nilai-Nilai Statistik Data Pola Asuh Orang Tua dan Prestasi Belajar PKn untuk Kelompok Eksperimen dan Kontrol

Statistik \ Variabel	A_1X	A_2X	A1Y	A_2Y
Mean	121,35	114,975	34,55	26,975
Median	122	115,5	35	27
Modus	123	117	35	26
Standar Deviasi	6,8296	10,1514	4,909	4,714
Variansi	46,6435	103,050	24,10	22,230
Rentangan	27	41	19	16
Skor Maksimum	135	135	43	35
Skor Minimum	108	94	24	19

3.2 Pengujian Hipotesis

Sebelum uji hipotesis , terlebih dahulu dilakukan uji prasyarat analisis. Prasyarat yang sudah dipenuhi adalah (1) data yang dianalisis berasal dari data berdistribusi menurut kurve normal; (2) varians kelompok data variabel terikat atas variabel bebas bersifat homogen; (3) hubungan antar-variabel bebas dengan variabel terikat bersifat linier.

Dalam penelitian ini, uji hipotesis dilakukan dengan menggunakan analisis varian satu jalur (anava 1 jalur) untuk hipotesis pertama. Berdasarkan perhitungan, diperoleh nilai F_{hitung} sebesar 68,154 yang lebih besar daripada nilai kritis 3,980, sehingga H_o ditolak dan H_1 diterima. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa prestasi belajar PKn kelompok eksperimen lebih tinggi daripada prestasi belajar kelompok kontrol. Hal ini berarti bahwa model pembelajaran resolusi konflik berpengaruh terhadap peningkatan prestasi belajar PKn.

Tabel 02 Rangkuman hasil Perhitungan Anava Secara Manual

Sumber Variasi	JK (SS)	db	RJK	F_{hitung}	F_{Tabel} $\alpha = 0,05$	Keputusan
JK_{antar}	1147,6125	a-1=2-1=1	1147,6124	68,154	3,980	Signifikan
JK_{dal}	1313,3875	N-a=80-2=78	16,8383			
Total	77280,487	N-1=80-1=79				

Selanjutnya, dengan mempergunakan analisis kovarian satu jalur terhadap hipotesis kedua di dapat $F^* = 12,683$, yang lebih besar daripada nilai kritis 3,980, sehingga H_o ditolak dan H_1 diterima. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa setelah dikendalikan oleh pola asuh orang tua, prestasi belajar PKn kelompok eksperimen lebih tinggi daripada prestasi belajar kelompok kontrol. Hal ini berarti bahwa pola asuh orang tua berpengaruh terhadap peningkatan prestasi belajar PKn.

Tabel 03 Rangkuman hasil Perhitungan Anakova Satu Jalur

Sumber Variasi	JK (SS)	db	RJK	F_{hitung}	F_{Tabel} $\alpha = 0,05$	Taraf Sig.
Antar A	297,603	1	297,603	12,683	3,980	Signifikan
Dalam (error) res	5838,07	77	23,465			
Total (res)	107,79	78				

Untuk mengetahui besarnya kontribusi pola asuh orang tua terhadap prestasi belajar PKn, dipergunakan analisis regresi sederhana. Hasil uji analisis regresi menunjukkan bahwa sumbangan atau kontribusi pola asuh orang tua terhadap prestasi belajar PKn pada (A1XY1) adalah sebesar 98,40%, sedangkan residunya sebesar 1,6% dijelaskan variabel lain yang tidak diteliti; sedangkan pada (A2XY2) adalah sebesar 98,18%, residunya sebesar 1,82% dijelaskan variabel lain yang tidak diteliti.

3.3 Pembahasan Hasil Penelitian

Ketiga hipotesis yang diajukan dalam penelitian ini dapat diterima, setelah dilakukan analisis dengan anava dan anakova. Pengujian ketiga hipotesis yang diajukan pada penelitian ini telah menghasilkan rincian hasil uji hipotesis dengan pembahasan bahwa prestasi belajar PKn siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik lebih tinggi daripada prestasi belajar PKn siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional.

Dari hasil uji hipotesis, didapat prestasi belajar PKn siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik lebih tinggi daripada prestasi belajar PKn siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional setelah kovariabel pola asuh orang tua dikendalikan. Kovariabel pola asuh orang tua mempunyai peranan untuk meningkatkan prestasi belajar siswa. Mengingat data pola asuh dan data prestasi belajar diperoleh dengan uji terpakai, dalam penelitian ini hanya bisa dikemukakan F hitung pada proses pembelajaran sebelum dikendalikan dengan pola asuh orang tua dengan menggunakan analisa varian (anava) 1 jalur dengan hasil F_{hitung} = 68,154 dan untuk taraf signifikansi 5% atau (a = 0,05) F Tabel = 3,980 menunjukkan adanya perbedaan prestasi belajar siswa, yaitu pada A1XY1 rata-rata prestasi belajarnya mencapai 34,55, sedangkan pada A2XY2 rata-rata prestasinya hanya mencapai 26,975, berarti ada perbedaan prestasi belajar sebesar 23%.

Selanjutnya, dengan pengendalian pola asuh orang tua ternyata perbandingan F_{antar} : F_{res} = (297,603 : 107,79). Ini berarti ada perbedaan antara koefisien F sebelum dan sesudahnya. Hal ini disebabkan oleh pengaruh variabel pola asuh orang tua. Banyaknya pengaruh tersebut dapat dilihat melalui besarnya koefisien determinasi (r_{xy1}) yaitu sebesar $(0,9909)^2$ = 98,40%. Jadi, intensitas pola asuh orang tua mampu menyumbangkan prestasi belajar PKn sebesar 98,40% pada siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik dan sebesar 98,18% pada siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional.

Secara bersama-sama, kovariabel intensitas pola asuh orang tua pada siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik dan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional memiliki peranan untuk meningkatkan prestasi belajar PKn. Hal ini dapat dilihat melalui besarnya kontribusi masing-masing kovariabel

penerapan model pembelajaran resolusi konflik ataupun pada penerapan model pembelajaran konvensional.

Perbedaan hasil penelitian ini dipengaruhi oleh model pembelajaran yang diterapkan guru. Model pembelajaran yang diterapkan guru dalam menyampaikan materi berpengaruh besar terhadap prestasi yang dicapai siswa. Dengan demikian, guru hendaknya mampu memilih model pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik materi yang dibelajarkan, sehingga tujuan pembelajaran atau kompetensi yang sudah ditetapkan bisa tercapai. Dalam penelitian ini ternyata model pembelajaran resolusi konflik lebih baik dalam peningkatan prestasi belajar PKn daripada model pembelajaran konvensional yang biasa digunakan di SMA Negeri 1 Nusa Penida.

Berdasarkan hasil penelitian ini, guru perlu menyadari bahwa tidak semua pokok bahasan cocok dibelajarkan dengan model pembelajaran yang sama dalam kaitannya dengan meningkatkan prestasi belajar PKn siswa. Perlu disadari bahwa beberapa model pembelajaran dapat digunakan oleh guru dalam proses pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan sebelumnya. Dalam penelitian ini model pembelajaran resolusi konflik dipilih karena model ini dikontakkan dengan prosedur atau tahapan-tahapan sebagai berikut: (1) inisiasi, (2) eksplorasi, (3) eksplanasi, (4) negosiasi, (5) resolusi konflik, yang dilakukan oleh guru dalam pembelajaran PKn. Montgomery (2000) menemukan bahwa model resolusi konflik sebagai salah satu model rumpun model belajar pengolahan informasi sebagaimana yang dikedepankan oleh Joice dan Weil (1986). Model resolusi konflik memberikan ruang batas belajar dan keleluasaan kepada siswa untuk mencari dan mengolah informasi untuk kepentingan belajarnya. Melalui keleluasaan dan ketersediaan informasi yang memadai, siswa dapat belajar dengan penuh makna, yakni secara otomatis kondisi tersebut akan meningkatkan perolehan belajarnya.

Adapun proses penerapan model resolusi konflik ini melalui pengajuan masalah dalam bentuk simulasi dan kesempatan untuk belajar sambil bermain, siswa akan memiliki kesempatan belajar yang luas dan mendalam di bawah arahan dan fasilitas guru. Guru tidak lagi menjadi otoritas tunggal pembelajaran, tetapi lebih

banyak berfungsi sebagai mediator dan fasilitator pembelajaran bagi siswa. Pola pembelajaran seperti ini akan menjadikan PBM berlangsung aktif-kreatif, sehingga pada akhirnya hasil belajar siswa menjadi lebih baik. Untuk kasus Indonesia, Inten dan Kertih (2003) menemukan bahwa model resolusi konflik sangat efektif dalam meningkatkan performansi dan sikap demokratis siswa selama pembelajaran mata pelajaran IPS di kelas IV.

Selanjutnya, Inten (2004) menyatakan bahwa model resolusi konflik memiliki "nilai plus" dalam meningkatkan preformansi dan perolehan hasil belajar siswa. Di samping itu ditegaskan bahwa satu hal yang harus diperhatikan dalam menggunakan model ini adalah guru harus siap dan mampu memerankan dirinya sebagai fasilitator dan mediator pembelajaran yang aktif dan kreatif, bukan sebaliknya memosisikan diri sebagai otoritas tunggal selama berlangsungnya pembelajaran. Hal ini sejalan dengan yang dikemukakan oleh Lasmawan (2003), bahwa model resolusi konflik dalam aplikasinya harus memperhatikan pengetahuan awal yang dimiliki oleh siswa terhadap materi ajar yang akan mengikuti pembelajaran dengan model tersebut.

Dari hasil penelitian yang telah dipaparkan di atas sangatlah logis bahwa model pembelajaran resolusi konflik memberikan hasil lebih baik dari pada model pembelajaran konvensional, sehingga telah terbukti secara impiris dalam penelitian ini, bahwa prestasi belajar PKn siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik lebih baik daripada siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional.

IV. PENUTUP

Simpulan yang dapat ditarik dari penelitian ini adalah sebagai berikut. 1) Prestasi belajar PKn siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional. 2) Setelah dikendalikan oleh pola asuh orang tua, ternyata prestasi belajar PKn siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional. 3) Kontribusi pola asuh orang tua terhadap prestasi belajar PKn pada para siswa yang mengikuti model pembelajaran resolusi konflik lebih tinggi dibandingkan dengan para siswa yang

mengikuti model pembelajaran konvensional.

Mengacu pada simpulan di atas, dapat disarankan: (1) model pembelajaran resolusi konflik perlu diperkenalkan kepada guru bidang studi sebagai model alternatife melalui kegiatan-kegiatan seminar, pelatihan-pelatihan ataupun dalam pertemuan MGMP; (2) kepada teman-teman guru PKn khususnya disarankan untuk mencoba menggunakan model pembelajaran resolusi konflik, karena model pembelajaran ini telah terbukti menjadikan prestasi belajar PKn siswa lebih tinggi daripada siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensiona; (3) bagi para peminat perlu diadakan penelitian sejenis dengan melibatkan sampel yang lebih banyak, tingkat kelas yang lebih beragam sehingga diharapkan hasil penelitiannya lebih akurat dan dapat dipergunakan untuk mengambil suatu kebijakan.

DAFTAR PUSTAKA

Arifin. 2007. ”Pengaruh Metode Pembelajaran Preskriptif terhadap hasil belajar statistika mahasiswa STKIP Hamzanwadi Selong”. *Tesis* (tidak diterbitkan). Undhiksa Singaraja.

Candiasa. 2007**.** *Statistik Multivariat disertai Petunjuk Analisis dengan SPSS***.** Singaraja: Undiksha Singaraja.

Dantes, Nyoman. 1986. *Analisis Varian*. Singaraja: Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Udayana.

Dantes, Nyoman. 2007. ”Beberapa Cara Validasi Butir/Perangkat tes/Instrumen” *Materi Ajar* (Tidak diterbitkan). Undiksaha Singaraja.

Depdiknas. 2005. *Silabus Mata Pelajaran SMA Pendidikan Kewarganegaraan*. Jakarta: Ditjen Manajemen Dikdasmen.Direktorat Pembinaan SMA.BSNP.

Depdiknas. 2005. *Materi Pelatihan Terintegrasi*. Jakarta: Dirjen pendidikan Dasar dan Menengah Direktorat PLP.

Fraenkel, Jack R. and Norman E. Wallen. 1993. *How to Design and Evaluate Reserch in Education. Second Edition*. New York: McGraw-Hill;Inc.

Gregory, Robert J. 2000. *Psychological Testing: History; Principles; and applications*. Boston: Allyn and Bacon.

Hasan, Hamid. 1995. *Inovasi dalam Kurikulum Pendidikan Dasar dan Menengah*. Bandung: PPS IKIP Bandung

Hasan, SH. 2003. *Membedah Peranan Pendidikan Nasional di Era Global*. Bandung: Rosdakarya.

Hamalik. 1995. *Psikologi Belajar dan Mengajar*. Bandung: Sinar Baru. Aglessindo.

Hamalik, Oemar. 2002. *Perencanaan Pengajaran Berdasarkan Pendekatan Sistem*. Jakarta: Bumi Angkasa.

Inten, I Gede. 2004. "Pengaruh Resolusi Konflik dan Pengetahuan Awal Siswa terhadap Prestasi Belajar PPKn Pada Siswa Kelas II di SMU Laboratorium IKIP Negeri Singaraja". *Tesis*. Program Pasca Sarjana. IKIP Singaraja.

Joyce, Bruce and Marsha Weil. 1986. *Models of Teaching*. (Third Edition). Englewood Cliffs. New York: Prentice-Hall, Inc.

Koyan. 2007. "Statistik Terapan". *(Buku Ajar*). Undiksha Singaraja.

Kusuma, Darya. 2004. "Kreativitas Dikalangan Siswa SMA Negeri Se-Bali (Studi Korelasi Pola Asuh Orang Tua, Iklim Sekolah, Interaksi Sosial, dan Klasifikasi Daerah Wisata Terhadap Kreativitas Siswa)". *Tesis* (tidak diterbitkan). Undiksha Singaraja.

Lasmawan, W. 2003. "Pengembangan Model Jurisprudensi Social dalam Pembelajaran PPKn di SMU Negeri 1 Bangli". *Laporan penelitian* (Tidak Diterbitkan. Lemlit IKIP Negeri Singaraja.

Maba, Wayan. 2002. "Evaluasi Pembelajaran". *Makalah* yang Disajikan dalam Penataran PBM Dosen Kopertis Wilayah VIII, Tanggal 27-30 Oktober 2002.

Montgomery, R. 2000. "Revolution of Learning": *How We Enhance Students Achievement. Journal of Scientific Education*. Vol. 19 (February 2000): 45-51. *http:// kagan. Olam.asu.edu/epaa*

Nurmini, 2009. "Pengaruh Pembelajaran Kooperatif terhadap prestasi belajar ekonomi ditinjau dari sikap siswa pada pelajaran ekonomi". *Tesis* (tidak diterbitkan). Undiksha Sinagaraja.

Pudjiadi, A. 2002. "Konstruktivisme dan Pendekatan S-T-M: Sebuah Alternatif Pembelajaran dalam Kurikulum Berbasis Kompetensi". *(Makalah)*. Disampaikan pada Lokakarya Pembelajaran MIPA Berbasis Kompetensi di Bandung tanggal 24 Juli 2002. Bandung: Fakultas Matematika dan IPA Universitas Pendidikan Indonesia.

Sukanta, I Ketut. 2007. "Analisis Determinasi Locus of Control, Pola Asuh Orang Tua dan Nilai Sosio Kultural Terhadap Kreativitas Siswa SMA Negeri di Kabupaten Gianyar". *Tesis* (tidak diterbitkan). Undiksha Singaraja.

Sudjana. 1992. *Metode Statistika*. Bandung: Tarsito.

Sudjana N & Rivai A. 2001. *Teklnologi pembelajaran*. Cetakan ke-3. Bandung: Sinar Baru Algensindo.

Umar Tirtaraharja dan La Sula. 2000. *Pengantar Pendidikan*. Jakarta : Rineka Cipta.

Utami Munandar. 1999. *Pengembangan Kreativitas Anak Berbakat*. Jakarta: Rineka Cipta

DEVELOPING ENGLISH WRITING MATERIALS FOR THE SEVENTH YEAR STUDENTS OF SMP NEGERI 2 SINGARAJA, BALI IN THE ACADEMIC YEAR 2009/2010: A DESCRIPTIVE QUALITATIVE RESEARCH AND DEVELOPMENT

Eka Dambayana Suputra, Putu

ABSTRACT

This research was aimed at developing materials for teaching *Writing* skill for the seventh grade students of SMP Negeri 2 Singaraja. This research was conducted in a response to the fact and previous empirical studies which found that the available coursebooks neither meet the school-based curriculum nor the criteria of good materials.

This is a descriptive qualitative research. The research followed the R&D model proposed by Dick&Carey. The procedure of this research comprises analyzing the students' needs and instructionals practices, collecting resources for the development, evaluating existing materials based on SBC and criteria of good materials, developing materials based on SBC-based syllabus and criteria of good materials proposed by Tomlinson, experts' judgment, field testing, revising, and developing the final product. The data were collected through rubrics response by the teacher, interview conducted to the teacher and students, and observation. To assure the validity and reliability of the data, the investigator employed triangulation method.

In general, the result of this research shows that the developed materials are compatible to both the school-based curriculum and the criteria of good materials proposed by Tomlinson. The materials are presented in two manuals, teachers and students' manual.

Key Words: Materials, material development, criteria of good materials, school-based syllabus, and Dick and Carey model of R&D.

PENGEMBANGAN MATERI MENULIS DALAM BAHASA INGGRIS UNTUK SISWA-SISWI KELAS VII SMP NEGERI 2 SINGARAJA, BALI PADA TAHUN AJARAN 2009/2010: SEBUAH PENELITIAN DAN PENGEMBANGAN DESKRIPTF KUALITATIF

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan materi pembelajaran untuk keterampilan menulis dalam Bahasa Inggris bagi siswa kelas VII di SMP Negri 2 Singaraja. Penelitian ini merupakan tindak lanjut terhadap temuan penelitian- penelitian sebelumnya menemukan fakta bahwa buku-buku teks yang digunakan oleh siswa-siswi belum relevan dengan KTSP dan beberapa kriteria yang dipersyaratkan.

Studi ini berjenis deskriptif kualitatif. Prosedur pengembangan materi pembelajaran menggunakan model yang direkomendasikan oleh Dick& Carey yang meliputi analisis tujuan dan kebutuhan akan pembelajaran, mengevaluasi materi pembelajaran yang digunakan siswa, mengumpulkan sumber-sumber pengembangan

materi, mengembangkan materi, merencanakan dan mengadakan uji lapangan, mengevaluasi materi yang telah diuji, merevisi produk berdasarkan hasil evaluasi uji lapangan, dan mengkonfirmas hasil revisi serta memproduksi hasil jadi.

Data diperoleh dengan menggunakan rubrik penilaian, *interview*, dan observasi. Untuk menjamin validitas hasil penelitian, triangulasi data, metode, dan investigator dilakukan di dalam penelitian ini.

Data menunjukkan bahwa materi pembelajaran yang dikembangkan memenuhi komponen-komponen silabus berdasarkan KTSP dan kriteria materi yang bagus. Materi pembelajaran diproduksi dalam bentuk manual untuk guru dan siswa.

Kata Kunci: Materi, pengembangan materi, kriteria materi yang bagus, silabus berdasarkan KTSP, dan model pengembangan materi Dick dan Carey.

I. INTRODUCTION

The government regulation of Indonesian Republic on National Education System number 20 year 2003 emphasizes that the system of national education has to guarantee equality in education opportunity, quality improvement, and relevance and efficiency of educational management to equip the citizens to overcome challenges locally, nationally, or internationally (Undang-Undang Republik Indonesia No. 20, 2003). In addition, an educational reform which is well-organized, focus, and sustainable is needed in terms of educational system, curricula, learning materials, teaching learning strategies, as well as teaching learning approach.

Regarding the need for educational reform, a good quality of education, especially English education, is basically determined by adequate and appropriate materials delivered within the process of teaching and learning. The more effective the materials delivered in the teaching learning process, the better the quality of the education will be. By having effective materials during their learning experience, the students will be beneficially facilitated to practice on the four language skills because the materials encourage them to use the language through material-related activities. Moreover, their real practices will aid and prepare them well for real use of language for communication, communicative com- petence.

Ideally, material and material-related practices or exercises should match the requirements of standard competency as well as basic com-petency reflected in each of the indicators stated in the school syllabus. This should be fulfilled since the syllabus as the representation of school-based curriculum is as a blue print of

what have to be conducted in the teaching learning process regarding particular levels of education, particular settings, and particular student needs and characteristics. Thus, the selection of teaching learning materials as well as their related exercises is supposed to be conducted carefully.

The steps of the selection comprises: need analysis, collection of appropriate sources of materials, need-based evaluation, material design, try out, and reflection. All of them have to refer to the standard of competencies, basic competencies, and indicators presented in the school syllabus.

As previously mentioned, the need for effective teaching materials for real use of the language, especially English, is highly required. The effectiveness of the materials can be identified by considering their practicality, compatibility, and usefulness. Thus, all materials should be properly designed in order to be highly functional, easy to be applied, matched with standard of competen-cies, basic competencies, and indicat-ors stated in the school syllabus and curriculum, and beneficial for the students' future life. In addition, materials should promote students to learn and practice the real use of the target language.

Unfortunately, teaching learning materials, especially writing materials for the seventh year students of junior high school in Buleleng district, which are practical, compatible, useful, and which meet the school curriculum (School-based Curricul-um) for effective teaching and learning has not been adequately available yet (Sawitri, 2009). Though there are so many sources of teaching and learning materials from various media, most of the materials, instructions, list of teaching learning activities, and exercises, however, are still mainly textbook-oriented and promote lack of real practice. Some of the materials do not promote authentic tasks, so that the students have little chance to practice writing naturally and appropriately. Most of them offer writing practices written on an exercise book or pieces of paper with full guidance and assistance from the teachers. This could actually be done by asking the students to write on a postcard, design an invitation card by using used materials, send and receive short message via short message service, and the like. By doing these, the students, in this case, would recognize the real use correspondence as well as use the target language in context. It could be said that related

teaching learning activities within the existing textbooks do not really encourage students to practice and do not reflect the real use of the written language (e.g. students are supposed to write all of the written assignments in their workbook rather than on a postcard, invitation card, notes, etc).

Similarly, instructions given are often ambiguous, so that the students do not exactly know what and how they should fulfill the requirements of the instructions. Thus they find difficulties in understanding the instructions which results their failure in doing the assignments as follows.

"**Study** these sentences.

Writing statements and questions that begin with *when.*

1. Yesterday I studied English in my room.
2. We heard music in our room last night…"

It could be seen that there is no clear requirement of fulfilling the need for the bold-typed instruction considering that there is another statement following that instruction which seems to be *another* or *additional* instruction. This tends to make the students confused about what to do. Moreover, the contents of the exercises or assignments, especially writing assignment, given to the students should be revised. The reason is that they tend to be cognitive-based by only asking the students to rearrange the existing words into sentences or sentences into a short paragraph; filling in the blank texts with available words or phrases; and providing or issuing very limited open-ended questions (e.g. where, how, which, etc). As a consequence, the students' critical thinking and creativity would not be encouraged. Thus, more challenging materials are needed to be developed for effective writing practice of a real target language use. A research on developing materials for teaching English Writing for the seventh year students of junior high school at SMP Negeri 2 Singaraja, then, needs to be conducted. This research was only conducted until the proposed materials were field tested once, evaluated, revised, and produced. In other words, this research and development was conducted until a prototype of materials with a limited field test was produced.

II. RESEARCH METHOD

This study is a research and development (R&D)[1]. The findings of research are used to design new

[1]Gall, Meredith D, Joyce P. Gall and Walter R. Borg. 2003. *Educational Research*. U.S.A: Pearson Education Inc.

systematically field-tested, evaluated, and refined products and procedures until they meet specified criteria of effectiveness, quality or similar standard (Gall et al., 2003; Gay et al., 2009). The aim of this research is to develop field test[2]-based writing materials for the seventh year students of SMP Negeri 2 Singaraja, Bali. The present study is a descriptive qualitative research because the data obtained from the research instru-ments are described systematically and clearly in words based on specified criteria of the school-based syllabus and criteria of good materials proposed by Tomlinson (1998). This study was conducted at SMP Negeri 2 Singaraja, Buleleng-Bali.

The objects of this research were teaching learning materials recently used in writing course. The parti-cipants of the present study were thirty two students, 17 males and 15 females, of the seventh year and a female English teacher of SMP Negeri 2 Singaraja, Bali in the academic year 2009/2010. Based on a random sampling conducted to seven classes of the seventh grade students of SMP Negeri 2 Singaraja, this research was conducted in VII.B.

The followings are the procedures of this research derived from Dick& Carey's model of R&D (Dick& Carey, 1985; 2001 in Gall et al., 2003).

1. Identifying the requirements of the output and the outcome of the teaching learning process by considering the Competency Standard, Basic Competencies, and Indicators of *Writing* skill stated in the syllabus of the school based on the curriculum implemented (known as KTSP[3] stands for Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan or School-based curriculum).
2. Identifying the criteria of good book proposed by Tomlinson.
3. Identifying the problems and some weaknesses of recently-used textbooks and worksheet as a starting point for develop-ing materials.
4. Designing a blue-print for developing new materials by considering and combining the elements gathered from the syllabus, theory of good materials proposed by Tomlin-son, problems stated above, and empirical studies.

[2] Dick, Walter and Lou Carey. 1985. *The Systematic Design of Instruction: Second Edition.* England: Scott, Foresman and Company.

[3] BSNP. 2006. Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan. Jakarta

5. Planning and designing the materials.
6. The materials were physically designed into two kinds which were a *manual for teacher* and a *manual for students.*
7. Planning and designing the research instruments.
8. Experts' judgment.
9. Sampling the class as the setting of the field test.
10. Training the teacher on how to use the manual containing newly-developed materials.
11. Field testing and observing the class.
12. Distributing rubrics to the teacher, interviewing teacher and students.
13. Analysing the result of the field test and revising the materials based on the result of the rubric response, interview, and observation.
14. Confirming and consulting the result of the analysis with the teacher, students and two supervisors.
15. Producing and publishing the end product of the newly-developed materials.

The design of this research could be seen in the following figure.

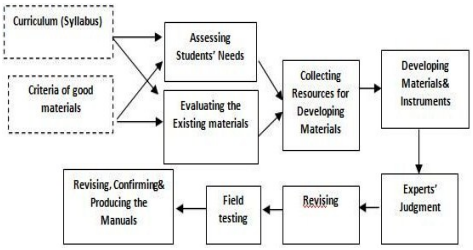


Figure 2.1 Proposed R&D Model

The above design is, in fact, the modification of Dick and Carey's R&D model as below.

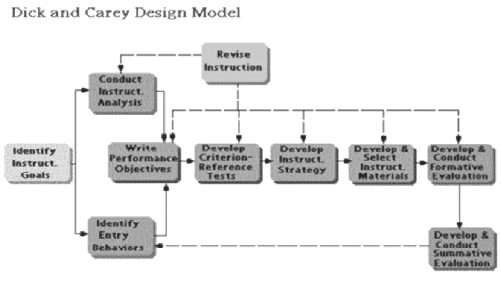


Figure 2.2 Dick and Carey's R&D Model

The data were obtained by reviewing findings of some related empirical studies which analyzed the compatibility of the existing materials toward school-based curriculum in general and school-based syllabus in particular as well as their compatibility toward certain criteria of good materials. The results of the analyses were then used as bases to develop the proposed materials. In addition, an observation to the recent textbook and

students' worksheet used by the seventh grade students and an informal interview to the teacher were also conducted in order to find out some more potential problems.

The data were collected by using two kinds of rubrics especially designed based on school-based syllabus and based on the criteria of good materials. These rubrics were responded by the teachers after the field test and needed in order to assess the compatibility, validity and reliability of the newly developed writing materials. Likert scales with four categories comprising *Strongly Agree, Agree, Disagree,* and *Strongly Disagree* were applied for this purpose. These two rubrics were used and responded by the teacher who had implemented the materials in the classroom.

Interview guides for teachers and students were also used in the interview after the implementation of the proposed materials to identify the compatibility, practicality and the usefulness of the developed materials for both teachers and students. An informal interview to the English teacher was also conducted before and after each session of the field test in order to identify any potential problems regarding the implement-ation of the proposed materials in the real classroom setting.

A classroom observation was conducted during the implementation of the materials and the result was recorded on field notes for the same purpose. This was needed in order to obtain more comprehensible data regarding the implementation of the proposed materials in the classroom sessions. This was also used to obtain additional observable data which might not have been obtained by the other two previously mentioned instruments, rubrics and interview guides.

All data from the observation, informal interview, and review of related emphirical studies regarding the development of topics, materials, material-related exercises, activities, and teaching techniques were qualitatively described.

The data obtained from the rubrics and interview guides were descriptive qualitatively analyzed by using percentage of frequencyby using the formula as follow.

$$\textbf{Percentage} = \frac{Frequency\ \ of\ Response}{Total\ Item}\ X\ 100\%$$

In line with the validity of this research, *data, methodological,* and i*nvestigator triangulations* were conducted.

III. FINDING AND DISCUSSION

Some or most topics presented in certain coursebook and students' worksheet, based on the emperical study and expert's analysis, still do not meet the school-based syllabus of related schools in terms of the order of the related topics or the systematical order and the content of the materials regarding the competency standard, basic compet-encies, and indicators stated in the syllabus. For example, the topics of the first semester based on the syllabus were designed to be presented in the second semester in the coursebook or vice versa

The problem, in this case, has to do with the arrangement of the topics presented for each of the semesters. This happened because the coursebook authors and publishers did not carefully recognize the content of the currently implemented syllabus.

To overcome this problem, several topics proposed based on the school-based syllabus implemented to the seventh grade students of SMP Negeri 2 Singaraja, Bali. These topics were provided as alternative which helped the teacher whenever he or she needed additional topics to be delivered to the students. The topics were also carefully developed to meet the requirements and the indicators, basic competencies, and competency standard stated in the syllabus for each semester.

Based on the syllabus, the texts genres to be developed were only two namely descriptive and procedure texts.

The syllabus-related topics developed in this study are *Writing a Letter* and *Writing a Short Message* for the topics of instruction and introduction; *Healthy and Unhealthy Food* and *New Year Celebration* for a short description, a short procedure, and listing things; *My Birthday Party* and *Sport Competition* for greeting card and announcement; *The Most Interesting Place* for descriptive text; and *How To* for procedure text writing. The first four topics are the topics for the first semester. The rest are supposed to be delivered in the second semester.

Beside not appropriate arrange-ment of the materials, limited sources of materials was also the problem faced by both the students and the teacher. It was found out that, recently, the same book or worksheet was used several years by different freshmen. This means that for

years, the students from generation to generations have learned the same materials refering the same book or students' worksheet they have used. The students got less various materials. This was getting worse when the book or worksheet had been filled in partly or fully with answers or responses written by previous users of the book or worksheet.

The materials developed are *letter writing, messaging, listing things, designing cards and invitation, describing and comparing things,* and *expressing procedures*.

The availability of these proposed materials were to overcome the limited sources of teaching learning materials and exercises. So that, the developed syllabus-related topics, materials, activities, exercises, and implemented teaching learning techniques could be used as renewal alternative teaching learning sources of materials. Thus, teaching learning process could be enriched and refreshed.

In line with the activities, the teacher admitted that most of the previous teaching learning activities were done in the classroom with a very limited time. In addition, the activities were still mainly in the form of tutoring, asking and answering questions, discussion, quizes, and test. The students had limited opportunities to practice writing and the teaching learning process was still teacher-centered.

Regarding the above phenomena, habit formation, by which the students learn both in and outside of the classroom, was promoted in developing the proposed activities in this research. The reason is that they should be encouraged to learn more from their environment and not merely textbook-limited material oriented. In other words, an attempt to make the students practice and practice all the time and to make every practice meaningful for them is the grand idea of developing the activities. Thus, they feel learning as a need and make it as a habit to get meaningful result, be competent in writing.

Meaningful activities like a simple survey or observation, a small project, a short interview, and the other techniques of getting information were designed in this study to be assigned to the students before they started writing. By doing one or some of these, the students would supposedly be able to get involved in a real lives of their own since they deal with closely-related activities to their lives and gathered

with everyone in their surroundings, to improve their interpersonal skill in communication, and to minimize their boredom due to dynamic settings and activities of learning experience.

Furthermore, most teaching learning process was also admitted to give a limited opportunity for active enrolment of the students in their learning (e.g. teacher's dominance and textbook oriented).

The activities offered in the manuals are *brainstorming, practice, sharing, concluding or summarising,* and *homework*. All the activities were designed to promote active involvement of the students. By developing the activities to be student-centered, it is hoped that the students would have more opportunities to practice writing, socialize, share ideas, express ideas, and ask related questions if there is any both inside and outside of the classroom settings.

The activities and exercises were, in addition, developed to be gradable, in terms of level of difficulties and personel. This was purposefully proposed to suit the students' readiness and differences (i.e. characteristics, learning styles, levels of achievement) so that students' anxiety and feeling unsecured during the teaching learning process could be minimized or even eliminated. The activities related to the exercises were designed to be three different types comprising *easy, average,* and *difficult*. Easy type was suppose to be given to low achieving students. Average one was designed to be delivered to the middle achieving students. And, the difficult one was dedicated to those considered as high achieving students.

In terms of personel of doing the activities, the students were asked to work in group, in pairs, and then individually from begining until the end of each meeting session of the proposed materials. This was conducted in order to give the same opportunity to both dependent and independent students to fulfil the task and do the practice. They were also supposed to share and exchange ideas, knowledge, experience, and expertise during the process of writing by working in pairs or in groups. This is also a good chance for the students to get closely to know each other and to socialize.

In the proposed materials, adequate examples or models for students were provided before doing exercises/ task. Some instructions in doing exercises were brief and clear, so that the students

exactly know what and how to fulfill the requirements of the instructions.

Moreover, one way of enriching students' stock of vocabulary and training their sensitivity to develop and construct ideas into sentences or paragraphs is by having them write. They should be encouraged to practice writing various genres (i.e. descrip-tive, procedure) with various topics (e.g. describing places, persons, things, animals, writing the procedure of sending texts via handphone, procedure of using electronical appliances, cooking various culinary, etc.) continuously and intensively which encourages them to use various types of vocabularies for a habit formation. As a result, it is hoped that they will be well prepared with this stock of vocabulary, more sensitive and capable in developing and constructing ideas whenever they communicate in English in written form or even orally.

The proposed topics, materials, activities and exercises, based on the criteria proposed by Tomlinson (1998), were also developed to be challenging and interesting. The topics were designed to be closely related to the students' life (e.g. short message exchange, birthday and new year party, favorite food, etc.) so that they would not find any difficulty in learning and practicing.

The materials were also dedicated to offer and promote various exercises and activities (i.e. done in group; in pairs; and individually, done inside and outside of the classroom by doing observation; interview; sharing, etc.), so that the students would learn more to use the target language in relation to developed topics. Consequently, they would continuously be exposed to the use of the target language, in this case mostly written language.

Various exercises and activities could also hopefully make the students not get bored to the monotonous ones they had had in their recent coursebook or worksheet. The gradable types of the proposed materials and exercises related to the topics could also accomodate students' different learning styles and intelegences (i.e. those who are field dependent could work in group or in pairs, meanwhile the field dependent students have been facilitated through individual task). At the same time, the proposed topics through the materials and exercises led students' autonomy by encouraging them to do the exercises individually, during the teaching learning process or at home, after they had worked in groups and in pairs.

Concrete and colorful pictures or photographs for material-related exercises were also added to both manuals by which students could easily connect their association, imagination, thought, and learning focus to topics, activities, exercises, and materials.

Several icons and titles of the activities for related exercises were also designed. These were created in order to give particular hints or clues to both the teacher and students toward kinds of activities and exercises they were dealing with.

The procedure of using the manuals was additionally designed in order to give a brief and clear guidance for the teacher and students on the way how to use the manuals.

Most teaching, based on observation and informal interview, was dedicated for tutoring and students had really limited action in practicing their writing competences, teacher-centered, by which the students enrolment in active learning was ignored. They could also have been encouraged to work in groups, in pairs, and individually in order to accomodate their differences in learning styles, level of achievements, as well as level of readiness.

The materials, activities, and exercises proposed in this research were arranged to encourage the students to apply process approach. The focus of the semantic mapping or mind mapping was to make the students relate some relevant ideas and vocabulary. This was done in order to make their sentences or paragraphs coherent to a certain topic or the main idea they were writing about. Finding, developing ideas, and vocabulary building which were mostly recommended in the brain-storming and sharing activities were considered several attempts for the purpose of semantic mapping. In these kinds of exercises and activities, the students practiced to connect related vocabularies, ideas and meanings of them with the central ideas or topics of their writing work.

POWERS, which stands for *Pre-writing, Organising, Writing, Editing, Revising, and Sharing*, is another strategy implemented in conducting the proposed topics, materials, activities, and exercises.

Some features of CLT approach which could also been found in these proposed manuals are meaning and contextualization are emphasized, attempts by learners to communicate with the language are encouraged from the beginning of instruction, materials organization is determined by the

content, function, and meaning that will maintain students' interest, possible use of the native language is acceptable where feasible and translation maybe used when students find it valuable or necessary; especially for those of low achieving, activities and strategies for learning are varied according to learner's needs regarding the requirements of the school-based syllabus, and communicative competence compris-ing linguistic; sociolinguistic; and discourse competences, with an emphasis on fluency and acceptable language use, is the goal of instruction. Context-based accuracy is prominent.

The strategies implemented in these proposed materials were adapted mostly from those of CLT which focused on *Constructivism* by making students doing and practicing something, having them doing exercises, composing paragraphs, demonstrating, sharing ideas, etc; *Inquiry* by which the students were asked to observe, interview, collect data, analyze and present or display the results in the form of reports or pictures; *Questioning* which was mostly presented in the pre and post activities of the proposed materials in the form of *brainstorming* and *summarising; Learning Community* by which the students worked in pairs, small and large group activities; *Modeling* which was mostly presented in the forms of written examples and some of oral by teacher or prospective students; *Reflection* which was done at the end of the meeting by both the teacher and students by summarizing or concluding entitled *What Have You Learned*; and *Authentic Assessment* by which the focus of the assessment was on both process and product.

In terms of learning, the proposed materials accomodated behaviorists' theory which believes that all behaviors are acquired as a result of conditioning.

Both types of conditioning were implemented in these proposed materials. *Classical Conditioning* was implemented by providing students with three different sets of activities and exercises which could be chosen based on their level of understanding and achievement. They should not be afraid of being unable to deal with the materials, to get involved in learning activities, and to fulfil the requirements of the exercises. By proposing this within the learning materials, their feelings and emotions were conditioned for easier, more practical, useful, comfortable, and more meaningful learning. They would supposedly not

feel anxious and fear due to the level of difficulty they ough to face.

Operant conditioning or *instru-mental conditioning* was also promoted by suggesting the teacher to give rewards (i.e. score bonus, candies, or praise) to those who did best or very well performance and participated positively during the classroom sessions.

Based on the findings on validity by using rubrics, interview guides, and observation represented above, there was no need to revise the materials in terms of the content, based on the result of evaluation regarding the compatibility of the materials with the school-based syllabus, and compatibility, practical-ity, usefullness and physical lay out, regarding the result of the evaluation on the basis of the criteria of good materials proposed by Tomlinson.

As previously explained, the result of the rubrics showed that the teacher agreed that the content of the materials comprising topics, activities, exercises, and teaching learning approach and strategies, met the school-based syllabus. In addition, she also admitted that the materials superficially met the criteria of good materials in terms of *consistency, format, organization, attraction,* and *font types and size*.

The result of the rubrics was in line with the result of the interview, conducted toward both the teacher and the students. The data obtained from the teacher and students through the interview had led to the conclusion that the proposed materials were proven to be compatible in content and superficially.

The result of the observation, moreover, proves similar data. The result of the observation conveys that there is no fundamental problem of implementation of the materials in the classroom sessions.

Data triangulation proves that the pro-posed materials meet both the school-based syllabus and the criteria of good materials proposed by Tomlinson. The three methods including rubric, interview, and observation lead to the same conclusion. Furthermore, the validity and reliability of the developed products to be used as alternative materials could be guaranteed because the four experts, the teacher, the students, and the researcher approved the compatibility, practicality, and usefulness of the products.

Final revision was conducted as a result of the input gathered from the

experts, teacher, and students. The final product was, then, confirmed to all sources of data stated above to obtain final approval.

Finally, topics, activities, exercises, materials as well as implementation of the teaching learning techniques were developed in the form of teaching learning manuals.

IV. CONCLUSION

The products of this research offered special features and advantages. The products promoted students' learning (inside and outside of the classroom), encouraged the real use of the target language, accomodate students' diversities (e.g. learning styles, level of achievement), and combined learning and art (e.g. designing cards, drawing and writing). The products were also process and product-oriented, student-centered, compatible with the syllabus and criteria of good materials, meaningful, contextual or real life (e.g. authentic tasks), challenging with various materials, lovely, inspiring, and attractive with colour and stimulating images and photographs.

REFERENCES

BSNP. 2006. Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan. Jakarta

Dick, Walter and Lou Carey. 1985. *The Systematic Design of Instruction: Second Edition*. England: Scott, Foresman and Company.

Gall, *Meredith* D, Joyce P. Gall and Walter R. Borg. 2003. *Educational Research*. U.S.A: Pearson Education Inc.

Gay, L.R., Geoffrey E. Mills, and Peter Airasian. 2009. *Educational Research: Competencies for Analysis and Applications*. New Jersey: Pearson Education Inc.

Sawitri, Retno Ananda. 2009. The Analysis of Coursebook *Smart Steps* Used by the First Year Students of Junior High School in Buleleng District in the Academic Year 2008/2009. Unpublished Thesis. UNDIKSHA Singaraja.

Tomlinson, Brian. 1998. *Materials Development in Language Teaching*. U. K: Cambridge University Press

Undang-Undang Republik Indonesia No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. 2003. Jakarta: Depdiknas

THE EFFECT OF TASK-BASED LEARNING TECHNIQUE AND LEARNING STYLES ON THE SPEAKING ACHIEVEMENT OF SEMESTER II ENGLISH DIII STUDENTS OF GANESHA UNIVERSITY OF EDUCATION

Era Marsakawati, Ni Putu

ABSTRACT

This article is intended to describe the result of a study aimed at investigating the effect of task-based learning technique and learning styles on the speaking achievement of semester II English DIII students of Ganesha University of Education. This experimental research applied the *posttest only control group design* by using 2 x 2 factorial design. Instruments which were used in this study were speaking test, analytical scoring rubric, learning style instrument, field note, and interview guide. Speaking test, analytical scoring rubric, and learning style instrument were used to gain quantitative data, while field note and interview guide were used to obtain qualitative data. The obtained data were analyzed by administering quantitative and qualitative data analysis. The result of the study showed that task-based learning technique and learning styles did affect the speaking achievement of semester II English DIII students of Universitas Pendidikan Ganesha. Task- based learning technique could affect students' speaking achievement because it provided sufficient opportunities for students to use the language. It provided more exposure on the target language and increased students' interest, motivation, and self confidence. Meanwhile, learning styles could affect students' speaking achievement due to the technique implemented by the teacher, the skill focused in the study, and students' culture.

Key words: learning technique, learning style, and speaking achievement

PENGARUH TEKNIK PEMBELAJARAN BERBASIS TUGAS DAN GAYA BELAJAR TERHADAP KEMAMPUAN BERBICARA MAHASISWA SEMESTER II JURUSAN BAHASA INGGRIS DIII, UNIVERSITAS PENDIDIKAN GANESHA

ABSTRAK

Artikel ini bertujuan untuk memaparkan hasil penelitian yang bertujuan untuk mengetahui pengaruh teknik pembelajaran berbasis tugas dan gaya belajar terhadap kemampuan berbicara mahasiswa semester II Jurusan Bahasa Inggris DIII, Universitas Pendidikan Ganesha. Rancangan penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah *posttest only control group design* dengan rancangan *factorial* 2 x 2. Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah tes kemampuan berbicara, rubrik penskoran analitik, instrumen gaya belajar, catatan lapangan (*field note*), dan pedoman wawancara (*interview guide*). Tes kemampuan berbicara, rubrik penskoran analitik, dan instrumen gaya belajar digunakan untuk memperoleh data kuantitatif, sementara catatan lapangan (*field note*) dan pedoman wawancara (*interview guide*) digunakan untuk memperoleh data kualitatif. Data-data yang telah diperoleh dianalisis secara kuantitatif dan kualitatif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa teknik pembelajaran berbasis tugas dan gaya

belajar berpengaruh terhadap kemampuan berbahasa Inggris mahasiswa semester II Jurusan Bahasa Inggris DIII. Teknik pembelajaran berbasis tugas dapat mempengaruhi kemampuan berbicara mahasiswa karena teknik ini menyediakan kesempatan yang banyak bagi mahasiswa untuk menggunakan bahasa Inggris mereka. Teknik pembelajaran berbasis kelas mampu mempengaruhi kemampuan berbicara mahasiswa karena teknik ini menyediakan kesempatan yang banyak bagi mahasiswa untuk menggunakan bahasa Inggris mereka, teknik ini banyak menyediakan *exposure* terhadap bahasa target, dan teknik ini mampu meningkatkan minat, motivasi dan rasa percaya diri mahasiswa, sementara gaya belajar mampu mempengaruhi kemampuan berbicara mahasiswa yang dikarenakan oleh teknik pembelajaran berbasis tugas yang diimplementasi oleh peneliti, jenis keterampilan berbahasa yang diteliti, dan budaya mahasiswa.

Kata kunci: teknik pembelajaran, gaya belajar, dan kemampuan berbicara.

I. INTRODUCTION

The aim of language teaching is to enable learners to use the language they have learned in school or college to communicate confidently and effectively with other users of English in the world outside. However, the fact showed that many learners are failed to achieve the desired goal of learning. They are still unable to use the language in real life. It is true that they know the correct grammar, but cannot confidently able to take part in a conversation on everyday topics.

The problem above was caused by some factors, either from teachers' side or students' side. From the teachers' side, the problem was caused by the technique applied in teaching speaking. They gave more emphasis on form than on meaning. They taught speaking but the techniques implemented to teach speaking did not provide the students sufficient opportunity to practice speaking. The activities were more about some exercises on language structure. Eventhough there was a practice, that was not a real practice. The practice was still controlled by the teachers and did not resemble a real life communication. It was so unnatural. Meanwhile, from the students' side, the problem was caused by the intrinsic factors, such as their motivation and interest. They were not motivated to learn since they were strictly thought about the accuracy than the fluency. They were afraid of producing sentences to avoid being humiliated by the teacher and the students if they produced incorrect grammar, pronunciation or choice of words. They preferred to keep silent to practicing the target language.

The problem above needs to be solved. In order to help students accomplish their learning objective, the teachers need to equip themselves with an effective teaching technique applied to teach speaking. The techniques should help the students to practice their English and to employ it in a real situation. One technique which can be implemented by the teachers is task-based learning technique. It offers an alternative technique for language teachers in language teaching and learning to teach speaking (Willis, 2007). In a task-based lesson the teacher does not pre-determine what language will be studied, the lesson is based around the completion of a central task and the language studied is determined by what happens as the students complete it.

Task-based learning technique is beneficial to promote student's speaking achievement (Sinatra, 2009). In task-based learning technique, teachers have a lot of opportunities to develop various activities. Teacher can use fun activities with familiar topics to students. The familiarity of topic and the enjoyment in conducting the task is the solution of students' low participation in speaking class. Task-based learning technique gives a greater chance to speak and communicate in the target language.

Task-based learning technique consists of some elements. One of those elements is setting. Setting refers to the classroom arrangement affecting interaction entailed in the task, such as pair work or group (Oura, 2001). Therefore, in implementing task-based learning technique, teacher often asks the students to interact with others to practice English. In this case, teacher mostly assigns students to work either in pairs or in groups. However, in implementing group work, teachers cannot just merely put the students into certain group randomly without any consideration. Instead, they should consider some factors; one of them is students' diversity in their preference in learning.

Lightbown & Spada (1999) state that learners have clear preferences for how they go about learning new material. The term learning style was introduced to describe students' preferences in learning and studying. This is actually an aspect of personality that influences the students' achievement. Among many types of learning styles, the study was focused on examining two types of learning styles in English, they were: field dependent and field independent learning style. These two styles of learning were selected because the characteristics of field dependent and field independent learners are closely related with the characteristics of task-based learning technique.

Understanding the way students learn is of crucial importance and is the key to educational improvement. It is true that students take in and understand the materials in different ways. Some enjoys learning individually and feel reluctant to collaborate with others. Conversely, others prefer learning together with their peers or groups. Meehan (2005) says that field dependent learners are more socially oriented than independent learners. They pay more attention to social cues, they like to be with others and they seek

learning and experiences that put them in contact with people.

This intrinsic factor should be taken into consideration in order to help students to accomplish their learning objective. Matching or mismatching students' learning styles with teaching techniques affects learning significantly. A better understanding of students' learning styles preferences can help students to increase their motivation and interest in learning. They feel comfortable to learn. As a result, their achievement is also increased.

Based on the explanation above, the researcher then would like to investigate the effect of teaching technique that is task-based learning technique implemented by the teacher, and students' learning styles on the speaking achievement of semester II English DIII students of Universitas Pendidikan Ganesha.

II. RESEARCH METHODS

In order to achieve the research objectives, there were 40 out of 68 students were taken to be the sample of the study. The sample was selected through simple random sampling technique. The experimental research of *posttest only control group design* with 2x2 factorial was applied in this study. In order to obtain data, two kinds of instruments were administered, namely data collector instruments and treatment instruments. Data collector instruments covered speaking test, analytical scoring rubric, learning style instrument, field note, and interview guide. Speaking test, analytical scoring rubric, and learning style instrument were used to collect quantitative data, meanwhile field note and interview guide were used to collect qualitative data. Treatment instruments covered teaching scenario and teaching handout. The obtained data then were analyzed using two forms of data analysis; they were quantitative data analysis and qualitative data analysis.

III. FINDINGS AND DISCUSSION

The obtained data were firstly analyzed quantitatively using both descriptive and inferential statistics. The Two way - ANOVA at the significance level of 5 % was used in this study. The analysis result showed that task-based learning technique and learning styles did affect students' speaking achievement. The speaking achievement of students who were taught by task-based learning technique was higher than the speaking achievement of those who were taught by conventional

technique. This can be proven by the gained mean score, in which the mean score of the speaking achievement of students who were taught by task-based learning technique was 79.18, meanwhile the mean score of the speaking achievement of students who were taught by conventional technique was 74.22. The speaking achievement of field dependent students who were taught by task-based learning technique was higher than the speaking achievement of field independent students. This can be proven by comparing the mean score of both groups. The mean score of speaking achievement of field dependent learners was 78.33, and the mean score of speaking achievement of field independent learners was 75.07. The finding also indicated the implementation of task-based learning technique and learning sytles interacted positively. Meaning that there was an interaction between the teaching technique (task-based learning technique and students' learning styles on the students' speaking achievement. The result of tukey analysis showed that task-based learning helped could help both field dependent and independent learners but gave a stronger impact on field dependent learners.

The result of qualitative analysis then showed that task-based learning technique could influence students' speaking achievement because *first*, task-based learning technique could provide sufficient opportunity for students to use the language. Task-based learning technique offered the student an opportunity to use the language (Skehan, 2003). The primary focus of classroom activity was the task and language was the instrument which the students used to complete it. The task was an activity in which students used language to achieve a specific outcome (Ellis, 2003). The activity reflected real life and learners focused on meaning, they were free to use any language they want. The students talk time was more than the teacher talk time in which students talked a lot in all stages of task-based learning implementation. It was clearly seen at every stage of the implementation of task-based learning technique, starting from pre-task, task-cycle, and language focus. At pre-stage, the tecaher introduced and created interest in doing a task on the chosen topic. In addition, she also activated topic-related words, phrases, and target sentences that would be useful in carrying out the task However, teacher did not present it, she

just did brainstorming. At this stage, speaking activity was begun. Teacher posed some questions which were answered by students. Students also raised some questions related to the task that they had to accomplish. Task-cycle consists of the task plus planning and report phase in which students present spoken or written reports of the work done in the task. At this stage, teacher applied jigsaw technique. Students were asked to work in groups (one group consists of four students). Each group was given part of today's subtopic in which each group had different part of today's subtopic. They had to learn and discuss that part of subtopic in their group. After discussing the material in groups, they were assigned to form expert group. Expert groups discuss the material and brainstorm ways in which to present their understandings to the other members of their "home" group; the experts return to their "home" groups to teach their portion of the materials and to learn from the other members of their "home" group. In learning and discussing the materials, they used the target language to communicate. They might use whatever linguistic resources they possess to achieve the goals of the task, however they were strongly not allowed to use their mother tongue. Here, the teacher monitored the students, she came to each group to ensure that they communicated in the target language and they performed the expected task. In addition, monitoring was also done to avoid the risk of developing fluency at the expense of accuracy. The implementation of jigsaw would allow the learners to practice the target language and each student had the same opportunity to speak.

Having performed jigsaw activity, the teacher assigned the students to perform a role play in groups/pairs based on the topic. They had to write the script and they had to videotape the performance. The writing script was done in the classroom, in which they might consult with the teacher; meanwhile the process of videotape was done at home.

At language focus stage, some of specific features of the language, which occurred naturally during the task, were identified and analyzed. At the analysis stage, the teacher asked the students to submit their work. She then had the students work in group of four. Each group had two video of their friends' performance. They had to analyze their friends' performance in which the result of their discussion had to be presented

in front of the class. This activity again provided opportunity for students to practice the language. Having all groups presented the result of analysis, the teacher then discussed the topic with all students. This included language forms/structures used by students, problems they encountered, and mispronunciation. This was at practice stage.

The second reason why task-based learning technique could influence students' speaking technique because it provided more exposure on the target language. Most methodologist and researchers in Second Language Acquisition (SLA) admit that foreign language learning is favored when it meets with the following conditions: a) learners should be exposed to the language. There is a direct relationship between exposure to the language and linguistic acquisition. Exposure counts as a necessary input phase before the learners are able to generate any output and refer both to the oral and written language, and b) Learners use the language and practice with it especially in a communicative context. Learners can use the language in real life situation.

Those conditions have been intensively recidivated by the communicative method and task-based learning is consistent with its communicative roots in assuming a similar claim. Task-based learning does not seem to be based on new learning principles. Rather, it offers a novel way of being exposed to and practicing the language, and at the same time involving and motivating the students. This novel way is the task. Practicing and using the language by means of a task is supposed to produce more effective teaching. It means that task in task-based learning provides full opportunities for both input and output requirements which are believed to be the key concept in language teaching.

The third reason was because task-based learning could increase students' interest, motivation, and self confidence. Task-based learning technique could increase students' interest, motivation and self confidence in learning. During the task, the learners were allowed to use whatever language they want, freeing them to focus entirely on the meaning of their message. They were not afraid of making mistakes on producing incorrect grammar, pronunciation or choice of words. Their interest and motivation were increased because students felt relax while learning. They did not get

tense to produce a correct sentence. The learning situation was also fun and enjoyable. They could interact not only with their teacher but also with their friends in pair or group work. In addition, the authentic materials used by the teacher in implementing task-based learning technique also increased students' motivation in learning. The materials helped the learners involved in the real language. They felt that they gained a significant benefit on the materials in which they could use them in real settings. The students' self confidence especially poor students was also increased because they could get involve in teaching and learning process. They had the same portion to speak in the classroom as the good students.

Learning style as another variable which was experimented in the current study also gave a positive effect on students speaking achievement. There are three reasons why learning styles could influence students' speaking achievement. Their influence was due to *first*, the teaching technique implemented by the teacher. From the observation and interview, it was proven that the implementation task-based learning technique could accommodate both field dependent and field independent students, but helped field dependent more. The result of interview also revealed that field dependent and field independent learning style influenced students' speaking achievement. Based on the interview, it was found that students felt so motivated to learn. Field dependent learners said that they liked learning through group work. They could share their knowledge with their friends. They could consult with their peers, and the most important thing was they could practice their English within their groups. They were so happy and enjoyed the grouping work. They really spoke naturally. Some students said that through group work, they could asses their ability by comparing to their friends. They did such kind of self reflection on their speaking ability. When they found that their friends' speaking ability were better than their speaking ability, they were challenged to learn a lot to increase their ability. They said that grouping the students in fulfilling the task were really meant for them. They said that it was easier for them to catch and understand the material when they worked in group. They could discuss and share the problems, take and give, practice their English, and increase their motivation.

Through group work, they could interact each other, find his strengths and weaknesses, and build interpersonal skills.

Field dependent learners liked learning materials which were closely related to real life. They said so because they could have benefit from the materials. They could use or apply the materials to real life. It was so meaningful for them. The six selected topics (*greeting friends and strangers, asking and giving information,, asking and giving opinion, agreeing and disagreeing, asking and giving suggestion, and describing someone*) were considered as authentic materials for students. Eventhough, each student had a different preference on those topics.

Field dependent learners like visual aids so much. It means that their learning could be accelerated very well when the teacher provided some visual aids, like video. They said that besides making the learning became interesting, exciting, and joyful, the use of video also helped them in understanding the materials. They loved to see what they were learning. They could remember the materials with ease.

However, field independent learners are referred to analytical learners. They liked analyzing activity in which they are able to find the details from a context or background field fairly easily through analysis. Borich (2007) stated that analytical learners love the grammar. They prefer being given the grammar rule and may well create their own summary of the grammar system in a separate notebook. They probably enjoy being in the classroom or studying by themselves more than socializing with people outside, hence will progress slower in the language used for communicative purpose.

The second reason was due to the skill focused in this study. Actually, field dependent and field independent learners do not differ in learning ability but respond differently to the content/ skill presented as well as the learning environment (Altun & Cakan, 2006). Borich (2007) also stated that field independent learner excels in classroom learning which involves analysis, attention to details, and mastering of exercises, drills, and other focused activities, meanwhile field dependent learners seems to achieve a higher degree of success in everyday language situations beyond the constraints of the classroom, tasks requiring interpersonal communication skills (Borich, 2007).

Since the skill focused in this study was speaking, field dependent learners excel more than field independent learners.

The third reason was due to the students' culture. It is true that culture influence students' learning, particularly their learning style. It had been proved by Jian (2009) who stated that learning styles of students were influenced by their culture. He conducted a contrastive study between China and the United States. His study revealed that students from China were more dependent learners than students from the United States. Chinese culture as a high-context, traditional, collectivistic society is field-dependent. In such culture any interaction resulting in discord means one or all lose 'face', so individuals have a more global perspective their surroundings; they are more dependent to the social field. That is why Chinese students prefer to work with others, seek guidance from the teacher, and receive rewards based on group relations. In contrast, the United States as a low-context, highly industrialized, individualistic society is predominantly field-independent, the students in it "tend to more analytical and more comfortably focus on impersonal, abstract aspects of stimuli in the environment (Gollnik & Chinn, 1994) in (Jian, 2009). So the students in the United States prefer to work independently, are task oriented, and prefer rewards based on individual competition.

The same case also happened in Indonesia society. All of students who were selected as the sample of the study were Indonesian students. They inherit Indonesian culture which was more dependent than independent. They like to socialize with others, work with others, and cooperate with others. There are some values that they believe like *gotong royong, bersatu kita teguh bercerai kita runtuh* and so forth. Those values are educated to them since they were born and they become students' culture which affects their characters and their styles in learning. Field dependent learners are more accustomed with the teaching technique which assigned them to work in group compared to field independent learners. That is why they could excel better in learning compared to field independent learners.

IV. CONCLUSION, SUGGESTION, AND IMPLICATION

From the previous explanation, it can be concluded that task-based learning technique and learning styles

did affect students' speaking achievement. Task-based learning technique could influence students' speaking achievement because it provided sufficient opportunity for students to use the language, provided more exposure on the target language, and increased students' interest, motivation, and self confidence. Meanwhile, learning styles could influence students' speaking achievement due to the teaching technique implemented by the teacher, skill focused in the study, and students' culture.

The result of the study strongly implied that teachers should reconsider the implementation of presentation, practice, production technique since it is considered less effective teaching technique in helping students in achieving their learning goals. The result of the study proved that task-based learning technique can be one of alternatives to teach speaking since it can maximize the students' chance to engage in doing things with language and to develop their language ability. At last, it can improve the students' ability in speaking. Even though there are still some challenges to implementing task-based learning technique, teachers should train on how to implement task-based learning technique effectively. It is so fruitful for students that they can obtain the ability to communicate well.

The result of the study also showed that both field dependent and field independent learners are better facilitated through the implementation of task-based learning technique than through the implementation of presentation, practice, production technique. This implies that task-based learning technique is suitable to be implemented for both those styles of learning. It accommodates the students' diverse in the preference of learning. This finding also indicates that the use of task-based learning technique in teaching speaking matches with the students' learning styles. When students' learning styles are matched with appropriate teaching techniques, their motivation, performance, and achievement will be increased and be enhanced. When mismatches exists between learning styles of the learners in a class and the teaching technique of the teacher, the students may become bored and inattentive in class, and get discouraged about the course. Of course, the students' achievement is low.

In order to overcome this, it is strongly recommended for teachers that

in teaching the students, they must be aware of individual learning styles and learner diversity. To achieve a desired learning outcome, teachers should provide teaching activities which are compatible with the ways through which learners like to learn the language. It is absolutely true that students differ consistently from each other in their preferences for certain ways of processing information. Matching or mismatching students' learning styles with instructional techniques affects learning significantly. Therefore, in selecting teaching techniques and designing lesson activities, teachers must always take into account their students' preferred way of learning the language. In this case, they can teach in a way that is appealing to students.

Besides providing implications for teachers, the implication of this study can also be subjected to students. The findings of this study are helpful to students in demonstrating the importance of learning style identification. Students are recommended to identify the best way(s) through which they can learn the language more fruitfully. Knowledge of his or her learning style is beneficial in which the learner will now be aware of his or her strengths and weaknesses in terms of learning experiences. Therefore, future learning may be enriched if the learners maintain their strengths and improve on their weaknesses. Aside from that, this will increase their motivation because they may feel more comfortable to learn; therefore they can achieve the desired learning goal effectively.

Based on the research findings and implications presented previously, it is strongly recommended that: first, teacher should implement the task-based learning technique in teaching speaking since the achievement of speaking can be improved by its implementation. In addition, this technique can also accommodate the two learning styles; they are field dependent learners and filed independent learners. All language teachers are invited to become familiar with the task-based learning technique which is a very popular and adaptable framework in language teaching. Students in this study were quite receptive to task-based learning framework. When adopting this framework, language teachers should provide their students with a variety of enjoyable tasks. Carrying out a variety of tasks influences students' progress

and attitudes towards the lesson. A willingness to learn is observed whenever students are given tasks that involve them completely. Rather than being passive listeners, learners prefer to be active receivers. Therefore, serious consideration should be given to task-based learning technique and language teachers should provide their students with opportunities to make progressive use of content learnt through a variety of tasks.

Second, teachers should always be aware with students' diversity which includes students' preferences in learning. This greatly affects students' success in language learning. Teachers should keep in mind that every activity or every technique that they implement must suit with students' learning style. It is to obtain the intended learning goal successfully. In this case, it is suggested that teachers employ instruments to identify students' learning styles and provide instructional alternatives to address their differences, and they plan lessons to match with students' learning styles.

Third, students should be aware of their learning styles. They should identify their preference in learning, finding out both advantages and disadvantages. They should also think about the strengths and weaknesses of their own learning style. When they recognize their learning styles, they may maximize the strengths and minimize the weaknesses to obtain a good achievement in language learning.

Fourth, for other researchers, it is recommended to conduct a research on some variables which affect students' speaking ability. Since this study used task-based learning technique and students' learning styles, it is suggested to think about other teaching techniques and variables which may affect students' speaking ability, such as students' motivation, attitude, aptitude and so forth. Research on different kinds of learning styles are also fruitful to be investigated. These can be conducted on different settings, subjects, and materials as well to obtain a more comprehensive study.

Fifth, for the institution, it is suggested to conduct a survey study concerning on students' learning styles of Universitas Pendidikan Ganesha students. The result of the study then is used as a data-based particularly on the learning styles of the students. This is very useful to give a clear picture on students' learning styles of Universitas Pendidikan Ganesha and to provide a suitable policy which suit with the

students' learning styles, for example providing appropriate learning media matching with students' learning styles. This is one way to facilitate students in learning, and of course, to improve students' learning achievement. It is a small thing which is often neglected-given a very little attention, but actually has a great impact on the students' success in learning.

REFERENCES

Altun, A & Cakan, M. 2006. *Undergraduate Students' Academic Achievement, Field Dependent/Independent Learning Styles, and Attitude toward Computers.* http://www.ifets.info. Retrieved on May 9, 2009.

Borich, Gary. D. 2007. *Effective Teaching Methods. Research-Based Practice*. New Jersey: Pearson.

Jian, Hong. 2009. *A Contrastive Study between Cultural Diversity of Learning Styles between China and the United States*. www. Ccsenet.org. Retrieved on August 1, 2010.

Sinatra, A. F. 2009. Optimizing Task-Based Activity to Improve Students' Speaking Ability. Unpublished Thesis, Universitas Sebelas Maret, Solo.

Skehan, Peter. 2003. *A Cognitive Approach to Language Learning*. New York : Oxford University Press.

Lightbown, Patsy. M & Nina Spada. 1999. *How Languages are Learned*. New York: Oxford University Press.

Meehan, Paul. 2005. *Counting for Style.* http://www.tefl.net/esl. Retrieved on November 14, 2009.

Oura, Gail. K. 2001. *Authentic Task-Based Materials:Bringing the Real World Into the Classroom. www.jrc.sophia.ac.jp.* Retrieved on November 12, 2009.

Willis, Jane. 2007. *Criteria for Identifying Tasks for Task-Based Learning.* http://www.teachingenglish.org.uk. Retrieved on May 9, 2009.

PENGARUH PENDEKATAN PEMBELAJARAN MATEMATIKA REALISTIK DAN PENALARAN OPERASIONAL KONKRET TERHADAP PRESTASI BELAJAR MATEMATIKA SISWA SEKOLAH DASAR NEGERI 1 SEMARAPURA KANGIN

Kartika, I Komang

ABSTRAK

Tujuan penelitin ini adalah untuk (1) mengetahui perbedaan prestasi belajar matematika siswa yang mengikuti pembelajaran pendekatan matematika realistik dengan siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran konvensional. (2) mengetahui perbedaan prestasi belajar matematika siswa setelah dilakukan pengendalian penalaran operasional konkret antara siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran matematika realistik dengan pembelajaran konvensional (3) mengetahui kontribusi penalaran operasional konkret terhadap prestasi belajar matematika siswa kelas IV SD Negeri 1 Semarapura Kangin. Penelitian ini adalah penelitian eksperimen dengan menggunakan desain *Posttest only Control Group Design,*dengan melibatkan sampel sebanyak 72 orang siwa kelas IV .

Data penelitian ini dikumpulkan dengan instrumen berupa tes pilihan ganda, yang dianalisis dengan statistik uji anava 1 jalur dan anakova.. Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) terdapat perbedaan prestasi belajar matematika yang signifikan antara siswa yang mengikuti pendekatan matematika realistik dengan siswa yang mengikuti pembelajaran konvensional (F_{hitung} = 14,669; □ = 0,05), (2) pendekatan pembelajaran matematika realistik tetap berpengaruh positif terhadap prestasi belajar matematika setelah dilakukan pengendalian penalaran operasional konkret (F* = 4,71; □ = 0,05), (3) terdapat kontribusi penalaran operasional konkret yang signifikan terhadap prestasi belajar matematika siswa SD Negeri 1 Semarapura Kangin, baik pada siswa yang mengikuti pendekatan matematika realistik maupun pada siswa yang mengikuti pembelajaran konvensional, masing-masing sebesar 95,6% dan 72 25% .

Implikasi dari temuan penelitian ini adalah (1) dalam pembelajaran matematika realistik dengan mengadakan pengamatan secara nyata pada bendanya akan menambah ingatan siswa akan objek yang diamati (2) pendekatan matematika realistik, dalam implemntasinya sangat memerlukan tekad, inovasi dan kesabaran guru dalam merancang pembelajaran yang lebih inovatif. (3) guru tidak menjadi pusat perhatian,melainkan berfungsi sebagai fasilitator dan mediator

Kata kunci: pendekatan matematika realistik,pembelajaran konvensional, prestasi belajar matematika, penalaran operasional konkret.

THE EFFECT OF MATHEMATICS REALISTIC APPROXIMATION AND CONCRETE OPERATIONAL REASONING TO MATHEMATICS ACHIEVEMENT OF ELEMENTARY STUDENTS SEMARAPURA KANGIN

ABSTRACT

The main purposes of this research are (1) to discover the differences of mathematics achievement of students using realistic mathematics learning approach with students using conventional learning approach. (2) To discover the difference of student's achievement after the control of concrete operational reasoning is done between students with realistic mathematics learning approach and students with conventional learning and (3) to discover the contribution of concrete operational reasoning toward 4th grade students mathematics achievement in SD Negeri 1 Semarapura Kangin. This research is an experimental study using *posttest only control group design.*: involving a sample of 72 students.

The research data were collected using multiple choice test, and were analyzed using one way ANAVA and ANACOVA. The result shows that (1) there are differences of mathematics achievement, which is significant, between students using math realistic approximation and students using conventional learning model (F_{hitung} = 14.669; □ =0.05), (2) math realistic approximation and concrete operational reasoning, which keep positively affecting student's math achievement after the concrete operational reasoning was controlled (F* = 4.71; □ =0.05), (3) there is a significant contribution of concrete operational reasoning to students of SD Negeri 1 Semarapura Kangin math achievement, either to students using math realistic approximation or to students using conventional learning model, each is valued 95.6%. and 72.25%

The implication of these research findings are (1) direct observations on the object in realistic math learning will significantly increase the memory of students on the observed object. (2) Commitment, innovation and patience of teachers are strongly needed in the implementation of realistic mathematics approximation in creating a more innovative learning (3) Teachers are no longer as the center of their students, but rather as a facilitator and mediator.

Key Words: math realistic approximation, conventional learning, mathematics achievement, concrete operational reasoning

I. PENDAHULUAN

Inovasi di bidang pendidikan telah banyak dilakukan oleh pemerintah, mulai dari pendidikan dasar, menengah sampai pendidikan tinggi guna meningkatkan kualitas pendidikan. Inovasi dilakukan misalnya melalui penataran guru, seminar pendidikan, *workshop* pendidikan dan pendidikan lanjutan, dalam proses pembelajaran inovasi telah banyak dilakukan seperti pembelajaran melalui simulasi komputer, cara belajar siswa aktif, pendekatan keterampilan proses. Kualitas pendidikan menjadi sangat penting digarap karena akan

menentukan kualitas sumberdaya manusia, kualitas sumber daya manusia yang baik akan mampu bersaing di dunia global.

Pendidikan dasar, khususnya sekolah dasar merupakan fondasi yang sangat menentukan bukan hanya bagi pendidikan pada jenjang selanjutnya, tetapi juga pendidikan bagi semua warga negara. Mutu pendidikan bagi warga negara umumnya dan mutu pendidikan lanjutan khususnya sangat bergantung pada mutu pendidikan di sekolah dasar. Mutu pendidikan sebagian besar ditentukan oleh mutu pembelajaran (Wraag, 1996: 6). Sehubungan dengan pendapat di atas, peningkatan mutu pembelajaran di sekolah dasar merupakan kebutuhan yang mutlak dan sangat mendesak digarap dan ditingkatkan termasuk salah satunya adalah pembelajaran matematika, karena matematika merupakan dasar dari ilmu-ilmu yang lain.

Karakteristik yang mendasar matematika adalah mempunyai objek yang bersifat abstrak. Sifat abstrak ini menyebabkan siswa khususnya di tingkat sekolah dasar mengalami kesulitan dalam belajar matematika. Dengan sulitnya siswa dalam memahami konsep matematika yang abstrak , maka diperlukan pembelajaran yang bersifat lebih mendekatkan pada kehidupan nyata yaitu pembelajaran matematika realistik.

Pendekatan matematika realistik akan dapat mendekatkan pemahaman siswa pada kehidupan nyata yang dialami dalam kehidupan sehari-hari. Bagian matematika yang perlu menjadi perhatian siswa adalah penguasaan materi konsep operasi hitung, karena konsep operasi hitung merupakan konsep dasar bagi penerapan matematika selanjutnya, justru hal ini yang masih sulit dikuasai oleh siswa sehingga memerlukan perhatian khusus dalam pembelajarannya di sekolah, terutama di sekolah dasar (Soedjadi et.al, 1996: 26).

Suradi (2001 : 24) menyimpulkan bahwa pemahaman konsep operasi hitung berpengaruh terhadap prestasi belajar matematika siswa di sekolah dasar. Kenyataan menunjukkan bahwa pemahaman konsep operasi hitung siswa sekolah dasar belum optimal, sehingga berdampak pada prestasi belajar matematika secara keseluruhan. Sehubungan dengan itu Suradi dan Japa (2000 : 1) menyatakan, bahwa dari soal yang disebarkan kepada subjek penelitian, terdapat pola kesalahan

antara lain: menjumlahkan, mengurangkan, mengalikan dan membagi. Ini berarti bahwa siswa mengalami berbagai jenis kesalahan karena adanya miskonsepsi berkaitan dengan konsep operasi hitung .

Kurikulum matematika sekolah maupun dalam pembelajaran matematika di sekolah selama ini ada kecendrungan kebiasaan pembelajaran dengan pendekatan konvensional dengan urutan sebagai berikut : (1) diajarkan teori/definisi/teorema, (2) diberikan contoh-contoh, dan (3) diberikan latihan soal (Soedjadi, 2001: 1). Dalam latihan soal itu, pada umumnya kemudian siswa dihadapkan bentuk soal cerita yang terkait dengan terapan matematika atau kehidupan sehari-hari, justru soal bentuk cerita tidak mudah dipahami siswa atau diselesaikan oleh siswa.

Yuwono (2001: 2) menyatakan bahwa pembelajaran matematika secara konvensional mengakibatkan siswa hanya bekerja secara prosedural dan memahami matematika tanpa penalaran, serta cenderung menggunakan data yang ada tanpa memperhatikan konteks masalahnya.

Penelitian yang dilakukan Suharta (2001: 19-20) di beberapa sekolah dasar di kota Singaraja menunjukkan bahwa, secara umum gaya mengajar yang dilakukan oleh para guru pada kelas awal adalah : (1) pendahuluan, penjelasan, memberikan latihan, memeriksa latihan, dan memberikan tugas, (2) kualitas buku lebih mengutamakan pengertian prosedural daripada konseptual, dan kurang menyajikan konsep dalam konteks yang bervariasi, sehingga siswa kurang dapat melihat manfaat dalam kehidupan sehari-hari, dan (3) penyajian materi dalam buku teks menggunakan sistem spiral mengacu pada sistem strukturalistik dan materi yang disajikan seperti barang yang sudah jadi, yang siap ditransfer ke kepala siswa, akibatnya siswa kurang mempunyai pengertian konseptual. Lebih jauh diperoleh bahwa guru menggunakan buku teks sebagai instrumen, artinya guru menggunakan buku teks sebagai sumber pelajaran, guru mengikuti halaman demi halaman yang ada atau bersifat strukturalistik instrumental.

Dominasi metode ceramah dalam pembelajaran matematika cenderung berorientasi pada materi yang tercantum dalam kurikulum dan buku teks, serta jarang mengaitkan materi yang dibahas dengan masalah-masalah nyata yang ada dalam

kehidupan sehari-hari. Pada saat guru menjelaskan materi, siswa cenderung diam serta mendengarkan apa yang dijelaskan oleh guru, siswa tidak bisa berargumentasi jika ada hal-hal yang ingin ditanyakan terkait dengan materi yang ada di buku.

Faktor lain yang mempengaruhi prestasi belajar siswa adalah kemampuan berfikir (penalaran) baik itu penalaran konkret maupun penalaran formal. Penalaran sebagai kegiatan berfikir mempunyai ciri tertentu sangat terkait dengan karakteristik matematika yakni adanya pola berpikir logis dan sifat analitis. Berpikir logis berarti berpikir menurut logika tertentu dan sifat analitik menunjukkan bahwa penalaran merupakan kegiatan berpikir yang menyandarkan diri pada suatu analisis. Dengan demikian, untuk mempelajarai matematika yang tersusun secara logis dan analisis diperlukan penalaran, khusus untuk di Sekolah Dasar yang lebih ditekankan adalah penalaran operasional konkret.

Suharta (2002: 642) mengatakan bahwa kebanyakan siswa mengalami kesulitan dalam mengaplikasikan matematika ke dalam situasi kehidupan nyata. Hal lain yang menyebabkan sulitnya matematika bagi siswa, karena pembelajaran matematika kurang bermakna, artinya guru dalam pembelajaran di kelas tidak mengaitkan dengan skema yang telah dimiliki oleh siswa dan siswa kurang diberikan kesempatan untuk menemukan kembali dan mengkonstruksi sendiri ide matematikanya. Mengaitkan pengalaman kehidupan nyata anak dengan ide-ide matematika dalam pembelajaran di kelas penting dilakukan agar pembelajaran bermakna.

Menurut Johar (2001: 23), bila anak belajar matematika terpisah dari pengalaman mereka sehari-hari maka anak akan cepat lupa dan tidak dapat mengaplikasikan matematika. Ini berarti bahwa pembelajaran matematika di kelas ditekankan pada keterkaitan antara konsep-konsep matematika dengan pengalaman anak sehari-hari. Untuk memecahkan masalah tersebut digunakan pendekatan pembelajaran matematika yang berorientasi pada pematematisasian pengalaman sehari-hari dan menerapkan matematika dalam kehidupan sehari-hari adalah pendekatan matematika realistik (PMR).

Pendekatan matematika realistik (PMR) pertama kali diperkenalkan dan dikembangkan di Belanda pada tahun 1970 oleh Institut Freudenthal. Teori ini mengacu pada asumsi bahwa,

matematika harus dikaitkan dengan realitas dan matematika merupakan aktivitas manusia (Gravemeijer, 1994: 21). Ini berarti, matematika harus dekat dengan siswa dan relevan dengan situasi kehidupan sehari-hari. Selain itu manusia harus diberikan kesempatan untuk menemukan kembali dan mengkonstruksi konsep matematika dengan bimbingan orang dewasa. Upaya ini dilakukan melalui penjelajahan berbagai situasi dan persoalan-persoalan realistik.

Johar (2001 : 1) mengatakan bahwa realistik dalam hal ini dimaksudkan tidak hanya mengacu pada dunia nyata, namun dapat berupa masalah informal konkret matematika yang dapat dibayangkan melalui media pembelajaran. Prinsip penemuan kembali dapat diinspirasikan oleh prosedur-prosedur pemecahan informal.

Proses pembelajaran dengan menggunakan pendekatan matematika realistik dimulai dari masalah kontekstual. Dengan menggunakan aktivitas matematisasi horizontal siswa mencapai model matematika informal atau formal. Dengan implementasi vertikal seperti pemecahan masalah secara individu atau kelompok, membandingkan pemecahan dan diskusi, akan diperoleh pemecahan masalah. Selanjutnya siswa menginterpretasikan pemecahan dan strategi yang digunakan ke masalah kontekstual yang lain. Akhirnya siswa menggunakan pengetahuan matematik untuk sampai pada pengetahuan matematika formal.

Berdasarkan uraian di atas, pendekatan matematika realistik memberikan peluang yang cukup besar untuk mengembangkan kreativitas siswa, dengan alasan bahwa siswa akan berminat pada sesuatu bila sesuatu itu ada manfaatnya dan dekat dengan lingkungan siswa, serta siswa diberikan kebebasan untuk menyampaikan ide-idenya. Atas dasar ini, pendekatan pembelajaran matematika realistik perlu dicoba dan diteliti efektivitasnya dalam pembelajaran matematika di Sekolah Dasar.

Tujuan penelitian ini adalah: 1) Untuk mengetahui perbedaan prestasi belajar matematika antara siswa yang mengikuti pembelajaran pendekatan matematika realistik dengan siswa yang mengikuti pembelajaran konvensional. 2) Untuk mengetahui perbedaan prestasi belajar matematika setelah diadakan pengendalian penalaran operasional konkret antara siswa yang mengikuti pembelajaran pendekatan matematika realistik dengan siswa yang mengikuti

pembelajaran konvensional. 3) Untuk mengetahui seberapa besar kontribusi penalaran operasional konkret terhadap prestasi belajar matematika siswa kelas IV SD Negeri 1 Semarapura Kangin.

II. METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian eksperimen semu *(quasy experiment)* terhadap siswa-siswa dalam suatu kelas. Hal ini dilakukan karena proses randomisasi terhadap siswa-siswa yang telah dikelompokkan kedalam kelas tertentu tidak mungkin dilakukan tanpa merusak tatanan kelas yang sudah ada. Rancangan eksperimen yang digunakan adalah rancangan kelompok kontrol hanya post tes saja *(The posttest-Only Control Group Design)*. Dalam menetapkan kelompok eksperimen dan kelompok kontrol dilakukan secara acak terhadap kelas-kelas yang ada. Kelompok eksperimen diberi perlakuan berupa pendekatan pembelajaran matematika realistik sedangkan kelompok kontrol menggunakan pendekatan konvensional, dalam jangka waktu tertentu, kemudian kedua kelompok dikenai pengukuran yang sama. Perbedaan hasil pengukuran yang timbul merupakan akibat dari perlakuan. Gambar dari rancangan ini disajikan dalam gambar berikut.

E	X1	O1
C		O2

Gambar Rancangan Penelitian

Keterangan :

E = Kelompok eksperimen
C = Kelompok Kontrol
X1 = Perlakuan Pembelajaran dengan pendekatan matematika realistik
O1,2 = Pengamatan akhir post test berupa prestasi belajar Matematika

Populasi dalam penelitian ini adalah semua siswa kelas IV SD Negeri 1 Semarapura Kangin tahun pelajaran 2010/2011, sebanyak 3 kelas, yaitu kelas IVa, IVb, dan IVc, dengan jumlah keseluruhan siswa adalah 109 orang. Sampel dalam penelitian dapat ditetapkan 2 kelas yaitu kelas IVc berjumlah 36 orang sebagai kelompok eksperimen dan sebagai kelompok kontrol kelas IVa yang berjumlah 36 orang. Untuk lebih meyakinkan bahwa kedua kelompok, yaitu kelompok eksperimen dan kelompok kontrol setara, peneliti melakukan uji-t untuk mengetahui ada tidaknya perbedaan skor rata-rata prestasi belajar matematika di kedua kelas tersebut.

Berkaitan dengan permasalahan yang dikaji dalam penelitian ini, data yang diperoleh dengan menggunakan metode tes yaitu data prestasi belajar matematika dan data hasil penalaran operasional konkret . Tes yang dimaksud adalah tes objektif pilihan ganda, yang telah diujicobakan dan dikonsultasikan kepada ahli (*expert judgement*), dan dianalisis validitas tes, reliabilitas tes, daya pembeda dan tingkat kesukaran tes .

Pengujian prasyarat analisis dilakukan sebelum menguji hipotesis diantaranya 1) uji normalitas sebaran data, 2) uji homogenitas varians dan 3) uji liniearitas. Untuk melakukan uji terhadap hipotesis pertama, yang bertujuan untuk mengetahui apakah terdapat perbedaan prestasi belajar matematika siswa yang mengikuti pembelajaran matematika realistik dan siswa yang mengikuti pemebelajaran konvensional, dilakukan dengan uji analisis varians (uji F/Fisher) yaitu Analisis varians satu jalur (ANAVA A).

Uji terhadap hipotesi kedua yang bertujuan unuk mengetahui setelah kovariabel penalaran operasional konkret dikendalikan, apakah terdapat perbedaan hasil belajar matematika antara siswa yang mengikuti pembelajaran matematika realistik dengan siswa yang mengikuti pembelajaran konvensional , dilakukan dengan analisis kovarian (ANAKOVA) . Uji hipotesis ketiga yang bertujuan untuk mengetahui kontribusi penalaran operasional konkret terhadap prestasi belajar matematika , dilakukan analisis regresi sederhana dengan bentuk formula $\gamma = a + \mathrm{bx}$

III. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil olah data dapat ditemukan hal-hal sebagai berikut. 1) Prestasi belajar Matematika antara siswa yang mengikuti pendekatan pembelajar matematika realistik termasuk katagori baik ($\overline{X}$ = 24,58), sedangkan siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran konvensional termasuk kategori sedang ($\overline{X}$ = 20,69). Hasil uji hipotesis menunjukkan bahwa prestasi belajar Matematika siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran matematika realistik lebih tinggi daripada siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran konvensional. Hasil dari perhitungan uji anava satu jalur di dapat F_{hitung} = 14,669 dan F_{Tabel} untuk db = 1 : 70 (pembilang = 1, dan penyebut = 70) untuk taraf signifikansi 5% = 4,00. Hal ini berarti $F_{hitung} > F_{Tabel}$, dengan

demikian hipotesis nol (Ho) ditolak dan (Ha) diterima sehingga dapat dikatakan bahwa terdapat perbedaan pengaruh yang signifikan prestasi belajar matematika antara siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran matematika realistik dengan siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran konvensional. 2) Setelah diadakan pengendalian penalaran operasional konkret prestasi belajar Matematika siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran matematika realistik termasuk katagori baik ($\overline{X}$ = 12,17), Sedangkan siswa yang mengikuti pembelajaran konvensional berada pada katagori sedang ($\overline{X}$ = 8,94). Hasil uji hipotesis menunjukkan bahwa setelah dikendalikan oleh penalaran operasional konkret menunjukkan bahwa prestasi belajar matematika siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran matematika realistik lebih tinggi daripada siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran konvensional. Hasil dari perhitungan uji anakova di dapat F_{hitung} = 4,71 dan F_{Tabel} untuk db = 1 : 69 (pembilang = 1, dan penyebut = 69) untuk taraf signifikansi 5% = 3,980. Hal ini berarti $F_{hitung} > F_{Tabel}$. Dengan demikin, H_o ditolak dan H_1 diterima, sehingga dapat disimpulkan bahwa setelah dikendalikan oleh kovariabel penalaran operasional konkret, terdapat perbedaan hasil belajar yang signifikan antara siswa yang mengikuti pembelajaran matematika realistik dengan siswa yang mengikuti pembelajaran konvensional. Dengan kata lain dapat dikatakan bahwa prestasi belajar matematika siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran matematika realistik lebih tinggi dari siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran konvensional setelah kovariabel penalaran operasional konkret dikendalikan. 3) Kontribusi penalaran operasional konkret terhadap prestasi belajar Matematika siswa masing-masing 95,60 % pada prestasi belajar Matematik siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran matematika realistik dan 72,75 % pada pembelajaran konvensional.

Ketiga hipotesis yang diajukan dalam penelitian ini dapat diterima, setelah dilakukan analisis dengan anava dan anakova. Pengujian ketiga hipotesis yang diajukan pada penelitian ini telah menghasilkan rincian hasil uji hipotesis dengan pembahasan bahwa prestasi belajar matematika siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran matematika realistik lebih tinggi dari prestasi belajar matematika siswa yang

mengikuti pendekatan pembelajaran konvensional.

IV. PENUTUP

Berdasarkan analisis data dan temuan penelitian di atas dapat disimpulkan bahwa: 1) Prestasi belajar Matematika siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran matematika realistik lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran konvensional. 2) Setelah dikendalikan oleh penalaran operasional konkret ternyata prestasi belajar Matematika siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran matematika realistik lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran konvensional. 3) Kontribusi penalaran operasional konkret terhadap prestasi belajar Matematika pada para siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran matematika realistik lebih tinggi dibandingkan dengan para siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran konvensional.

Penelitian ini menunjukkan bahwa prestasi belajar Matematika siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran matematika realistik lebih tinggi daripada siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran konvensional. Penerapan pendekatan pembelajaran matematika realistik memberikan suasana baru dalam proses pembelajaran itu sendiri. Kondisi itu terjadi karena ada beberapa hal yang memberikan implikasi langsung sehingga tercipta suasana pembelajaran yang dinamis dan bermakna. Hal-hal yang dimaksud adalah 1) dalam pembelajaran matematika realistik dengan pengamatan secara nyata pada bendanya akan menambah ingatan siswa akan objek yang dipelajari, 2) guru tidak menjadi pusat perhatian , melainkan hanya berfungsi sebagai fasilitator dan mediator, 3) siswa menjadi subjek pembelajaran dalam arti siswa tidak lagi menjadi objek tetapi siswa menjadi subjek pembelajaran, sehingga proses pembelajaran menjadi aktif-kreatif, menyenangkan dan tidak kaku serta bersifat demokratis.

Beberapa saran yang dikemukakan terkait dengan hasil penelitian ini adalah sebagai berikut. 1). Pendekatan pembelajaran matematika realistik perlu diperkenalkan kepada guru bidang studi sebagai pendekatan alternatif melalui kegiatan-kegiatan seminar, pelatihan-pelatihan maupun dalam pertemuan MGMP 2).Kepada teman-teman guru matematika khususnya, disarankan untuk mencoba

menggunakan pendekatan pembelajaran matematika realistik, karena pendekatan pembelajaran ini telah terbukti menjadikan prestasi belajar matematika siswa lebih tinggi daripada siswa yang mengikuti pendekatan pembelajaran konvensional. 3). Bagi para peminat perlu diadakan penelitian sejenis dengan melibatkan sampel yang lebih banyak, tingkat kelas yang lebih beragam, diharapkan hasil penelitiannya lebih akurat sehingga dapat dipergunakan untuk mengambil suatu kebijakan.

DAFTAR PUSTAKA

Gravemeijer, K. 1994. *Developing Realistic Mathematics Education*. Utrech : Freudenthal Institute.

Japa, Wayan dan Arcana. 2000. "Pemgembangan Konsepsi Pecahan melalui Model Belajar Perubahan Konseptual Berpandu pada Teori Belajar Bruner bagi Siswa Kelas V Sekolah Dasar". *Laporan Penelitian*. Singaraja : STKIP

Johar, Rahmah. 2001. "Konstruktivis atau Realistik". Makalah Disampaikan pada *Seminar Nasional Realistic Mathematics Education (RME),* di Jurusan Matematika FMIPA UNESA, 24 Februari 2001.

Soedjadi, R. *et.al.* 1996. "Diagnosis Kesulitan Siswa Sekolah Dasar dalam Belajar Matematika". *dalam Proceeding Hasil Deseminasi Penelitian PMIPA LPTK Tahun Anggaran 1995/1996 Bidang Kependidikan*. Jakarta: Tim *Basic Scienses*

----------. 2001. "Pemanfaatan Realistas dan Lingkungan dalam Pembelajaran Matematika". Makalah Disampaikan pada *Seminar Nasional Realistic Mathematics Education(RME),* di Jurusan Matematika FMIPA UNESA, 24 Februari 2001.

Suharta,I Gusti Putu. 2001. "Profil Pembelajaran Matematika Sekolah Dasar". *Laporan Penelitian.* Singaraja : IKIP

----------.2002. " Matematika Realistik : Apa dan Bagaimana". dalam *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan No. 038 Tahun ke-8* (hlm. 641-652)

Suradi. 2001. "Pembelajaran Terpadu di Sekolah Dasar". Makalah Disampaikan pada *Seminar Nasional Realistic Mathematics Education(RME),* di Jurusan Matematika FMIPA UNESA, 24 Februari 2001.

Wragg, E.C. 1996. *Pengelolaan Kelas*. Jakarta : Gramedia Widiasarana.

Yuwono, Ipung. 2001. " RME dan Hasil Studi Awal Implementasinya di SLTP". Makalah Disampaikan pada *Seminar Nasional Realistic Mathematics Education(RME),* di Jurusan Matematika FMIPA UNESA, 24 Pebruari 2001.

ANALISIS KESENJANGAN PELAKSANAAN STANDAR PROSES PADA KELOMPOK MATA PELAJARAN IPTEK SMP DI KECAMATAN BANJARANGKAN KABUPATEN KLUNGKUNG TAHUN PELAJARAN 2010/2011

Karyawan, I Nyoman

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui sejauhmana kesenjangan pelaksanaan standar proses pada kelompok mata pelajaran IPTEK SMP di kecamatan Banjarangkan kabupaten Klungkung pada tahun pelajaran 2010/2011 ditinjau dari perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, penilaian hasil belajar, dan pengawasan pembelajaran. Penelitian ini termasuk penelitian evaluatif dengan menggunakan model kesenjangan (*Descrepancy Model*). Pengukuran efektivitas program dilakukan dengan membandingkan dua hal yang terletak pada ujung program, yaitu permulaan dan akhir pelaksanaan program, yaitu membandingkan kondisi ideal dengan kondisi real tentang standar proses untuk satuan pendidikan dasar dan menengah. Semua variabel diukur dengan instrumen berupa kuesioner. Sampel penelitian berjumlah 91 orang berasal dari guru – guru kelompok mata pelajaran IPTEK pada SMP yang terdapat di kecamatan Banjarangkan. Hasil analisis menunjukkan bahwa (1) pelaksanaan standar proses pada kelompok mata pelajaran IPTEK SMP di kecamatan Banjarangkan kabupaten Klungkung pada variabel perencanaan pembelajaran tidak terjadi kesenjangan; (2) variabel pelaksanaan pembelajaran terjadi kesenjangan dengan kategori sangat kecil; (3) variabel penilaian hasil pembelajaran tidak terjadi kesenjangan; (4) variabel pengawasan pembelajaran terjadi kesenjangan dengan kategori sangat kecil. Pelaksanaan standar proses pada kelompok mata pelajaran IPTEK SMP di kecamatan Banjarangkan kabupaten Klungkung tahun pelajaran 2010/2011 belum mencapai standar atau kondisi ideal atau belum mencapai tujuan terminal. Terdapat kesenjangan antara kondisi real dengan kondisi ideal dengan kategori sangat kecil.

Kata Kunci: kesenjangan, standar proses, mata pelajaran IPTEK.

DESCREPANCY ANALYSIS IMPLEMENTATION OF STANDARD PROCESS IN SCIENCE & TECHNOLOGY SUBJECT GROUP OF JUNIOR HIGH SCHOOL IN BANJARANGKAN DISTRICT, KLUNGKUNG REGENCY ACADEMIC YEAR 2010/2011.

ABSTRACT

This study aims to determine the extent of the gap standard implementation process of science and technology subjects in the group of junior high school in the Banjarangkan District Klungkung Regency in the school academic year 2010/2011 in terms of lesson planning, implementation, learning, assessment of learning outcomes, and supervision of learning. This study belongs to evaluative research using the descrepancy model. Measuring the effectiveness of programs conducted by comparing two things that lie at the end of the program, namely the beginning and end of program implementation. This research compares the ideal conditions with the real conditions of the standard process for units of primary and secondary education. All variables measured by the instrument like questionaire. The number of sample was 91 comprised teachers of high science and technology subjects in junior high schouls in Banjarangkan district. The results showed that (1) there was no gap in the implementation of the standards process science and technology subjects in Banjarangkan District,Klungkung Regency on learning plan variable; (2) there was a very small gap in the variable implementation of the learning; (3) there was no gap found in learning outcomes assessment variable; (4) there was a small gap in then control variable learning. Implementation of the standards process in junior high science and technology subjects in Banjarangkan District Klungkung Regency academic year 2010/2011 school year has not reached the standard or ideal conditions or not reach the terminate objective. There is a gap between the real conditions with ideal conditions with very small category.

Key words: descrepancy, standard of process, IPTEK subject matter.

I. PENDAHULUAN

Dilihat dari misinya, pendidikan nasional semakin mengemuka sebagai nama tanpa makna. Sejak awal kemerdekaan, bidang pendidikan yang diberi kehormatan sebagai tulang punggung pembangunan dan kunci kemajuan, terbukti hanya tulang yang keropos, dan kunci yang tidak mampu membuka pintu kemajuan . (Surakhmad,2009)

Rendahnya kualitas pendidikan di Indonesia disebabkan oleh kesalahan implementasi manajemen dari sistem pendidikan dan kondisi masyarakat pendukung sistem yang ambigu terhadap keunggulan. Penyelenggara pendidikan dituntut untuk arif dan bijaksana di dalam menyikapi berbagai perubahan dan inovasi yang terjadi, sehingga tidak timbul kesan kaget

bahkan asing terhadap perubahan – perubahan itu.(Dantes, 2010)

Salah satu masalah yang dihadapi dunia pendidikan kita saat ini adalah masalah lemahnya proses pembelajaran. Dalam proses pembelajaran, peserta didik kurang didorong untuk mengembangkan kemampuan berpikir. Proses pembelajaran di dalam kelas diarahkan kepada kemampuan peserta didik untuk menghafal informasi; otak peserta didik dipaksa untuk mengingat dan menimbun berbagai informasi tanpa dituntut untuk memahami informasi yang diingatnya itu untuk kehidupan sehari- hari. Ketika tamat, peserta didik pintar secara teoretis, tetapi miskin aplikasi.

Aktivitas proses pembelajaran merupakan inti dari proses pendidikan, dan pendidik adalah salah satu pemegang utama di dalam menggerakkan kemajuan dan perkembangan dunia pendidikan. Tugas utama seseorang pendidik ialah mendidik, mengajar, membimbing, melatih. Oleh sebab itulah tanggung jawab keberhasilan pendidikan berada di pundak pendidik. Pendidik adalah juru mudi dari sebuah kapal,mau ke mana arah dan haluan kapal dihadapkan, bila juru mudinya pandai dan terampil, maka kapal akan berlayar selamat di tujuan, gelombang dan ombak sebesar apa pun dapat dilaluinya dengan tenang dan tanggung jawab. (Depdiknas, 2009)

Proses pembelajaran yang tidak sesuai dengan harapan merupakan salah satu faktor yang berkontribusi terhadap rendahnya mutu pendidikan. Berbagai masukan lain di antaranya kondisi peserta didik (kesehatan, kebugaran, dan lain-lain), kualitas pendidik, kurikulum, terbatasnya anggaran, terbatasnya sarana, dan sebagainya, merupakan faktor yang tekait erat dengan mutu. Kesemuanya itu memerlukan dukungan legalitas sebagai pedoman standar.

Undang- Undang No 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional mengamanatkan perlunya standar nasional pendidikan. Standar nasional pendidikan berfungsi sebagai dasar dalam perencanaan, pelaksanaan, dan pengawasan pendidikan dalam rangka mewujudkan pendidikan nasional yang bermutu. Standar nasional pendidikan bertujuan menjamin mutu pendidikan nasional dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat. Standar nasional pendidikan meliputi standar isi, standar kompetensi lulusan,

standar penilaian, standar proses, standar pendidik dan tenaga kependidikan, standar pengelolaan, standar sarana prasarana, dan standar pembiayaan.

Dalam rangka menjamin mutu proses pembelajaran pada satuan pendidikan dasar dan menengah telah ditetapkan standar proses untuk satuan pendidikan dasar dan menengah. Standar proses adalah standar nasional pendidikan yang berkaitan dengan pelaksanaan pembelajaran pada satuan pendidikan untuk mencapai kompetensi lulusan. Standar proses meliputi perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, penilaian pembelajaran, dan pengawasan proses pembelajaran untuk terlaksananya proses pembelajaran yang efektif dan efisien. (Depdiknas, 2007)

Secara umum tujuan penyusunan standar proses untuk satuan pendidikan dasar dan menengah adalah dalam rangka menjamin mutu proses pembelajaran pada setiap satuan pendidikan dasar dan menengah, agar terlaksana proses pembelajaran yang efektif dan efisien untuk mencapai standar kompetensi lulusan. (Daryanto, 2009)

Berdasarkan Peraturan Pemerintah RI Nomor 19 tahun 2005 standar proses pembelajaran meliputi perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, penilaian hasil pembelajaran, dan pengawasan proses pembelajaran untuk terlaksananya proses pembelajaran yang efektif dan efisien.

Menurut Majid (2008), perencanaan proses pembelajaran didasarkan pada prinsip sistematis dan sistemik. Sistematis berarti secara runtut, terarah dan terukur, mulai jenjang kemampuan rendah hingga tinggi secara berkesinambungan. Sistemik berarti mempertimbangan berbagai faktor yang berkaitan, yaitu tujuan yang mencakup semua aspek perkembangan peserta didik (pengetahuan, sikap, dan keterampilan), karakteristik peserta didik, karakteristik materi ajar yang meliputi fakta, konsep, prinsip dan prosedur, kondisi lingkungan serta hal-hal lain yang menghambat atau menunjang terlaksananya pembelajaran. Perencanaan proses pembelajaran meliputi silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran yang memuat sekurang-kurangnya tujuan pembelajaran, materi ajar, metode pengajaran, sumber belajar, dan penilaian hasil belajar.

Menurut permendiknas nomor 41 tahun 2007, standar pelaksanaan proses pembelajaran didasarkan pada prinsip terjadinya interaksi secara optimal antara peserta didik dengan pendidik, antarpeserta didik sendiri, serta peserta didik dengan aneka sumber belajar termasuk lingkungan. Untuk itu perlu diperhatikan jumlah maksimal peserta didik dalam setiap kelas agar dapat berlangsung interaksi yang efektif. Di samping itu, perlu diperhatikan beban pembelajaran maksimal per pendidik dalam satuan pendidikan dan ketersediaan buku teks pelajaran bagi setiap peserta didik. Namun bila kondisi real belum memungkinkan, perlu ditentukan rasio maksimal yang dapat digunakan bersama oleh peserta didik. Mengingat bahwa proses pembelajaran bukan hanya sekadar menyampaikan ajaran, melainkan juga pembentukan pribadi peserta didik yang memerlukan perhatian penuh dari pendidik, maka diperlukan ketentuan tentang rasio maksimal jumlah peserta didik setiap pendidik. Hal ini akan menjamin intensitas interaksi yang tinggi. Pengembangan daya nalar, etika, dan estetika peserta didik dapat dilakukan antara lain melalui budaya membaca dan menulis dalam proses pembelajaran. Selain itu budaya membaca dan menulis juga dapat menumbuhkan masyarakat yang gemar membaca, dan mampu mengekspresikan pikiran dalam bentuk tulisan. Pelaksanan proses pembelajaran perlu mempertimbangkan kemampuan pengelolaan kegiatan belajar. Pendidik pada setiap satuan pendidikan juga perlu mengenal masing-masing pribadi peserta didik sehingga jumlah peserta didik per kelas perlu dibatasi.

Berdasarkan permendiknas nomor 20 tahun 2007, standar penilaian hasil pembelajaran ditentukan dengan menggunakan berbagai teknik penilaian sesuai dengan kompetensi dasar yang harus dikuasai oleh peserta didik. Teknik penilaian tersebut dapat berupa tes tertulis, observasi, tes praktik, dan penugasan perseorangan atau kelompok. Penilaian secara individual melalui observasi dilakukan sekurang-kurangnya sekali dalam satu semester. Untuk memantau proses dan kemajuan belajar serta memperbaiki hasil belajar peserta didik dapat juga digunakan teknik penilaian portofolio dan kolokium. Secara umum penilaian dilakukan atas segala aspek perkembangan peserta didik yang mencakup pengetahuan, sikap, dan keterampilan.

Standar pengawasan proses pembelajaran merupakan upaya penjaminan mutu pembelajaran bagi terwujudnya proses pembelajaran yang efektif dan efisien ke arah tercapainya kompetensi yang ditetapkan. Pengawasan perlu didasarkan pada prinsip-prinsip tanggung jawab dan kewenangan, periodik, demokratis, terbuka, dan keberlanjutan. Pengawasan meliputi pemantauan, supervisi, evaluasi, pelaporan, dan pengambilan langkah tindak lanjut yang diperlukan. Upaya pengawasan pada hakikatnya merupakan tanggung jawab bersama semua pihak yang terkait, sesuai dengan ketentuan tentang hak, kewajiban warga negara, orangtua, masyarakat, dan pemerintah. (Depdiknas, 2007)

Dalam upaya meningkatkan kualitas pendidikan, standar proses memiliki peran yang sangat penting. Oleh sebab itu, bagaimanapun idealnya standar isi dan standar kompetensi lulusan, serta standar- standar yang lain tanpa didukung standar proses yang memadai tidak akan berarti apa- apa.(Sanjaya, 2006)

Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan pasal 6 ayat (1) menyatakan bahwa kurikulum untuk jenis pendidikan umum, kejuruan, dan khusus pada jenjang pendidikan dasar dan menengah terdiri atas: kelompok mata pelajaran agama dan akhlak mulia; kelompok mata pelajaran kewarganegaraan dan kepribadian; kelompok mata pelajaran ilmu pengetahuan dan teknologi; kelompok mata pelajaran estetika; kelompok mata pelajaran jasmani, olahraga dan kesehatan. Penelitian ini dilakukan pada mata pelajaran kelompok IPTEK SMP karena guru- guru pada kelompok mata pelajaran tersebut telah mendapat pelatihan terkait dengan standar proses.

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui sejauh mana kesenjangan pelaksanaan standar proses pada kelompok mata pelajaran IPTEK SMP di kecamatan Banjarangkan, kabupaten Klungkung Tahun Pelajaran 2010/2011. Untuk mengetahui tingkat kesenjangan pelaksanaan standar proses evaluasi ini menggunakan model kesenjangan (descrepancy model). Pengukuran efektivitas program dapat dilakukan dengan cara membandingkan dua hal yang terletak pada ujung program, yakni pada permulaan dan akhir pelaksanaan program, atau sebelum dan sesudah program dilaksanakan. Penilaian tentang kesenjangan dapat

dilakukan terhadap berbagai elemen program.

Pada penelitian ini, kategori yang digunakan adalah kesenjangan antara rencana dan pelaksanaan program, yaitu standar proses dengan pelaksanaannya pada satuan pendidikan SMP. Elemen program yang dianalisis kesenjangannya adalah kesenjangan antara perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, penilaian hasil pembelajaran, pengawasan pembelajaran yang diharapkan dengan perencanaan pembelajaran yang disusun oleh guru pada kelompok mata pelajaran IPTEK SMP se-kecamatan Banjarangkan pada tahun pelajaran 2009/2010.

Evaluasi terhadap kesenjangan dimaksudkan untuk mengetahui tingkat kesesuaian antara standar yang sudah ditentukan dalam program dengan penampilan aktual dari program tersebut (Marhaeni, 2007).

Untuk mengetahui efektivitas pelaksanaan standar proses pendidikan pada kelompok mata pelajaran IPTEK dipilih model evaluasi kesenjangan atau *descrepancy model* sebagai berikut.

a. Menentukan acuan dan program (*standard and programme performance*). Acuan yang digunakan dalam penelitian ini adalah Permendiknas nomor 41 tahun 2007 tentang standar proses untuk satuan pendidikan dasar dan menengah. Komponen utama standar proses adalah perencanaan pembelajaran, persyaratan pembelajaran, pengelolaan kelas, pelaksanaan pembelajaran, penilaian pembelajaran, dan pengawasan pembelajaran.
b. Membandingkan standar proses dengan perencanaan pembelajaran, persyaratan pembelajaran, pengelolaan kelas, pelaksanaan pembelajaran, penilaian pembelajaran, dan pengawasan pembelajaran yang dilakukan oleh pendidik pada kelompok mata pelajaran IPTEK, kepala sekolah, dan pengawas satuan pendidikan. (*comparison of standar with programme performance*)
c. Dari informasi yang dihasilkan pada tahap 2, yaitu kesenjangan antara standar proses dengan perencanaan pembelajaran, persyaratan pembelajaran, pengelolaan kelas, pelaksanaan pembelajaran, penilaian pembelajaran, dan pengawasan pembelajaran yang dilakukan oleh pendidik pada kelompok mata

pelajaran IPTEK, kepala sekolah, dan pengawas satuan pendidikan. (*discrepancy information resulting from comparison*)

d. Memilih antara standar proses (acuan) atau perencanaan pembelajaran, persyaratan pembelajaran, pengelolaan kelas, pelaksanaan pembelajaran, penilaian pembelajaran, dan pengawasan pembelajaran yang dilakukan oleh pendidik pada kelompok mata pelajaran IPTEK, kepala sekolah, dan pengawas satuan pendidikan. (*alteration of programme performance or standard*)

e. Analisis keuntungan (*Cost Benefit Analysis*)

II. METODE PENELITIAN

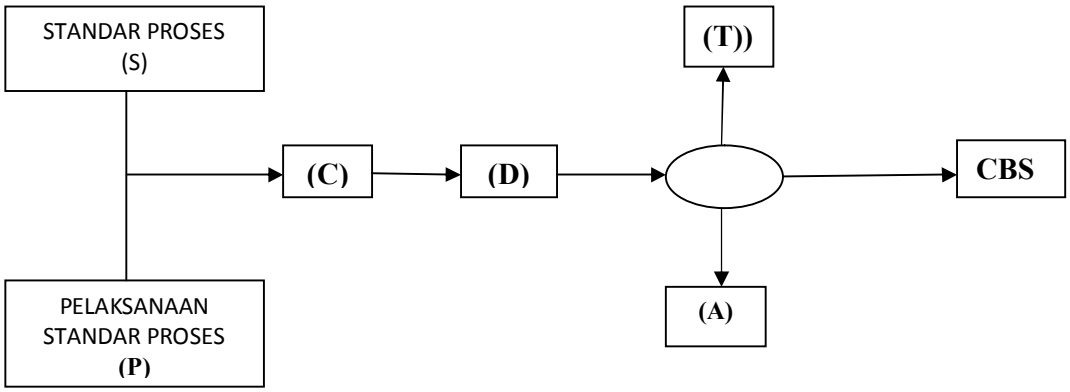
Secara metodologis, penelitian ini termasuk penelitian evaluatif karena berorientasi pada analisis berdasarkan pendekatan evaluasi program yang berorientasi pada pengelolaan suatu program yaitu suatu gambaran yang menunjukkan prosedur dan proses pelaksanaan program, selain itu juga menganalisis kesenjangan program dengan variabel-variabel dalam acuan dengan *Discrepancy Model* (Model Kesenjangan) yang dikonfirmasikan dengan target sasaran yang merupakan acuan (standar) suatu program. Apabila tidak terjadi kesenjangan antara kondisi nyata dengan target (acuan), maka program tersebut dikatakan sangat efektif, sebaliknya bila terjadi kesenjangan yang tinggi antara kondisi nyata dengan kondisi target (acuan), maka program tersebut tidak efektif.

Penelitian ini dilakukan pada SMP di kecamatan Banjarangkan, kabupaten Klungkung Tahun Pelajaran 2010/2011. Populasi dalam penelitian ini adalah semua pendidik pada kelompok mata pelajaran IPTEK SMP se- Kecamatan Banjarangkan yang berjumlah sebanyak 92 orang. Teknik pengambilan sampel yang digunakan adalah *total sampling*, yaitu semua populasi dijadikan sampel.

Penelitian ini melibatkan empat variabel, yaitu variabel perencanaan pembelajaran, variabel pelaksanaan pembelajaran, variabel penilaian pembelajaran, variabel pengawasan pembelajaran. Variabel perencanaan pembelajaran meliputi silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran. Variabel pelaksanaan pembelajaran meliputi persyaratan pembelajaran dan pelaksanaan pembelajaran. Variabel penilaian pembelajaran meliputi

perencanaan penilaian hasil pembelajaran, pelaksanaan penilaian, analisis penilaian, tindak lanjut penilaian, dan pelaporan penilaian hasil belajar. Variabel pengawasan pembelajaran meliputi pemantauan pembelajaran, evaluasi pembelajaran, supervisi, pelaporan, dan tindak lanjut.

Data dalam penelitian ini dikumpulkan dengan kuesioner, wawancara, dokumentasi, dan observasi. Data dianalisis dengan menggunakan prosedur uji tanda berjenjang Wilcoxom untuk mengetahui arah beda dan besar beda dengan acuan yang telah ditetapkan. Untuk mengetahui tingkat kesenjangan besar beda ditransformasikan dengan kategori yang telah ditetapkan. Adapun kerangka berpikirnya seperti gambar berikut.



Gambar 1. *Kerangka Berpikir Efektifitas Pelaksanaan Standar Proses dengan Discrepancy Model*

Keterangan :

S : *Standard* (Acuan), yaitu standar proses
P : *Program Performance* (pelaksanaan program),
C : *Comparison of S with P* (perbandingan antara acuan dan pelaksanaan program),
D : *Discrepancy information resulting from C* (kesenjangan yang diperoleh dari membandingkan pelaksanaan dan acuan),
T : *Terminate* (Penghentian Program),
A : Alternation of P or S (alternatif antara melanjutkan program atau berpatokan pada acuan),
CBA : *Cost Benefit Analysis* (analisis pembiayaan).

(Fernandes dalam Popham1984)

III. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Dalam upaya meningkatkan kualitas pendidikan, standar proses memiliki peran yang sangat penting. Oleh sebab itu, bagaimanapun idealnya standar isi dan standar kompetensi lulusan, serta standar- standar yang lain tanpa didukung standar proses yang memadai tidak akan berarti apa- apa.

Penelitian ini dilakukan pada SMP yang terdapat di kecamatan Banjarangkan , kabupaten Klungkung. SMP di kecamatan Banjarangkan mempunyai kategori yang sama, yaitu kategori standar (belum SSN/ RSBI/RSBI) sehingga kondisi ideal pelaksanaan standar nasional pendidikan (SNP) yang diharapkan sama. (55% s.d 75%). Data pada penelitian ini dianalisis menggunakan prosedur uji tanda berjenjang Wilcoxom. Skor setiap variabel dikomparasikan dengan standar yang telah ditetapkan, yaitu 75. Kemudian dihitung besar bedanya , tanda bedanya (+/-) dan dicari persentasenya. Persentase bertanda negatif (-) dimasukkan ke dalam kategori kesenjangan yang telah ditetapkan menggunakan pendekatan acuan patokan (PAP).

Berdasarkan hasil analisis data dapat diketahui bahwa terjadi kesenjangan dengan kategori sangat kecil (SK), yaitu sebesar 1,0%. Pelaksanaan standar proses pada kelompok mata pelajaran IPTEK SMP di kecamatan Banjarangkan, kabupaten Klungkung belum mencapai terminal. Kesenjangan terjadi pada variabel pelaksanaan pembelajaran, yaitu sebesar 0,8%. Pelaksanaan pembelajaran yang dilakukan oleh guru pada kelompok mata pelajaran IPTEK belum mencapai terminal. Kesenjangan juga terjadi pada pengawasan pembelajaran dengan kategori sangat kecil, yaitu 8,36%. Pengawasan pembelajaran belum mencapai terminal. Sedangkan perencanaan dan penilaian pembelajaran tidak terjadi kesenjangan. Kondisi real telah mencapai kondisi ideal. Hambatan yang dialami dalam pelaksanaan standar proses terjadi pada komponen pelaksanaan pembelajaran dan pengawasan pembelajaran, yaitu satuan pendidikan mengalami kesulitan dalam memenuhi persyaratan pembelajaran dan mengimplementasikan komponen pengawasan pembelajaran.

Implikasi dari penelitian ini adalah bagaimana meningkatkan kualitas pembelajaran berorientasi standar proses. Berdasarkan atas temuan penelitian ini, maka pelaksanaan standar proses pada satuan pendidikan hendaknya dilanjutkan.

Guru- guru pada kelompok mata pelajaran IPTEK pada SMP se-Kecamatan Banjarangkan telah melaksanakan standar proses dengan baik terutama pada komponen perencanaan dan penilaian pembelajaran sehingga pada komponen

ini standar proses tetap menjadi acuan. Guru dapat menjadikan standar proses sebagai pedoman dalam penyusunan silabus dan perencanaan pembelajaran.

Pada komponen pelaksanaan pembelajaran terjadi kesenjangan pada persyaratan pembelajaran. Komponen persyaratan pembelajaran pada standar proses belum dapat dipenuhi seperti pemenuhan beban mengajar guru 24 jam tatap muka yang sulit dipenuhi oleh guru- guru. Persyaratan lain seperti pemenuhan rasio buku teks dengan peserta didik, pemenuhan ruang kelas belajar juga harus mendapatkan perhatian agar pelaksanaan pembelajaran dapat mencapai kondisi ideal.

Penilaian hasil pembelajaran pada standar proses dan standar penilaian yang meliputi komponen perencanaan, pelaksanaan, analisis, tindak lanjut, dan pelaporan pada kelompok mata pelajaran IPTEK pada SMP se-kecamatan Banjarangkan pelaksanaannya telah mencapai kondisi ideal. Standar penilaian pelaksanaannya pada satuan pendidikan dasar dan menengah perlu dilanjutkan. Pendidik, satuan pendidikan , dan pemerintah tidak mengalami hambatan dalam melaksanakan standar penilaian.

Setelah dibandingkan dengan kondisi ideal, pada komponen pengawasan pembelajaran pembelajaran terjadi kesenjangan dengan kategori sangat kecil. Kepala satuan pendidikan dan pengawas satuan pendidikan belum melaksanakan pengawasan sesuai dengan standar proses. Kepala satuan pendidikan dan pengawas satuan pendidikan belum sepenuhnya melaksanakan pemantauan terhadap perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian hasil pembelajaran. Kepala satuan pendidikan dan pengawas satuan pendidikan belum sepenuhnya melaksanakan supervisi dan memberikan bimbingan kepada guru dalam menyusun perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran. Belum diberikannya penghargaan kepada guru yang telah memenuhi standar yang berimplikasi pada rendahnya motivasi guru. Standar proses pada komponen pengawasan pembelajaran agar dijabarkan secara rinci sehingga kepala satuan pendidikan dan pengawas satuan pendidikan dapat mengimplementasikan pada satuan pendidikan.

IV. PENUTUP

Berdasarkan temuan di atas dalam rangka pelaksanaan standar proses untuk satuan pendidikan dasar dan menengah pada kelompok mata pelajaran IPTEK pada SMP se-kecamatan Banjarangkan, kabupaten Klungkung pada tahun pelajaran 2010/2011, terjadi kesenjangan dengan kategori sangat kecil. Kesenjangan terjadi pada pelaksanaan pembelajaran dan pengawasan pembelajaran. Selanjutnya direkomendasikan hal – hal sebagai berikut. (1) Penyusunan standar nasional pendidikan hendaknya melibatkan para akademisi pendidikan dan guru- guru selaku praktisi di bidang pendidikan untuk memudahkan pengimplementasiannya pada satuan pendidikan. (2) Pemerintah hendaknya terus mensosialisasikan standar proses melalui kegiatan bimbingan teknis, *workshop*, lokakarya, seminar, lomba-lomba desain pembelajaran berorientasi standar proses, atau kegiatan lain secara berkelanjutan, merata, dengan melibatkan semua pihak baik pendidik, kepala satuan pendidikan, pengawas, dan instansi terkait. (3) Pemerintah hendaknya selalu melakukan analisis pelaksanaan standar proses untuk mengetahui kesenjangannya antara harapan dan kenyataan dan memetakan satuan pendidikan yang pelaksanaan pembelajarannya sesuai dengan standar proses dan yang belum. (4) Pengangkatan guru hendaknya mempertimbangkan kualitas dan kompetensi calon guru dan melalui seleksi yang ketat karena guru adalah sebuah profesi. (5) Pengangkatan pengawas satuan pendidikan hendaknya memperhatikan senioritas, komitmen, dan kesesuaian dengan bidang studi, sehingga setiap mata pelajaran mempunyai pengawas dengan latar belakang yang sesuai dengan mata pelajaran yang diawasi. (6) Kepala satuan pendidikan hendaknya mendiskusikan perencanaan dan pelaksanaan pengawasan pembelajaran melalui diskusi terbuka melalui rapat dewan pendidik untuk meminimalkan *gap* psikologis; (7) Kepala satuan pendidikan harus melakukan pengawasan pembelajaran secara intensif dan melakukan tindak lanjut yang tepat terhadap hasil pengawasan, memberikan kesempatan bagi guru-guru yang belum memenuhi standar untuk mengikuti pelatihan . (8) Satuan pendidikan dan pendidik harus berusaha memenuhi persyaratan pembelajaran sesuai dengan tuntutan standar proses untuk meningkatkan efektifitas pembelajaran. (9) Guru

sebagai agen pembelajaran dituntut kesiapannya secara profesional untuk mengimplementasikan standar proses. Oleh karenanya disarankan kepada pendidik untuk meningkatkan kompetensinya melalui kegiatan kegiatan ilmiah melalui wadah MGMP. (10) Guru diharapkan selalu berinovasi dan berkreasi di dalam penyusunan perencanaan pembelajaran dan melaksanakan pembelajaran sehingga terjadi proses pembelajaran yang interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, menggairahkan, dan memotivasi. (11) Guru sebagai evaluator diharapkan untuk meningkat kemampuan merencanakan penilaian seperti penyusunan kisi- kisi, teknik penyusunan soal melalui kegiatan MGMP dan kegiatan lain sehingga penilaian pembelajaran memenuhi syarat penilaian; (12) masyarakat agar menjadikan standar proses sebagai petunjuk untuk ikut berperan serta dalam perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan pengawasan proses pembelajaran di SMP. (13) Peneliti lain disarankan untuk mengadakan penelitian lanjutan dengan jumlah sampel yang lebih banyak, pada satuan pendidikan dengan kategori lain seperti SSN atau RSBI atau penelitian yang lebih representatif.

DAFTAR PUSTAKA

Dantes, Nyoman. 2010. "Menakar Kualitas Pendidikan, Suatu Tinjauan Diskrepansi Kualitatif. *Makalah,* Disampaikan dalam Forum Seminar tentang Kajian Persekolahan di Undiksha Singaraja.

Daryanto, 2009. *Panduan Proses Pembelajaran Kreatif dan Inovatif: Teori dan Praktik dalam Pengembangan Profesionalisme bagi Guru*. Jakarta : AV Publisher.

..... 2007. *Permendiknas Nomor 41 tentang Standar Proses untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah*.Jakarta : Depdiknas.

..... 2007. *Permendiknas Nomor 19 tahun 2007 tentang Standar Pengelolaan*. Jakarta: Depdiknas.

..... 2007. *Permendiknas Nomor 20 tahun 2007 tentang Standar Penilaian*. Jakarta : Depdiknas.

..... 2009. *Panduan Implementasi Standar Proses untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta : Depdiknas.

Majid, Abdul. 2008. *Perencanaan Pembelajaran : Mengembangkan Standar Kompetensi Guru*. Bandung : PT. Remaja Rosda Karya.

Marhaeni, AAIN. 2007. *Evaluasi Program Pendidikan*. Singaraja. Undiksha.

Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. 2005.Jakarta: Depdiknas.

Popham, W. James. 1975. *Educational Evaluation (Library of Conggres in Publication)* by Prentice Inc, Englewood Clifss, New Jersey.

Sanjaya, Wina. 2006. *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta : Prenanda Media Group.

Surakmad, Winarno. 2009. *Pendidikan Nasional: Strategi dan Tragedi*. Jakarta : Kompas.

*Undang- Undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.*2003.Jakarta: Depdiknas.

EVALUASI PELAKSANAAN RINTISAN SEKOLAH KATEGORI MANDIRI (SKM) PADA SMA NEGERI 1 TEJAKULA TAHUN PELAJARAN 2009/2010

Sarjana, Putu

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan memperoleh (1) gambaran dan deskripsi tentang kesiapan pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri pada SMA Negeri 1 Tejakula ditinjau dari latar, (2) gambaran atau deskripsi tentang kesiapan pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri pada SMA Negeri 1 Tejakula ditinjau dari masukan, (3) gambaran dan dekripsi tentang kesiapan pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri pada SMA Negeri 1 Tejakula ditinjau dari proses, dan (4) gambaran atau diskripsi tentang kendala-kendala yang dihadapi dalam pelaksanaan Rintisan Sekolah Kategori Mandiri pada SMA Negeri 1 Tejakula.

Penelitian ini termasuk jenis penelitian evaluatif dengan mengadopsi model evaluasi **CIPP** (latar, masukan, proses, dan produk/hasil). Variabel latar diukur dengan instrumen berupa kuesioner latar, variabel masukan diukur dengan instrumen berupa kuesioner masukan, dan variabel proses diukur dengan instrument berupa kuesioner proses. Sampel penelitian berjumlah 51 guru, 1 kepala sekolah, 9 pegawai tata usaha, 10 komite sekolah, dan 46 siswa pada SMA Negeri 1 Tejakula yang diambil dengan menggunakan teknik pengambilan sampel secara *purposive sampling*.

Untuk mengetahui kesiapan pelaksanaan RSKM, data yang berupa skor variabel latar, skor varibael masukan, dan skor varibael proses selanjutnya dianalisis dengan menggunakan kreterium ideal teoretik serta dengan menstransformasikan skor-Z ke dalam rumus skor-T. Setelah diinterprestasikan dalam kreteria kesiapan *kuadran* ***glickman***, kesiapan SMA Negeri 1 Tejakula termasuk dalam *kuadran glickman* sangat siap. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa SMA Negeri 1 Tejakula sangat siap menjadi rintisan sekolah kategori mandiri (SKM) ditinjau dari segi latar, masukan, dan proses.

Kendala-kendala yang dihadapi dalam mempersiapkan SMA Negeri 1 Tejakula sebagai rintisan sekolah kategori mandiri adalah bahwa pengembangan sekolah yang telah ada menjadi Rintisan SKM perlu dimaksimalkan lagi dengan beragam strategi, terutama sekali kesiapan pada aspek masukan dan aspek proses.

Kata kunci: evaluasi, rintisan sekolah kategori mandiri, latar, masukan, dan proses

AN EVALUATION ON CONDUCTING SCHOOL PREPARATION OF INDEPENDENCE IN SMA NEGERI 1 TEJAKULA THE ACADEMIC YEAR 2009/2010

ABSTRACT

This study aimed at finding out (1) description of conducting School Preparation of Independence in SMA Negeri 1 Tejakula from context point of view, (2) description of conducting School Preparation of Independence in SMA Negeri 1 Tejakul from input point of view, (3) description of conducting School Preparation of Independence in SMA Negeri 1 Tejakul from Process point of view, (4) description of obstacles encountered in conducting School Preparation of Independence in SMA Negeri 1 Tejakula.

This study belonged to an evaluative research that adopted the CIPP evaluation model. The context variable was measure by an instrument in the from of context variable questionnaire, the input variable by an instrument in the from of of input variable questionnaire, and the Process variable by Process variable questionnaire. The sample consisted of 51 teachers, 1 headmaster, 6 administration officers, 10 school committees, and 46 students in SMA Negeri 1 Tejakula derived purposive sampling technique.

The finding out in conducting School Preparation of Independence,data in the from of score related to the context,input and process variables were analyzed by using theoretic ideal criterion and with converting them into **t-scores**.

Having been interpreted into **Glickman's Quadrant** readiness level criteria, It found that readiness level of SMA Negeri 1 Tejakula l to be School Preparation of Independence was in very ready quandrant. Thus, it could be conclude that SMA Negeri 1 Tejakula was very ready to be School Preparation of Independence from the context,input and process points of view.The main obstacle encountered in preparing of SMA Negeri 1 Tejakula to be School Preparation of Independence is that the existed school development system to be School Preparation of Independence has not maximized by implementation of various strategies as inputs and Process strategies yet.

Key words: evaluation, school preparation of independence, context,input and process.

I. PENDAHULUAN

Berbagai usaha dapat dilakukan untuk meningkatkan mutu sumber daya manusia (SDM) dan mutu pendidikan (formal, nonformal serta informal) adalah merupakan usaha yang paling dominan dilakukan. Pendidikan formal menempati posisi yang sangat strategis untuk hal tersebut, karena sekolah memiliki tugas untuk mengembangkan potensi peserta didik secara optimal menjadi kemampuan untuk hidup di masyarakat dan menyejahterakan masyarakat. Setiap peserta didik memiliki potensi dan sekolah harus mengetahui potensi yang dimiliki peserta didik. Selanjutnya, sekolah merancang pengalaman belajar yang harus diikuti peserta didik agar memiliki kemampuan yang diperlukan

masyarakat. Dengan demikian, potensi peserta didik akan berkembang secara optimal.

Pada dasarnya peningkatan kualitas pendidikan berbasis pada sekolah. Sekolah merupakan basis peningkatan kualitas karena sekolah lebih mengetahui masalah yang dihadapi dalam meningkatkan kualitas pendidikan. Sekolah berfungsi sebagai unit yang mengembangkan kurikulum, silabus, rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), strategi pembelajaran, dan sistem penilaian. Dengan demikian manajemen sekolah merupakan basis peningkatan kualitas pendidikan. Oleh karena itu, penerapan manajemen berbasis sekolah merupakan usaha untuk memberdayakan potensi yang ada di sekolah dalam usaha meningkatkan kualitas pendidikan.

Salah satu upaya yang dilakukan pemerintah dalam meningkatkan kualitas pendidikan bagi bangsa Indonesia adalah diterbitkannya Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Dalam Pasal 3 Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 itu dijelaskan bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warganegara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Tujuan pendidikan tidak hanya mengembangkan potensi peserta didik menjadi manusia berilmu, cakap, dan kreatif, tetapi juga sehat, mandiri, demokratis, bertanggung jawab, serta berakhlak mulia. Untuk mewujudkan tujuan ini, pemerintah menetapkan standar nasional pendidikan yang tertuang dalam Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. Dalam peraturan pemerintah ini dijelaskan bahwa standar nasional pendidikan meliputi (1) standar isi, (2) standar kompetensi lulusan, (3) standar proses (4) standar pendidik dan tenaga kependidikan, (5) standar sarana dan prasarana, (6) standar pengelolaan, (7) standar pembiayaan, dan (8) standar penilaian pendidikan.(Depdiknas,2008)

Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan pasal 11 ayat 3 menjelaskan bahwa beban belajar untuk SMA/MA/SMLB, SMK/MAK atau

bentuk lain yang sederajat pada jalur pendidikan formal kategori mandiri dinyatakan dalam satuan kredit semester (sks). Beban belajar minimal dan maksimal bagi satuan pendidikan yang menerapkan Sistem kredit semester (SKS) ditetapkan oleh peraturan menteri berdasarkan usul Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP). Pada ayat ini dijelaskan bahwa sekolah, khususnya SMA/MA/ SMLB, SMK/MAK atau bentuk lain yang sederajat dikelompokkan menjadi dua kategori, yaitu sekolah kategori standar dan sekolah kategori mandiri. Pengategorian ini didasarkan pada tingkat terpenuhinya standar nasional pendidikan. Oleh karenanya, pemerintah dan pemerintah daerah berupaya agar sekolah/madrasah yang berada dalam kategori standar meningkat menjadi sekolah/madrasah kategori mandiri.

Landasan pelaksanaan rintisan SKM adalah kebijakan SKM yang ditetapkan oleh BSNP, Ditjen Manajemen Dikdasmen, Ditjen PMPTK, Renstra Depdiknas, kebijakan Direktorat Pembinaan SMA, dan usulan penetapan sekolah dari Dinas Pendidikan Provinsi dan Kabupaten/Kota. Sambil menunggu diterbitkannya kebijakan SKM dari BSNP, untuk sementara Direktorat Pembinaan SMA berinisiatif mengembangkan kriteria untuk menetapkan SKM dalam rangka pelaksanaan program rintisan SKM dalam lima level. Pelevelan tersebut didasarkan pada tingkat pemenuhan standar nasional pendidikan. Hal tersebut dilakukan untuk memudahkan pelaksanaan pembinaan baik oleh pusat maupun daerah, dan penyusunan program kerja oleh sekolah. Pelevelan tersebut adalah sebagai berikut :

1) SMA kategori standar I = $\mathbf{x} \leq 30{,}00\%$
2) SMA kategori standar II = $30{,}00\% < \mathbf{x} \leq 50{,}00\%$
3) SMA kategori standar III = $50{,}00\% < \mathbf{x} \leq 75{,}00\%$
4) SMA kategori mandiri I = $75{,}00\% < \mathbf{x} \leq 100{,}00\%$
   (hampir memenuhi standar nasional pendidikan)
5) SMA kategori mandiri II $\geq 100{,}00\%$
   (memenuhi/melampaui standar nasional pendidikan)
   x = standar nasional pendidikan (8 standar)

Secara terus menerus kriteria tersebut akan disempurnakan sejalan dengan perkembangan penyelesaian

penyusunan delapan standar nasional pendidikan secara lengkap.

Sebagai acuan pengembangan RSKM, Departemen Pendidikan Nasional melalui Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah, Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Atas (SMA) telah mengeluarkan pedoman dan perangkat rintisan SKM/SSN (sekolah kategori mandiri/ sekolah standar nasional) tahun 2008.

Sampai saat ini belum ada penelitian yang bersifat ilmiah untuk melihat tingkat kesiapan menjadi rintisan sekolah kategori mandiri/RSKM di SMA Negeri 1 Tejakula. Untuk itu perlu dilakukan studi evaluasi program untuk mengetahui kesiapan program rintisan sekolah kategori mandiri di SMA Negeri 1 Tejakula ditinjau dari segi *context, input* dan *process* (yang didalamnya termasuk pemenuhan terhadap delapan standar nasional pendidikan) serta kendala-kendala yang terjadi dalam pelaksanaan program tersebut.

Berdasarkan latar belakang di atas, fokus penelitian ini adalah (1) seberapakah tingkat kesiapan pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri (SKM) pada SMA Negeri 1 Tejakula ditinjau dari segi latar? (2) Seberapakah tingkat kesiapan pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri (SKM) pada SMA Negeri 1 Tejakula dari segi masukan? (3) Seberapakah tingkat kesiapan pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri (SKM) pada SMA Negeri 1 Tejakula dari segi proses? (4) Apakah kendala-kendala yang dihadapi dalam pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri (SKM) pada SMA Negeri 1 Tejakula? (5) Apakah alternatif pemecahan masalah yang bisa digunakan dalam upaya peningkatan kesiapan pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri (SKM) pada SMA Negeri 1 Tejakula? Manfaat yang diperoleh dari penelitian ini antara lain (a) menambah khasanah ilmu pengetahuan khususnya pengelolaan sekolah sebagai lembaga pendidikan yang menerapkan rintisan sekolah kategori mandiri (SKM) dalam meningkatkan mutu lulusannya melalui pemenuhan delapan Standar nasional pendidikan, terutama pada lembaga pendidikan setingkat Sekolah Menengah Atas. (b) memberikan gambaran kepada pelanggan internal, yaitu para guru dan staf pegawai administrasi, serta pelanggan eksternal yang meliputi siswa, orang tua siswa,

dan masyarakat mengenai pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri (SKM) pada sekolah dalam usaha meningkatkan mutu pendidikan yang tercermin dari mutu kegiatan proses pembelajaran di sekolah dengan didukung oleh suasana lingkungan sekolah serta mutu tenaga pendidik dan tenaga kependidikan (SDM) yang bermutu/memadai, sampai pada peningkatan mutu lulusan dan dapat melanjutkan pada jenjang pendidikan yang lebih tinggi (jenjang perguruan tinggi/akademi), (c) Dapat dijadikan bahan evaluasi diri oleh sekolah-sekolah lain yang akan melaksanakan program yang sama pada hari-hari mendatang (d) Dapat dijadikan pedoman dan sampel empiris bagi peneliti lain yang ingin melaksanakan studi evaluasi terhadap program yang sejenis pada kemudian hari di tempat yang sama ataupun di tempat yang lain.

II. METODE PENELITIAN

Penelitian ini bertujuan mengevaluasi kesiapan pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri (SKM) pada SMA Negeri 1 Tejakula dengan menggunakan pendekatan *mix method* yang merupakan bauran antara metode kuantitatif dan kualitatif, sedangkan metode penelitian yang digunakan adalah metode evaluatif, yaitu analisis yang dilakukan berdasarkan evaluasi terhadap program atau konsep yang berorientasi pada sasaran, yakni suatu gambaran yang menunjukkan kesiapan pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri (SKM) pada SMA Negeri 1 Tejakula.

Adapun subjek penelitiannya adalah semua guru dan pegawai administrasi di SMA Negeri 1 Tejakula yang menduduki jabatan sebagai kepala sekolah, wakil kepala sekolah, wali kelas, pembina osis, siswa, ketua komite dan pengurusnya serta guru yang bertugas sebagai penanggung jawab program (PJP) dalam program kesiapan pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri (SKM) yang semuanya berjumlah 112 orang. Sampel penelitian ini adalah di Sekolah SMA Negeri 1 Tejakula, Desa Tejakula, Kecamatan Tejakula, Kabupaten Buleleng, Provinsi Bali.

Teknik pengambilan sampel yang digunakan adalah *purposive sampling*. Menurut Husaini Usman (2000:137) dan Sugiyono (2007:124), teknik sampling bertujuan *(purposive sampling)* digunakan apabila anggota sampel yang dipilih secara khusus berdasarkan tujuan penelitiannya. Menurut Kerlinger (2002:135),

sampling bertujuan tergolong sampling nonprobalitas yang mempunyai ciri penilaian dan upaya cermat untuk memperoleh sampel yang representatif dengan cara meliputi wilayah-wilayah atau kelompok-kelompok yang diduga sebagai anggota sampel.

Instrumen pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah berupa kuesioner/angket, pedoman wawancara, dan lembar observasi, serta studi dokumen. Data yang dikumpulkan dalam penelitian ini digunakan untuk menjawab pertanyaan yang telah dirumuskan, serta dijadikan landasan dalam mengambil kesimpulan.

Menghitung rata-rata skor yang diperoleh pada tiap komponen dan mengonversikannya dengan kategori/klasifikasi pada skala lima yang dibuat berdasarkan *mean ideal dan standar deviasi ideal*. Untuk menentukan tingkat kesiapan pelaksanaan Rintisan SKM baik dari variabel latar, masukan, dan proses, digunakan kreteria ideal teoritik (Koyan,2007:73), sehingga diperoleh kategori sebagai berikut.

Tabel 1. Klasifikasi/Predikat dengan rujukan Kurva Normal

Rentang Skor	**Klasifikasi/ Predikat**
Mi + 1,5SDi ⟶ Mi + 3,0 SDi	sangat siap
Mi + 0,5SDi ⟶ Mi + 1,5 SDi	siap
Mi - 0,5SDi ⟶ Mi + 0,5 SDi	cukup siap
Mi - 1,5SDi ⟶ Mi - 0,5 SDi	kurang siap
Mi – 3 SDi ⟶ Mi - 1,5 SDi	sangat kurang siap

Mi = rata-rata ideal = ½ (skor maks ideal + skor min ideal).

SDi = standar deviasi ideal = $\frac{1}{6}$ (skor maks ideal - skor min ideal).

III. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Ada beberapa temuan yang diperoleh dari Evaluasi kesiapan pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri (RSKM) pada SMA Negeri 1 Tejakula. Temuan-temuan itu dideskripsikan, dianalisis, dan dibahas lebih lanjut agar diperoleh simpulan-simpulan. Secara umum, dari **segi latar,** tingkat kesiapan pelaksanaan rintisan sekolah mandiri di SMAN 1 Tejakula termasuk dalam kategori sangat siap.

Sangat siapnya aspek landasan

hukum/kebijakan pendidikan, akreditasi sekolah, visi/misi sekolah, tujuan dan sasaran /program sekolah karena pemerintah sangat serius menjalankan amanat pasal 11 ayat 2 dan 3 Peraturan Pemerintah /PP 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan (SNP) yang menyatakan bahwa pemerintah mengategorikan sekolah/madrasah yang telah atau memenuhi standar nasional ke dalam kategori mandiri. Aspek kondisi geografis, sosial-ekonomi, permintaan dan dukungan masyarakat dan *stakeholder* termasuk kategori sangat siap, yaitu kondisi lahan yang luasnya 1,5 hektar dengan bidang datar dan asri dilatarbelakangi oleh pemandangan pegunungan dan kondisi masyarakat sekitar yang kondusif untuk mendukung program RSKM di sekolah ini. Aspek kultur dan regulasi sekolah dalam pelaksanaan program RSKM di SMAN 1 Tejakula termasuk kategori sangat siap, yaitu suasana budaya kebersamaan dan aturan tata tertib yang bisa difahami oleh semua warga sekolah, termasuk aturan penerimaan peserta didik baru serta tingkat kelulusan /*output* siswa.

Secara umum, **variabel masukan** termasuk kategori sangat siap. Kesiapan pendidik dan tenaga kependidikan yang termasuk kategori siap, sebagai implikasi langsung dari penunjukan langsung oleh pemerintah daerah melalui dinas Pendidikan Kabupaten kepada sekolah yang telah ada menjadi sekolah rintisan sekolah kategori mandiri. Banyak tantangan yang dialami, mulai dari etos kerja, kultur yang sudah melekat, komitmen dan tingkat kompetensi pendidik serta kependidikan. Seluruh tenaga kependidikan belum memenuhi kualifikasi yang sesuai dengan profil RSKM. Semua tenaga kependidikan mempunyai latar belakang pendidikan SMA dan yang sederajat, sehingga ketika dihadapkan dengan tuntutan ICT yang terintegrasi dalam manajemen sekolah sangat lambat untuk berkembang. Begitu pula dengan tenaga pendidik (guru). Sebagian besar pendidik berlatar belakang pendidikan S1 saja. Dengan alasan usia yang sudah tua, para guru enggan untuk mempelajari komputer dan bahasa inggris, sehingga usaha untuk memenuhi penjaminan mutu yang sesuai dengan profil RSKM dari aspek pendidik dan tenaga kependidikan sangat lambat.

Aspek sarana dan prasarana kategori sangat siap. Hal ini juga sebagai implikasi langsung dari penunjukan lansung menjadi RSKM,

sehingga terjadi kebimbangan dalam merenovasi sarana dan prasarana yang telah ada untuk dikembangkan menjadi sarana yang memenuhi penjaminan mutu RSKM. Sekolah telah berusaha untuk secara bertahap melengkapi sarana dan prasarana agar sesuai dengan penjaminan mutu RSKM melalui kerja sama dengan instansi terkait dan *stakeholders*.

Komponen pembiayaan termasuk kategori sangat siap, karena penggunaan dana secara efektif dan efesien dalam batasan pembiayaan mutu saja, serta pelaporan dana sudah tertata dengan baik. Sumber pendanaan berasal dari komite sekolah, dana *Block grant* RSKM, dana bantuan dari pemerintah kabupaten dan provinsi.

Sampai saat ini dana bantuan dari pemerintah kabupaten dan provinsi hanya dalam bentuk fisik dan terbatas. Sekolah sangat mengharapkan agar dana bantuan dari pemerintah kabupaten dan provinsi dapat dipergunakan untuk peningkatan kualitas pendidik dan tenaga kependidikan khususnya, dalam peningkatan kualifikasi akademik, sehingga penjaminan mutu RSKM segera dapat dipenuhi.

Variabel proses secara umum termasuk kategori sangat siap. Aspek proses pembelajaran dalam pelaksanaan program RSKM di SMAN 1 Tejakula termasuk kategori sangat siap. Hal yang perlu mendapat perhatian dalam komponen pembelajaran adalah kemampuan guru mengajar berbasis media ICT dan menggunakan berbagai model pembelajaran. Untuk mengatasi hal ini, pihak sekolah telah membuat inovasi dengan mengadakan kerja sama dengan pengawas akademik dari pengawas yang ada di Dinas Pendidikan Kabupaten Buleleng.

Sampai saat ini sekolah juga belum melaksanakan Sistem Kredit Semester (SKS). Keterlambatan pelaksanaan SKS disebabkan oleh belum jelasnya aturan yang dikeluarkan oleh Dinas Pendidikan Nasional untuk memfasilitasi siswa dan sekolah belum mampu melaksanakan *moving class*.

Aspek pengelolaan sekolah dalam pelaksanaan program RSKM di SMAN 1 Tejakula termasuk Kategori sangat siap Hal ini dapat dilihat dari visi,misi dan tujuan sekolah yang dirumuskan berdasarkan masukan dari berbagai warga sekolah dan *stakeholders* serta mendapat dukungan dari semua warga sekolah, komite sekolah, dan masyarakat sekitar. Sekolah memiliki rencana kegiatan anggaran sekolah (RKAS) satu tahun dan rencana kegiatan sekolah /RKS

jangka waktu empat tahun, memliki pedoman penyelenggaraan RSKM, dan progran pembiayaan oprasional sekolah, serta termasuk pelaporan yang tertata baik.

Aspek penilaiaan pendidikan kategori sangat siap. Penilaian yang dilakukan sebagian besar para guru hanya dari aspek kognitif. Aspek afektif dan psikomotor sering tidak teramati, karena kurang cermatnya pengamatan yang diakibatkan oleh jumlah siswa dalam satu kelas berkisar 32 -- 40 orang. Secara bertahap, sekolah juga berusaha untuk mengurangi jumlah siswa dalam satu kelas serta selalu mengefektifkan *team teaching*, sehingga lebih memudahkan para guru untuk melaksanakan penilaian.

Setelah skor pada semua variabel dirubah kedalam T- skor, dan dilanjutkan dengan menentukan arahnya, ternyata didapatkan bahwa untuk variabel latar, T- skor > 50, yang berarti arahnya positif. Variabel masukan T- skor > 50, yang berarti arahnya positif., sedangkan variabel proses T- skor > 50, yang berarti arahnya positif. Dengan demikian, tingkat kesiapan latar = +, kesiapan masukan = +, kesiapan proses = +, artinya, **secara umum tingkat kesiapan pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri pada SMAN 1 Tejakula adalah sangat siap.**

Dari hasil wawancara mendalam yang diadakan terhadap empat kepentingan yang berbeda, yaitu siswa, komite sekolah, pendidik, dan tenaga kependidikan terungkap beberapa kendala-kendala yang muncul dalam pelaksanaan program rintisan sekolah kategori mandiri di SMA N 1 Tejakula. Adapun kendala-kendala itu antara lain sebagai berikut. (1) Bahasa Inggris merupakan kendala yang dialami semua komponen, baik pendidik, tenaga kependidikan, maupun siswa. Sarana penunjang seperti lab. bahasa, komputer, lab fisika sampai saat ini tidak ada, sehingga pemenuhan terhadap standar sarana prasarana menjadi terhambat. (2) Sebagian besar guru-guru merasa kekurangan waktu dalam menerapkan pembelajaran remidi dan pengayaan, apalagi bagi guru-guru yang telah tersertifikasi diwajibkan memiliki beban kerja sebanyak 24 jam tatap muka per minggu. Para guru tidak punya lagi waktu untuk melaksanakan kegiatan ke-MGMP-an. Guru tidak punya cukup waktu untuk berdiskusi di dalam kegiatan MGMP ataupun lintas MGMP untuk membahas perkembangan kemajuan akademis siswa. Demikian juga dengan

perencanaan strategi pembelajaran dan penggunaan proses pembelajaran berbasis ICT/multi media. (3) ICT merupakan masalah yang sangat besar dihadapi oleh sebagian besar tenaga pendidik dan tenaga kependidikan. Tenaga kependidikan mengalami kesulitan dalam menerapkan ICT untuk manajemen sekolah. Sebagian besar manajemen administrasi sekolah dikerjakan masih bersifat manual. Sehingga tidak bisa diakses dengan cepat oleh pihak-pihak yang berkepentingan.Sebagian besar guru MIPA telah menguasai ICT meskipun baru dalam tataran penggunaan *power point* dan multi media pembelajaran yang sudah jadi dalam melaksanakan proses pembelajaran di kelas. Pihak sekolah belum secara rutin/berkala melaksanakan pelatihan komputer dan internet untuk pendidik dan tenaga kependidikan. (4) Kultur sekolah, situasi, dan kondisi di lingkungan sekitar sekolah serta masyarakat sekitar belum begitu besar menaruh perhatian atas kemampuan dan sikap/perilaku belajar siswa yang dapat mengarah /berorientasi kepada pendidikan yang bermutu.

IV. PENUTUP

Berdasarkan analisis data dan temuan penelitian, dapat disimpulkan bahwa tingkat kesiapan pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri (RSKM) pada SMA Negeri 1 Tejakula berdasarkan analisis model CIPP termasuk kategori sangat siap, baik dari segi latar, masukan, maupun dari segi proses.

Untuk memantapkan dan meningkatkan pelaksanaan rintisan sekolah kategori mandiri (RSKM) pada SMA negeri 1 Tejakula dan berdasarkan kendala-kendala yang ditemukan baik dari segi latar, segi masukan maupun dari segi proses, dapat di rekomendasikan hal-hal sebagai berikut.

Rekomendasi kebijakan untuk komponen latar.

1) Untuk pihak Sekolah

a. Sekolah hendaknya secara terus-menerus menyosialisasikan visi, misi, dan tujuan/program sekolah sehingga membumi dengan seluruh warga sekolah, serta semua berusaha untuk mencapainya.
b. Sekolah perlu meningkatkan kerja sama dengan masyarakat sekitar dan *stakeholders,* tidak hanya dalam hal pendanaa/finansial, tetapi juga dalam

sumbangan pemikiran/ide-ide yang kreatif dan inovatif.

2) Untuk pihak Pemerintah

Pemerintah hendaknya menyiapkan anggaran yang memadai bagi sekolah RSKM untuk dipersiapkan menjadi sekolah kategori mandiri, tidak hanya dalam pembiayaan MUTU tetapi juga dalam pembiayaan bidang fisik, seperti pengadaan laboratorium beserta fasilitas pendukungnya.

Rekomendasi kebijakan untuk komponen masukan

1) Untuk pihak Sekolah

a. Kepala Sekolah secara bersama-sama dengan pengurus komite sekolah secara rutin mengajukan proposal bantuan dalam bentuk *block-grant* kepada pemerintah daerah provinsi dalam hal ini Dinas Pendidikan, Pemuda dan Olahraga Provinsi Bali, baik bantuan sarana prasarana ICT maupun bantuan dalam bentuk pendidikan dan pelatihan kerja (diklat) teknis.
b. Sekolah hendaknya selalu mempersiapkan anak didiknya untuk bisa mencapai kelulusan di atas 90% melalui pemberian jam tambahan belajar dengan program pengayaan dan remidi secara berkesinambungan.
c. Sekolah hendaknya secara berkelanjutan berusaha untuk meningkatkan profesionalisme guru, terutama dalam penguasaan komputer, bahasa Inggris dan berbagai model pembelajaran. Sekolah hendaknya membuat pelatihan dalam pembelajaran yang berbasis ICT. Sekolah juga secara berkesinambungan meningkatkan keterampilan tenaga kependidikan dalam penguasaan ICT dalam menjalankan manajemen administrasi sekolah sehingga dapat memenuhi target yang sesuai dengan profil RSKM.

2) Untuk pihak Pemerintah

a. Pemerintah daerah dalam hal ini SKPD Dinas Pendidikan Kabupaten Buleleng agar meninjau / mereview kembali tentang beban kerja guru bagi guru (tenaga pendidik) yang telah tersertifikasi, sehingga para guru dapat dengan leluasa melaksanakan tugas secara proporsional dan profesional.
b. Pemerintah hendaknya menyediakan bantuan biaya untuk pengembangan sekolah RSKM sesuai dengan kewenangannya, dan mengurangi isu

pendidikan gratis selama keuangan negara belum mencukupi untuk membiayai pendidikan.

3) Untuk pihak LPTK

a. LPTK hendaknya segera membuka kelas Magister Sains (Matematika, Fisika, Kimia, Biologi) bertaraf Internasional untuk menyiapkan guru yang mampu mengajar berbasis bahasa Inggris dan berbasis ICT serta mampu menggunakan berbagai model pembelajaran yang inovatif.
b. PPL yang ditempatkan pada sekolah RSKM hendaknya yang mempunyai kemampuan dalam bahasa Inggris, mampu menggunakan ICT dan menguasai berbagai model-model pembelajaran.

Rekomendasi kebijakan untuk komponen proses

1) Untuk pihak Sekolah :

a. Kepala Sekolah secara bersama-sama dengan pengurus komite sekolah secara rutin mengajukan proposal bantuan dalam bentuk *block-grant* kepada Pemerintah Daerah Provinsi dalam hal ini Dinas Pendidikan Pemuda dan Olahraga Provinsi Bali, baik itu bantuan sarana penunjang seperti lab. bahasa, lab. komputer, lab fisika maupun bantuan dalam bentuk Bimbingan Teknis.
b. Sekolah hendaknya memiliki rencana kegiatan anggaran sekolah (RKAS) satu tahun dan rencana kegiatan jangka menengah (RKJM) jangka waktu empat tahun berdasarkan pedoman penyelenggaraan RSKM dan progran pembiayaan oprasional sekolah serta termasuk pelaporan yang berdasarkan masukan dari berbagai warga sekolah dan *stakeholders* serta mendapat dukungan dari semua warga sekolah dan komite sekolah.

2) Untuk pihak Pemerintah

a. Pemerintah daerah, dalam hal ini SKPD Dinas Pendidikan Kabupaten Buleleng, hendaknya secara berkala melengkapi kebutuhan sekolah, terutama pada sarana dan prasarana yang mendukung target tercapainya profil RSKM.
b. Pemerintah kabupaten/kota, provinsi dan pemerintah pusat hendaknya melakukan koordinasi dan sinkronisasi kebijakan dan kewenangan operasional dalam pengembangan sekolah RSKM.

DAFTAR PUSTAKA

Arikunto, Suharmini. 2004, *Evaluasi Program Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara

Arikunto, Suharsimi. 2001, *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan* (edisi revisi). Jakarta : Bumi Aksara.

Atmadi, A. dan Y. Setyaningsih. 2000. *Transformasi Pendidikan Memasuki Milenium Ketiga*. Yogyakarta:Kanisius .

Dantes, Nyoman. 2007. *Metodologi Penelitian*. Singaraja:FIP Undiksha

Depdikbud.1991. *Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Sekolah Lanjutan Atas*. Dirjen Dikdasmen. Jakarta:Proyek Peningkatan Mutu Pendidikan Menengah.

Depdiknas, 2008. *Perangkat Rintisan SKM/SSN*. Jakarta, Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Atas (SMA).

Marhaeni ,A.A.I.N. (2007), *Evaluasi Program Pendidikan,* Singaraja: PPs Undiksha

Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang *Standar Nasional Pendidikan*

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 22 Tahun 2006 tentang *Standar Isi*

Permendiknas Nomor 23 Tahun 2006 tentang *Standar Kompetensi Lulusan*

Permendiknas Nomor 24 Tahun 2006 *tentang Pedoman Pelaksanaan Permendiknas* Nomor 22 dan Nomor 23.

Popham,W.J. 1985. *Educational Evaluation*. New Jersey, Prentice-Hall, Inc.

Siskandar. 2003. *"Penyelenggaraan Sistem SKS di SMU"*. Makalah Seminar Nasional Penerapan Sistem SKS pada SMU di Provinsi NTB tanggal 23 Pebruari 2003.

Slameto. 1991. *Proses Belajar Mengajar dalam Sistem Kredit Semester*. Jakarta: Bumi Aksara.

Stott, Lousie, Fink Dean. & Earl. Lorna. (2003). *It's about learning*. London: RoutledgeFarlmer.

Umaedi. 1999. *Manajemen Peningkatan Mutu Berbasis Sekolah*. Jakarta:Depdiknas.

Undang-Undang No. 2 tahun 1989 tentang *Sistem Pendidikan Nasional.*

Undang-Undang No. 20 tahun 2003 tentang *Sistem Pendidikan Nasional.*

Wildan. 2002. Kurikulum Berbasis Kompetensi. *Didaktika. Jurnal Pendidikan Dasar dan TK. I (1)-2002.*

Zamroni. 2000. *Paradigma Pendidikan Masa Depan*. Yogyakarta:Bayu Indra Grafika.

DETERMINASI POTENSI AKADEMIK, BAKAT KINESTETIK, DAN MOTIVASI BERPRESTASI TERHADAP PRESTASI BELAJAR KARAWITAN PADA MAHASISWA JURUSAN KARAWITAN FAKULTAS SENI PERTUNJUKAN INSTITUT SENI INDONESIA DENPASAR

Sarwa, I Nengah

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan mengetahui besarnya (1) determinasi potensi akademik terhadap prestasi belajar; (2) determinasi bakat kinestetik terhadap prestasi belajar; (3) determinasi motivasi berprestasi terhadap prestasi belajar; dan (4) determinasi secara bersama-sama antara potensi akademik, bakat kinestetik, dan motivasi berprestasi terhadap prestasi belajar.

Penelitian ini merupakan penelitian *ex-post fakto* pada mahasiswa semester 4 Jurusan Seni Karawitan Institut Seni Indonesia Denpasar, yang berjumlah 35 orang. Data dikumpulkan dengan (1) kuesioner motivasi berprestasi; (2) tes potensi akademik; (3) tes bakat kinestetik, dan (4) tes prestasi belajar. Analisis data menggunakan analisis regresi linear. Dari analisis data ditemukan (1) terdapat korelasi yang positif dan signifikan antara potensi akadiemik dan prestasi belajar, dengan koefisien korelasi sebesar 0,720 dan determinasi sebesar 51,84%; (2) terdapat korelasi yang positif dan signifikan antara bakat kinestetik dan prestasi belajar, dengan koefisien korelasi sebesar 0,731 dan determinasi sebesar 53,44%; (3) terdapat korelasi yang positif dan signifikan antara motivasi berprestasi dan prestasi belajar, dengan koefisien korelasi 0,719 dan determinasi sebesar 51,69%; (4) terdapat korelasi yang positif dan signifikan secara bersama-sama antara potensi akademik, bakat kinestetik, serta motivasi berprestasi dan prestasi belajar, dengan koefisien regresi sebesar 0,9330 dan determinasi sebesar 87,05% terdiri atas (a) sumbangan efektif potensi akademik 28,35% (b) sumbangan efektif bakat kinestetik 31,72% dan (c) sumbangan efektif motivasi berprestasi 26,99%.

Kata kunci: potensi akademik, bakat kinestetik, motivasi berprestasi, dan prestasi belajar.

THE DETERMINATION OF ACADEMIC POTENTIAL, KINESTHETIC APTITUDE, AND ACHIEVEMENT MOTIVATION TOWARD LEARNING ACHIEVEMENT OF THE STUDENTS OF THE KARAWITAN ART DEPARTEMEN AT THE PERFORMANCE ART FACULTY OF INDONESIAN ART INSTITUTE DENPASAR

ABSTRACT

This study aimed at finding out the extent of: (1) determination of Academic Potential toward Learning Achievement; (2) determination of Kinesthetic Aptitude toward Learning Achievement; (3) determination of Achievement Motivation toward Learning Achievement; and (4) the simultaneous determination of Academic Potential, Kinesthetic Aptitude, and Achievement Motivation toward Learning Achievement.

This study was an ex-post facto research, for the 35 fourth semester students of the Karawitan Art Departement of Indonesian Art Institute Denpasar. The data were collected with: (1) a questionnare of Achievement Motivation, (2) Academic Potential Test, (3) Kinesthetic Aptitude Test, and (4) Learning Achievement Test. The data were analyzed by Linear Regression Analysis. From the analysis it was found that: (1) there was a positive and significant correlation between Academic Potential and Learning Achievement as shown by the coefficient of correlation of 0.720 and determination of 51.84%; (2) there was a positive and significant correlation between Kinesthetic Aptitude and Learning Achievement as shown by the coefficient of correlation of 0.731 and the determination of53.44%; (3) there was a positive and significant correlation between Achievement Motivation and Learning Achievement as shown by the coefficient of correlation of 0.719 and the determination of 51.69%; (4) there was a positive and significant simultaneous correlation between Academic Potentiality, Kinesthetic Aptitude, and Achievement Motivation and Learning Achievement as shown by the regression coefficient 0.9330 and the determination 87.05%, which are formed by: the contribution of Academic Potential 28.35%, the contribution of Kinesthetic Aptitude 31.72%, and the contribution Achievement Motivation 26.99%.

Key words: academic potentiality, kinesthetic aptitude, achievement motivation and learning achievement.

I. PENDAHULUAN

Pada era globalisasi dewasa ini, IQ *(Intellegence Quotient)* bukanlah segala-galanya. IQ yang meliputi kecerdasan matematika dan bahasa bukanlah satu-satunya kecerdasan yang dimiliki manusia. Dewasa ini telah berkembang berbagai konsep kecerdasan, sebagai reaksi terhadap anggapan bahwa individu yang memiliki IQ yang tinggi adalah manusia yang cerdas. Ternyata, tingginya IQ seseorang juga tidak menjamin kesusksesan dalam kehidupan.

Di luar IQ masih banyak kecerdasan lain yang dimiliki manusia. Gardner dalam Afriani (2008) menyatakan bahwa semua manusia memiliki kecerdasan jamak *(multiple intelligences)* yang meliputi (1) kecerdasan matematika, (2) kecerdasan bahasa, (3) kecerdasan bentuk, (4) kecerdasan musik, (5) kecerdasan gerak, (6) kecerdasan diri, (7) kecerdasan sosial, (8) kecerdasan alam, dan (9) kecerdasan spiritual. Goleman dalam Turmudhi (2008) menambahkan satu lagi kecerdasan yaitu kecerdasan emosional *(emotional intelligence)*. Ia menyatakan bahwa ada kecerdasan yang jauh lebih besar peranannya dalam kehidupan, dibandingkan dengan kecerdasan intelektual (IQ) dalam mengantar orang pada kesuksesan hidup yang sering disebut EQ

(emotional qoutient). Kemudian Danah Zohar dalam Nggermanto (2008) memandang lebih jauh tentang kecerdasan yang dimiliki manusia yang disebutnya kecerdasan spiritual (SpQ), yang berlandaskan pada temuan-temuan ilmiah tentang neurologis diramu dengan ilmu fisika quantum dan kearifan oriental plus psikologi transpersonal. Ia banyak mengulas peranan SpQ dalam pembentukan akhlak manusia sebagai jati diri manusia itu sendiri. Ia juga mengungkapkan kesimpulannya bahwa IQ menentukan sukses seseorang hanya sebesar 20%, sedangkan kecerdasan yang lain memberi kontribusi sebesar 80%. Dari uraian di atas ternyata kecerdasan intelektual dan kecerdasan emosional membawa orang pada kesuksesan, sedangkan kecerdasan spiritual membawa orang pada kebajikan. Lalu, yang diinginkan adalah menjadi orang sukses yang baik. Hal ini sesuai dengan ungkapan *"It's nice to be important, but it's more important to be nice",* yang artinya baik kalau bisa menjadi orang penting, tetapi lebih penting menjadi orang baik (Turmudhi, 2008).

Hal inilah yang menyebabkan dunia pendidikan ditantang untuk mengembangkan kecerdasan yang dimiliki anak didik, agar dapat menghasilkan manusia-manusia yang memiliki keterampilan hidup *(life skill),* mempunyai kompetensi pada bidangnya, sehingga dapat sukses menjalani kehidupan di masyarakat. Dengan demikian, tugas pendidikan sebaiknya adalah terlebih dahulu mengidentifikasi tipe-tipe kecerdasan anak didik, kemudian baru menyusun rencana pendidikan yang sesuai. Tidak tepat lagi memperlakukan semua anak didik dengan cara yang sama. Pendidikan perlu mengembangkan seluruh dimensi kecerdasan manusia ini sampai batas–batas tertentu. Penekanan pengembangan pada satu aspek kecerdasan bakal mengakibatkan kesulitan belajar. Pengembangan secara memadai seluruh dimensi kecerdasan ini diharapkan dapat menciptakan belajar anak didik menjadi lebih mudah dan menyenangkan. Untuk itu, menurut Nggermanto (2008), diperlukan paradigma pembelajaran baru atau diperbaharui dengan tiga aspek, yaitu otak tak hingga, informasi cepat, dan kurikulum seutuhnya.

(a) Otak tak hingga; hasil penelitian tentang otak manusia menunjukkan bahwa otak manusia paling sedikit terdiri atas 100 milyar sel otak aktif atau neutron. Dalam setiap menit sel-

sel aktif itu mampu menciptakan sambungan baru tidak kurang dari 100 ribu jalur. Dengan demikian karena besarnya potensi otak manusia, tidak ada alasan bagi manusia untuk tidak cerdas. Contoh otak seorang Albert Einstein berkembang 10% lebih baik dari otak orang biasa. Perkembangan ini hanya terjadi pada bagian otak kiri yang matematis dan verbal yang merupakan indikator IQ. Sedangkan Bagian otak matematis dan verbal tadi adalah sekitar 20% dari otak manusia keseluruhan. Otak Einstein berkembang lebih baik dari otak orang biasa hanya kira-kira sebesar 2%, dan itu perkembangan yang sangat kecil. Lalu, muncul pertanyaan mengapa banyak orang bodoh atau lebih tepatnya mengapa banyak orang otaknya tidak berkembang?

Dalam Quantum Learning dijelaskan bahwa manusia memiliki tipe tertentu dalam menyerap dan mengolah informasi. Manusia digolongkan menjadi tiga tipe dalam menyerap informasi, yaitu *visual, auditif,* dan *kinestetik (VAK).* Sementara dalam mengolah informasi ada empat tipe yaitu sekuensial kongkret, sekuensial abstrak, acak kongkret, dan acak abstrak. Semua tipe adalah baik, sebab semua orang akan cerdas kalau menerima dan mengolah informasi sesuai dengan tipenya. Orang akan menjadi tampak bodoh bila sistem pendidikan yang diterapkan tidak mengakomodasi tipe tersebut. Seharusnya, dengan demikian, tugas pendidikan adalah mengidentifikasi tipe-tipe anak didik kemudian menyusun rencana pendidikan yang sesuai. Tidak tepat dan bukan zamannya lagi memperlakukan semua anak didik dengan cara yang sama.

Selanjutnya, anggapan bahwa kecerdasan manusia diukur dari IQ belaka sudah tidak lagi memadai. Howard Gardner telah menemukan bahwa manusia memiliki *multiple intelligences* (kecerdasan jamak) meliputi kecerdasan matematis, verbal, intrapersonal, interpersonal, gerakan, ruang, musik, dan intuisi. Pendidikan perlu mengembangkan seluruh dimensi kecerdasan manusia ini sampai batas–batas tertentu. Penekanan pengembangan pada satu aspek kecerdasan bakal mengakibatkan kesulitan belajar. Sudah masanya diupayakan belajar yang mudah dan menyenangkan, dengan memperhatikan pengembangan secara memadai dari dimensi kecerdasan yang dimiliki masing-masing anak didik.

(b) Informasi cepat; pada tahun 1926 ditemukan televisi, 1948 teknologi transistor. Teknologi *fiber-optic* tahun 1988 mampu mengirim 3000 pesan sekali kirim, tahun 1996 mampu 1,5 juta pesan, dan tahun 2000 diprediksi mampu mengirim 10 juta pesan. Pada tahun 1999 tidak kurang dari 250 juta komputer telah digunakan, dan tidak kurang dari 150 juta orang telah terhubung langsung ke internet. Pada tahun 2000-2005 diramalkan sekitar 500 juta sampai satu milyar orang terhubung melalui internet. Ini menunjukkan bahwa manusia menginginkan informasi yang cepat pada segala bidang. Dengan demikian tidaklah bijak jika sistem pendidikan tidak memanfaatkan kemajuan teknologi informasi *(IT = information technology)*. Hal tersebut dapat dilaksanakan apabila manusia menggunakan alat bantu teknologi tersebut seperti komputer. Yang tidak kalah pentingnya adalah pengalaman menunjukkan bahwa anak didik sekarang sangat terbantu motivasinya bila belajar dengan menggunakan alat bantu seperti komputer, dan apalagi internet.

(c) ***Comprehensive Learning***; seharusnya pembelajaran meliputi empat level, yaitu level pertama adalah pembelajaran tentang objek. Termasuk dalam level ini adalah matematika, fisika, biologi dan lain-lain. Level kedua adalah pembelajaran tentang cara belajar. Termasuk dalam level ini adalah belajar membaca efektif, menghafal cepat, berpikir kreatif, dan sebagainya. Level ketiga adalah belajar mengubah atau membangun suatu paradigma. Level keempat adalah belajar tentang pandangan dunia terhadap alam semesta ini. Pendidikan di Indonesia terlampau menekankan level pertama, sehingga anak didik tidak begitu paham cara belajar yang efektif. Hal ini mengakibatkan belajar justru berubah menjadi beban, tidak lagi dipandang sebagai suatu kebutuhan.

Dalam upaya peningkatan kualitas pendidikan nasional, sangat perlu adanya perencanaan proses pendidikan yang relevan, demi tercapainya tujuan pendidikan tersebut. Perencanaan pendidikan tersebut termasuk di antaranya adalah adanya tujuan pendidikan yang jelas, meliputi tujuan nasional, tujuan institusional, tujuan kurikuler, dan tujuan instruksional yang ditindak lanjuti dengan kurikulum pendidikan serta dengan segala perangkat sekolah, yang di dalamnya terdapat standar-standar

pembelajaran serta pengembangan intelektualitas dan mentalitas manusia yang mengelolanya.

Pada tahun 2004 dimulailah kurikulum baru yang biasa disebut dengan kurikulum berbasis kompetensi (KBK). Kurikulum berbasis kompetensi sendiri adalah seperangkat rencana dan pengaturan tentang kompetensi dan hasil belajar yang harus dicapai peserta didik. Dengan kurikulum ini diharapkan para peserta didik dapat menyesuaikan diri pada suatu konteks nyata yang terjadi di masyarakat. Dengan demikian, pendidikan merupakan pembekalan kepada subjek didik agar dapat menyesuaikan pada kehidupan nyata. Lebih dari pada itu ialah meningkatkan moral, perkembangan mental yang penuh, termasuk akal budi dengan kecerdasannya. Dalam hal ini pendidikan dipusatkan pada manusianya; artinya, peserta didik merupakan subjek didik, bukan objek didik. Pada prinsipnya kemudian, proses pembelajaran di perguruan tinggi, dengan kurikulum berbasiskan kompetensi, menginginkan agar mahasiswa sebagai *input.* mencapai hasil belajar yang tinggi yang meliputi ketiga ranah pendidikan, yaitu kognitif, psikomotorik, dan afektif sebagai *output*, dalam rangka mencapai *outcome* yang laku atau dapat diterima di pasar kerja *(stakeholder)*.

Institut Seni Indonesia (ISI) Denpasar sebagai lembaga pendidikan tinggi wajib menyelenggarakan Tridharma Pendidikan Tinggi, yaitu menyelenggarakan pendidikan dan pengajaran, menyelenggarakan penelitian dan menyelenggarakan pengabdian pada masyarakat. Sehubungan dengan hal itu ISI Denpasar yang mempunyai pola ilmiah pokok "kesenian" telah mencanangkan visi dan misi sebagai tujuan institusional pendidikannya.

Visi ISI Denpasar adalah menjadi pusat penciptaan, pengajian, penyaji, dan pembinaan seni yang unggul, berwawasan kebangsaan demi memperkaya nilai-nilai kemanusiaan sesuai dengan perkembangan zaman.

Misi ISI Denpasar dirumuskan sebagai berikut (1) menyelenggarakan pendidikan tinggi yang berkualitas dalam rangka memunculkan dan mengembangkan pluralitas dan multikulturalitas budaya lokal nusantara agar memiliki daya saing dalam percaturan global; (2) menghasilkan lulusan bermoral, kreatif, tangguh, unggul dan berjiwa kewirausahaan; (3) meningkatkan

penelitian dan pengabdian kepada masyarakat yang mendukung pendidikan dan kemajuan seni, ilmu pengetahuan, dan teknologi; (4) memantapkan organisasi institut dalam mencapai kinerja yang optimal untuk mengantisipasi perkembangan lingkungan.

Tujuan pendidikan program pendidikan sarjana seni adalah untuk menghasilkan tenaga akademis dan profesional dalam bidang seni tari, seni karawitan, seni pedalangan, seni rupa murni, desain interior, desain komunikasi visual, kriya seni, dan fotografi; yang mampu menangani masalah-masalah seni yang sifatnya umum secara mandiri dan secara rinci sehingga lulusan program studi ini mampu sebagai berikut

(1) menciptakan dan mempresentasikan beragam gagasan ke dalam berbagai bentuk karya seni dan mempertanggungjawabkan secara etik, moral, dan akademik;
(2) mengaji dan menganalisis beragam fenomena seni dan budaya;
(3) menyajikan karya seni secara kreatif, inovatif, dan profesional;
(4) mengembangkan kewirausahaan dalam mengelola kegiatan seni dan budaya (Tim Penyusun, 2006: 3-4)

Selanjutnya, dalam menyelenggarakan pendidikan dan pengajaran telah dilaksanakan kurikulum berbasis kompetensi (KBK), untuk meningkatkan prestasi belajar mahasiswa secara kualitas maupun kuantitas. Implementasi KBK telah banyak memberikan tantangan bagi insan pendidikan, sehingga harus melakukan pembenahan yang dimulai dari koreksi total (berupa total evaluasi diri), termasuk di dalamnya adalah proses pembelajaran yang sebenarnya memang menjadi ujung tombak pencapaian tujuan. Dalam evaluasi diri ditemukan kenyataan bahwa prestasi belajar mahasiswa masih perlu ditingkatkan, oleh karena indek prestasi kumulatif (IPK) mahasiswa pada akhir semester lebih banyak di bawah 3, demikian pula hasil ujian tugas akhir mahasiswa belum banyak yang *cumlaude* (sangat memuaskan). Kenyataan ini diketahui dari hasil evaluasi diri terhadap program studi, dalam rangka program hibah dan akreditasi program studi. Hal ini sebenarnya telah dirasakan, seperti adanya keluhan para pengelola pembelajaran (dosen) tentang belum maksimalnya pencapaian atau daya

serap mahasiswa dalam kompetensi dasar mata kuliah, baik kuliah praktik maupun kuliah teori.

Kemudian Terfokus dalam upaya meningkatkan prestasi belajar mahasiswa ISI Denpasar dengan mempertimbangkan demikian banyaknya komponen pembelajaran yang berpengaruh terhadap prestasi belajar, maka sebagai topik permasalahannya adalah kondisi individu mahasiswa itu sendiri sebagai subjek pembelajaran, salah satu komponen pembelajaran yang sekaligus menjadi *input institusi*.

Komponen mahasiswa dijadikan topik permasalahan oleh karena ada beberapa kenyataan di ISI Denpasar, terutama yang berkaitan dengan mahasiswa, yang memang belum sesuai dengan harapan, antara lain seperti berikut ini.

(1) Penerimaan mahasiswa baru dilakukan melalui seleksi ujian masuk yang diselenggarakan secara mandiri oleh ISI Denpasar, dengan mengutamakan bakat seni dan pengetahuan umum para calon mahasiswa. Materi tes terdiri atas (a) tes umum meliputi bahasa Indonesia, Pancasila, dan UUD 1945, wawasan seni, bahasa Inggris; (b) tes khusus berupa wawancara bakat seni, praktik seni dan lain-lain. Sistem penerimaan mahasiswa baru di ISI Denpasar masih konvensional, yaitu melalui tes secara intern yang meliputi tes tulis, wawancara dan praktik seni (Tim Penyusun, 2006: 15).

Semua itu dilakukan sesuai dengan kondisi yang ada bahwa calon mahasiswa tidak terlalu banyak dan bidang kajian ilmu di ISI Denpasar sangat spesifik yaitu bidang kesenian, dan tidak bertentangan dengan Surat Keputusan Mendiknas No. 173/U/2001, yang menyatakan bahwa penerimaan mahasiswa baru merupakan tanggung jawab masing-masing perguruan tinggi. (http://www.suaramerdeka.com/harian/0507/07/opi05.htm).

Tes seleksi ke perguruan tinggi sampai saat ini sering menghadapi kritik. Salah satu kritik yang sering muncul adalah keterkaitan materi tes dengan kurikulum sekolah. Keterkaitan ini menimbulkan masalah ketidakadilan *(unfairness)*, karena calon mahasiswa yang memiliki potensi untuk belajar di perguruaan tinggi, kebetulan berasal dari sekolah atau daerah yang fasilitas belajarnya kurang, akhirnya memiliki peluang yang lebih kecil untuk diterima dibandingkan dengan calon mahasiswa yang berasal dari sekolah yang fasilitasnya lebih baik.

Dari hal tersebut di atas, yang menjadikan masalah dalam hal ini adalah tes penerimaan mahasiswa baru belum mendapat perhatian yang maksimal, terutama yang berkaitan dengan jenis tes, materi tes, bentuk tes, asesmen, kajian analisis tes dan implikasi hasil tes. Hal ini perlu dikaji karena sangat berhubungan dengan hasil akhir pembelajaran berupa kualitas prestasi belajar sebagai tujuan pembelajaran.

(2) Masing-masing program studi di ISI Denpasar sejak smester 4, menyediakan "pilihan minat" yang disesuaikan dengan kemampuan masing-masing mahasiswa, yaitu "pilihan pengajian" seni dan "pilihan penciptan" seni. Pilihan pengajian seni merupakan pendalaman bidang seni pokok, yang arah pendalamannya pada pengajian teori seni secara ilmiah.

Pilihan penciptaan seni merupakan pendalaman bidang seni pokok, yang arih pendalamannya pada penciptaan praktek seni secara ilmiah. Jikalau diperhatikan lebih jauh bahwa pilihan pengajian, mempunyai kewajiban tugas akhir (TA) adalah berbentuk skripsi, sehingga dalam hal ini lebih banyak melibatkan kemampuan akademik (ranah kognitif) mahasiswa dalam teori seni. Untuk itu, seyogianya pilihan pengajian, diperuntukkan bagi mahasiswa yang mempunyai olah pikir atau potensi akademik yang lebih baik, sedangkan untuk pilihan penciptaan seni, mempunyai kewajiban tugas akhir (TA) berupa karya seni, sehingga dalam hal ini lebih banyak melibatkan ranah psikomotorik mahasiswa dalam praktik seni. Dalam hal ini, seyogianya pilihan penciptaan diperuntukkan bagi mahasiswa yang mempunyai olah gerak atau bakat kinestetik yang lebih tinggi.

Masalah yang muncul dalam hal ini adalah kenyataan minimnya mahasiswa yang mau mengambil pilihan pengajian, dibandingkan dengan yang mengambil pilihan penciptaan. Dengan demikian perlu ada pengetahuan yang lebih komprehensif mengenai kemampuan awal mahasiswa, baik potensi akademik maupun bakat kinestetik mahasiswa yang ada hubungan dengan pilihan minat pada program studi yang bersangkutan.

(3) Adanya keluhan para pengelola pembelajaran (dosen) ISI Denpasar, tentang belum maksimalnya daya serap mahasiswa dalam perkuliahan, baik mata kuliah praktik maupun mata kuliah teori, pada hal mereka masih sangat ingin

meningkatkan IPK ataupun nilai TA mahasiswa. Hal ini sangat penting untuk diperhatikan karena yang menjadi pengelola pembelajaran di perguruan tinggi adalah dosen, yang mempunyai kompetensi profesionalis di bidang pembelajaran dan yang bertanggungjawab terhadap proses pembelajaran. Keberadaan IPK mahasiswa sebenarnya juga merupakan tolok ukur keberhasilan dosen. Kenyataan ini jelas juga sangat mengganggu akreditasi lembaga.

Dengan demikian, yang menjadi masalah dalam hal ini adalah suasana akademik *(atmosphere academic)* secara umum serta situasi edukatif secara khusus belum kondusif sehingga belum mampu dibangkitkan motivasi yang dapat mendorong kemauan mahasiswa untuk belajar secara maksimal. Oleh karena itu sangat perlu membangkitkan motivasi berprestasi mahasiswa dalam belajar, sehingga kemungkinan prestasi belajar mahasiswa dapat ditingkatkan.

Berdasarkan latar belakang masalah seperti telah diuraikan di atas, permasalahan dalam penelitian ini dapat dirumuskan sebagai berikut.

(1) Apakah ada korelasi linear yang positif dan signifikan antara potensi akademik dan prestasi belajar karawitan?
(2) Apakah ada korelasi linear yang positif dan signifikan antara bakat kinestetik dan prestasi belajar karawitan?
(3) Apakah ada korelasi linear yang positif dan signifikan antara motivasi berprestasi dan prestasi belajar karawitan?
(4) Apakah ada korelasi linear yang positif dan signifikan secara bersama-sama antara potensi akademik, bakat kinestetik, serta motivasi berprestasi dan prestasi belajar karawitan?

Hasil penelitian ini dapat dijadikan acuan kebijakan lembaga. Skor potensi akademik merupakan salah satu kriteria penerimaan mahasiswa baru di ISI Denpasar. Bakat kinestetik sebagai arahan/prediksi tentang keterampilan mahasiswa dalam praktek seni, sedangkan motivasi berprestasi dapat digunakan sebagai pedoman pembinaan kemahasiswaan dalam pengembangan kompetensi mahasiswa, dan akhirnya dapat digunakan sebagai pengetahuan dosen dalam meningkatkan prestasi belajar mahasiswa pada mata kuliah masing-masing.

II. METODE PENELITIAN

Penelitian ini termasuk dalam kategori *ex-post facto* (sesudah fakta), karena gejala yang diamati sudah ada secara wajar, dan tidak diperlakukan melalui proses manipulasi, seperti dalam penelitian eksperimen. Tujuan penelitian ini adalah ingin mengetahui hubungan kemampuan yang dimiliki mahasiswa, yaitu potensi akademik, bakat kinestetik, dan motivasi berprestasi dengan prestasi belajar karawitan pada Fakultas Seni Pertunjukan Institut Seni Indonesia Denpasar. Dengan demikian, populasi penelitian ini adalah mahasiswa Jurusan Karawitan tahun akademik 2009/2010 yang mendapat mata kuliah Praktek Karawitan yaitu mahasiswa semester 4 yaitu sebanyak 35 orang.

Pengumpulan data dilakukan dengan metode kuesioner untuk variabel motivasi berprestasi; metode tes untuk variabel potensi akademik; bakat kinestetik, dan prestasi belajar. Data yang terkumpul dianalisis menggunakan statistik analisis regresi linear.

III. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN.

Prestasi belajar dalam penelitian ini dapat diartikan sebagai gambaran tentang hasil belajar mahasiswa dan hasil kerja dosen dalam kemampuan mengelola dan melaksanakan tugas pendidikan dan pengajaran yang diembannya, didasarkan rasa tanggungjawab profesionalisme yang dimiliki, sesuai dengan ukuran yang berlaku bagi pekerjaannya. Dari hasil analisis terlihat bahwa secara normatif prestasi belajar berada pada kategori sangat tinggi dengan rata-rata sebesar 79,23 dan simpangan baku sebesar 8,264. Sangat tingginya hasil belajar mahasiswa sesuai dengan hasil penelitian ini juga dibuktikan melalui data empirik bahwa mahasiswa memang lebih semangat khususnya dalam mata kuliah praktik karawitan. Di samping itu keuletan para pengajar dalam mengelola pembelajaran, fasilitas yang memadai, komunikasi sesama tricivitas akademika yang memberikan atmosfer akademik yang baik sehingga prestasi belajar mahasiswa sangat tinggi.

Kemudian, skor potensi akademik yang secara normatif berada pada kategori sedang, dengan rata-rata 91,54 dan standar deviasi 15,365.

Potensi akademik dalam penelitian ini dapat diartikan sebagai kemampuan awal yang dimiliki mahasiswa dalam mengikuti perkuliahan, yang meliputi kemampuan logika matematika, kemampuan bahasa verbal, serta kemampuan spasial ruang. Kuat hubungan antara potensi akademik dengan prestasi belajar karawitan dinyatakan oleh koefisien korelasi 0,720 dan sumbangan efektif sebesar 28,35 %.

Dengan adanya korelasi yang signifikan dan linear dengan prestasi belajar mahasiswa, berarti bahwa makin tinggi skor potensi akademik mahasiswa, makin tinggi pula prestasi belajar karawitan yang akan dicapainya. Dengan demikian potensi akademik mahasiswa perlu diperhitungkan dalam seleksi penerimaan calon mahasiswa, sebagai bahan pertimbangan dalam penyusunan tes seleksi calon mahasiswa.

Selanjutnya, juga ditemukan bahwa bakat kinestetik atau kemampuan gerak dalam mengemukakan baik pikiran, keterampilan, maupun sikap mahasiswa dalam berkarya memiliki rata-rata sebesar 83,54 dan standar deviasi sebesar 14,242 yang secara normatif berada pada kategori tinggi. Kuat hubungan bakat kinestetik dengan prestasi belajar karawitan dinyatakan oleh koefisien korelasi 0,731 dan sumbangan efektif sebesar 31,72%.

Hal ini menyatakan bahwa terdapat hubungan regresi linear yang positif antara bakat kinestetik dan prestasi belajar karawitan; artinya makin tinggi skor bakat kinestetik mahasiswa, makin tinggi pula prestasi belajar karawitan yang akan dicapainya. Ini menunjukkan bahwa bakat kinestetik dapat memberikan sumbangan yang sangat tinggi dalam meningkatkan prestasi belajar. Hal ini memberikan bukti bahwa seseorang yang belajar seni memang perlu mempunyai bekal bakat kinestetik, di samping bakat yang lain yang berkaitan dengan seni.

Temuan lain yang diperoleh dalam penelitian ini adalah motivasi berprestasi mahasiswa secara normatif berada pada kategori tinggi, dengan rata-rata sebesar 136,09 dan standar deviasi sebesar 7,979. Motivasi berprestasi dalam penelitian ini diartikan sebagai dorongan untuk berprestasi, khususnya belajar yang dimiliki mahasiswa sebagai semangat untuk berusaha dalam mencapai hasil yang lebih baik dalam belajar. Kuat hubungan motivasi berprestasi dengan prestasi belajar karawitan dinyatakan

oleh koefisien korelasi 0,719 dan sumbangan efektif sebesar 26,99%. Ini menyatakan hubungan regresi linear yang positif antara motivasi berprestasi dan prestasi belajar karawitan. Artinya makin tinggi skor motivasi berprestasi mahasiswa, makin tinggi pula prestasi belajar karawitan yang akan dicapainya. Mahasiswa yang memiliki motivasi berprestasi yang tinggi tidak semata-mata belajar karena ada tes, tetapi lebih pada rasa tanggung jawab atas tugas sebagai mahasiswa untuk belajar demi harapan hidup yang lebih baik pada masa yang akan datang.

Pembahasan lebih jauh adalah mengenai hubungan secara bersama-sama antara potensi akademik dan kategori sedang, bakat kinestetik dengan kategori tinggi, dan motivasi berprestasi dengan kategori tinggi terhadap prestasi belajar dengan kategori yang sangat tinggi. Hal ini sepertinya tidak wajar karena kajian pustaka yang ada memberikan acuan bahwa variabel bebas yang ada memberikan korelasi yang positif terhadap variabel terikat. Artinya, variabel bebas dengan kategori tinggi akan memberikan pengaruh untuk memperoleh variabel terikat yang memiliki kategori tinggi pula. Namun, dalam penelitian ini, variabel bebas dengan kategori sedang dalam hal ini potensi akademik, variabel bakat kinestetik dengan kategori tinggi, dan variabel motivasi berprestasi dengan kategori tinggi secara bersama-sama justru dapat memberikan sumbangan untuk variabel terikat prestasi belajar dengan kategori yang sangat tinggi. Kuat hubungan secara bersama-sama antara potensi akademik, bakat kinestetik, dan motivasi berprestasi dengan prestasi belajar karawitan dinyatakan oleh koefisien regresi 0,933 atau determinasi sebesar 87,05%.

Di samping sumbangan atau kontribusi variabel bebas tersebut, ada hal lain yang ikut memberikan sumbangan agar tercapai prestasi belajar yang sangat tinggi. Hal lain tersebut adalah semua komponen proses pembelajaran, seperti dosen pengajar, mahasiswa, metode mengajar, situasi edukatif, dan evaluasi ikut secara signifikan memberikan andil untuk tercapainya prestasi belajar yang sangat tinggi tersebut.

IV. PENUTUP

Berdasarkan pengujian hipotesis dapat disimpulkan sebagai berikut (1) Terdapat korelasi yang positif dan signifikan antara potensi akademik dan prestasi belajar karawitan mahasiswa

Seni Pertunjukan ISI Denpasar (F = 35,530; p < 0,05). Ini berarti bahwa mahasiswa yang mempunyai bekal potensi akademik lebih tinggi dalam pembelajaran, dengan kondisi yang sama akan memberikan prestasi belajar yang lebih tinggi pula. (2) Terdapat korelasi yang positif dan signifikan antara bakat kinestetik dan prestasi belajar karawitan mahasiswa seni pertunjukan ISI Denpasar (F = 37,941; p < 0,05). Ini berarti bahwa mahasiswa yang mempunyai bekal bakat kinestetik lebih tinggi, maka dalam pembelajaran dengan kondisi yang sama, akan memberikan prestasi belajar yang lebih tinggi pula; (3) Terdapat korelasi yang positif dan signifikan antara motivasi berprestasi dengan prestasi belajar karawitan mahasiswa Seni Pertunjukan ISI Denpasar (F = 35,341; p < 0,05). Ini berarti bahwa mahasiswa yang mempunyai motivasi berprestasi lebih tinggi dalam pembelajaran, dengan kondisi yang sama, akan memberikan prestasi belajar yang lebih tinggi pula. (4) Terdapat korelasi yang positif serta signifikan secara bersama-sama antara potensi akademik, bakat kinestetik, dan motivasi berprestasi dan prestasi belajar karawitan mahasiswa seni pertunjukan ISI Denpasar (F = 69,481; p < 0,05). Ini berarti bahwa mahasiswa yang mempunyai bekal potensi akademik, bakat kinestetik, dan motivasi berprestasi yang lebih tinggi dalam pembelajaran dengan kondisi yang sama, akan memberikan prestasi belajar yang lebih tinggi pula.

Implikasi hasil penelitian adalah dalam proses pembelajaran. Walaupun dalam penelitian ini diperoleh bahwa tingkat prestasi belajar karawitan mahasiswa Jurusan Karawitan tergolong sangat baik, upaya-upaya untuk meningkatkan menjadi lebih baik lagi sangat perlu dilakukan secara terus-menerus. Dengan adanya kontribusi atau determinasi yang cukup besar dari potensi akademik, bakat kinestetik, dan motivasi berprestasi terhadap prestasi belajar karawitan, sebagai implikasinya adalah perlu adanya perhatian yang lebih baik terhadap bermacam-macam kecerdasan *(multiple intelligences)* termasuk potensi akademik, bakat kinestetik untuk diketahui, dikembangkan karena terbukti berpengaruh terhadap peningkatan prestasi belajar mahasiswa. Demikian juga terhadap semua komponen pembelajaran sangat perlu diketahui, dikembangkan serta diaplikasikan secara benar dan maksimal, karena sudah pasti memberikan hasil pembelajaran yang

diinginkan, sehingga tujuan pembelajaran dalam misi dan visi institusional ataupun tujuan pendidikan nasional akan tercapai.

Akhirnya, kepada lembaga institusi diharapkan agar hasil penelitian ini dijadikan pertimbangan dalam seleksi mahasiswa untuk mendapatkan *input* yang sesuai, sehingga proses pembelajaran, *output* lulusan serta *outcome* yang didambakan oleh pasar kerja dapat terwujud dengan baik, yang pada akhirnya bermuara pada tercapainya misi dan visi ISI Denpasar.

DAFTAR PUSTAKA

Afriani, Anita, "Teori Multiple Intelligences dalam Pendidikan Anak", *http://gemasastrin.wordpress.com /2008/08/26/teori-multiple-intelligences-dalam-pendidikan-anak/*

Candiasa, I Made. 2007. *Statistik Multivariat Disertai Petunjuk Analisis dengan SPSS*. Singaraja: Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha.

McClelland, D. 1987. *Human Motivation*. New York: Cambridge University Press.

Cronbach, J. Lee. 1970. *Essentials of Psychological Testing*. New York: Harper & Row Publisher.

Dantes, N. 2007. *Metodologi Penelitian untuk Ilmu-ilmu Sosial dan Humaniora*. Singaraja: Universitas Pendidikan Ganesha.

Drost. J. 2005. *Dari KBK (Kurikulum Berbasis Kompetensi) Sampai MBS (Manajemen Berbasis Sekolah); Esai-esai Pendidikan* . Jakarta: Kompas.

Fitria, Nita, " Motivasi Berprestasi ala Prof. Dr. David C. McClelland", *http://nitafitria.wordpress.com/2008/12/04/motivasi-berprestasi-ala-prof-dr-david-c-mcclelland/*

Gregory, Robert J. 2000. *Psychological Testing: History, Principles, and Aplications*. Boston: Allyn & Bacon Inc.

Gunawan, Adi W., "Peran Orangtua Menunjang Keberhasilan Hidup Anak", *http://www.adiwgunawan.com/awg.php?co=p5&mode=detil&ID=9*

Hadi, Sutrisno. 2004. *Analisis Regresi*. Yogyakarta: Penerbit Andi Offset.

Hamalik, Oemar. 2000. *Metoda Belajar dan Kesulitan-Kesulitan Belajar*. Bandung: Tarsito.

Hariwijaya, M. 2007. *Kupas Tuntas Tes Potensi Akademik (TPA)*. Bandung: Permata Press.

Hasman, Inda D., "Gagal Dalam Tes Potensi Akademik", *http://www.pkesinteraktif.com Powered by Joomla! Generated:*

Hinson, Marilyn M. 1977. *Kinesiology*. Dubuque Iowa: Wm. C. Brown Company Publishers.

Holil, Anwar, "Kecerdasan Kinestetik", *http://anwarholil.blogspot.com/2008/04 /kecerdasan kinestetik 3534 html*

Jayaschool, " Gaya Belajar Anak Anda Visual, Auditori, atau Kinestetik ?

"
http://www.jayaschool.org/news_detail.php?id=173

Kerlinger, Fred N. 1986. *Foundation of Behavioral Research (third edition)*. Holth, Rinehart and Winston inc. diterjemahkan oleh Landung R. Simatupang. 2006. *Asas-asas Penelitian Behavioral (edisi ketiga)*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.

Koyan, I Wayan. 2007. *Statistik Terapan (Teknik Analisis Data Kuantitatif) Buku Ajar*. Singaraja: Universitas Pendidikan Ganesha.

Marhaeni, Anak Agung Istri Ngurah. 2008. Pengaruh Evaluasi-Diri Terhadap Kemampuan Menulis Bahasa Inggris. *Makalah pada Simposium Tahunan Penelitian Pendidikan Balitbang Depdiknas 2008*.

Maslow, Abraham. 1970. *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row Publisher Inc.

Maulida, Dina, "Pengaruh Gaya Belajar (Visual, Auditorial,& Kinestetik) Terhadap Prestasi Belajar", *http://www.infoskripsi.com/Abstrak/Pengaruh-Gaya-Belajar-Visual-Auditorial-Kinestetik Terhadap-Prestasi-Belajar.html*

Mini AP., Rose, "Memahami Metode Belajar Aktif", *http://azzam18.multiply.com /journal/item/56/memahami belajar aktif*

Narang, 1998, *http://patriotproklamasi.blogspot.com/2006/03/motivasi-berprestasi. html*

Nasrum, 1998, *http://patriotproklamasi.blogspot.com/2006/03/motivasi-berprestasi. html*

Nggermanto, Agus. 2008. *Quantum Quotient: Kecerdasan Quantum*. Bandung: Nuansa.

Nurkancana dan Sunartana. 1992. *Evaluasi Pendidikan*. Surabaya. Usaha Nasional.

Putranti, Nurita, "Gaya belajar anda visual auditori atau kinestetik", *http://nuritaputranti.wordpress.com/2007/12/28/gaya-belajar-anda-visual-auditori-atau-kinestetik/*

Rahmat, Aziz, "Hubungan antara Kecerdasan Emosional dengan Penyesuaian Diri dan Kecenderungan Berperilaku Delinkuen pada Remaja", *http://azirahma.blogspot.com/2008/11/kecerdasan-emosional.html*

Remmer, H.H. at.all. 1977. *A Practical Introduction to Measurement and Evaluation*. New York: ApletonCentury Crafts Inc.

Sardiman, A.M. 2004. *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Slameto. 2003. *Belajar dan Faktor-faktor yang Mempengaruhinya*. Jakarta: PT Rineka Cipta.

Soegiyoharto, Rinny, "Tidak Ada Orang yang Tak Berbakat", *http://www.blueFrame.com/lofiversion/index.php/t25548.html*

Suarni, Ni Ketut. 2004. Meningkatkan Motivasi Berprestasi Siswa Sekolah Menengah Umum di Bali dengan Strategi Pengelolaan Diri Model Yates (studi Kuasi

Ekperimen pada siswa kelas I SMU di Bali). *Disertasi.* Yogyakarta: Universitas Gajah Mada.

Sudjana. 1992. *Teknik Analisis Regresi dan Korelasi*. Bandung: Tarsito.

Sudrajat, Akhmad, ”Penilaian Hasil Belajar”, *http://akhmadsudrajat.wordpress .com/2008/05/01/penilaian-hasil-belajar*

Sugiyono. 2006. *Statistik untuk Penelitian*. Bandung: CV Alfabeta.

Sunaryo, H. Teguh, “Pro Kontra Fingerprint Test”, *http://dmiprimagama.com /detail.artikel php?id=12*

Suparno, Suhaenah. 2001. *Membangun Kompetensi Belajar*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Tinggi Departemen Pendidikan Nasional.

Surapranata, Sumarna. 2006. *Analisis, Validitas, Reliabilitas dan Interpretasi Hasil Tes Implementasi Kurikulum 2004*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Suryabrata, Sumadi. 2006. *Metodologi Penelitian*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

Sutrisno Hadi. 2000. *Analisis Regresi.* Yogyakarta: Andi Offset.

Suworo, 2008, “Instruktur Brilliant”, *http://smartinstitut.blogspot.com/ 2008/07 /brillian.html*

Tarsidi, Didi, 2008, “Gifted: Anak-Anak Berbakat dalam Pendidikan”, *http://d-tarsidi.blogspot.com/*

Turmudhi, Audith M., 2008, “Membalik Paradigma Pendidikan”, *http://dosen. amikom.ac.id/downloads/artikel/ MEMBALIK%20PARADIGMA% 20 PENDIDIKAN.doc*

Widayati, Sri dan Utami Widijati. 2008. *Mengoptimalkan 9 Zona Kecerdasan Majemuk Anak.* Jogjakarta: Luna Publisher.

THE EFFECT OF LITERATURE-BASED INSTRUCTION ON STUDENT'S ENGLISH ACHIEVEMENT WITH DIFFERING ACHIEVEMENT MOTIVATION AN EXPERIMENTAL STUDY ON THE EIGHTH GRADE STUDENTS OF SMPN 1 SINGARAJA IN ACADEMIC YEAR 2009-2010

Sonia Piscayanti, Kadek

ABSTRACT

This study was aimed at investigating the effect of teaching instruction and achievement motivation on English achievement. The research design was Posttest Only Control Group Design with 2x2 factorial arrangement. The findings of the study were: a) there was a significant effect on student's English achievement between the students treated by literature-based instruction and conventional instruction, b) there was a significant interactional effect between teaching instruction and student's achievement motivation towards the student's English achievement, c) there was a significant difference on English achievement of the students with high achievement motivation treated by literature-based instruction and the students with high achievement motivation treated by conventional instruction, d) there was a significant difference on English achievement of the students with low achievement motivation treated by literature-based instruction and conventional instruction, e) there was a significant difference on the student's English achievement between the students with high achievement motivation treated by literature-based instruction and the students with low achievement motivation treated by literature-based instruction, f) there was a significant difference on the English achievement between the students with high achievement motivation and students with low achievement motivation treated by conventional instruction.

Keywords: literature-based instruction, achievement motivation, english achievement.

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan mengetahui pengaruh metode pengajaran terhadap prestasi belajar bahasa Inggris dengan pembedaan motivasi berprestasi. Desain penelitian adalah *posttest only control group design* dengan faktorial 2x2. Instrumen yang digunakan untuk mengukur motivasi berprestasi adalah kuesioner motivasi berprestasi, sedangkan instrumen yang digunakan untuk mengukur prestasi belajar bahasa Inggris adalah tes prestasi membaca dan menulis. Analisis data menggunakan anava dua jalur dan pengujian tindak lanjut (*post hoc testing*). Hasil penelitian adalah sebagai berikut: (a) terdapat pengaruh yang signifikan pada prestasi belajar bahasa Inggris antara siswa yang diajar dengan *literature-based instruction* dan siswa yang diajar dengan metode konvensional, (b) terdapat interaksi yang signifikan antara metode pembelajaran dengan motivasi berprestasi terhadap prestasi belajar Bahasa Inggris, (c) terdapat perbedaan yang signifikan pada prestasi belajar Bahasa Inggris antara siswa

yang mempunyai motivasi berprestasi tinggi yang mengikuti pembelajaran *literature-based instruction* dengan siswa yang mempunyai motivasi berprestasi tinggi yang mengikuti pembelajaran konvensional, (d) terdapat perbedaan yang signifikan pada prestasi belajar bahasa Inggris antara siswa yang mempunyai motivasi berprestasi rendah yang mengikuti pembelajaran *literature-based instruction* dan yang mengikuti pembelajaran konvensional, (e) terdapat perbedaan yang signifikan antara siswa yang mempunyai motivasi berpretasi tinggi yang mengikuti pembelajaran *literature-based instruction* dan siswa yang mempunyai motivasi berprestasi rendah yang mengikuti pembelajaran *literature-based instruction*, (f) terdapat pengaruh yang signifikan pada prestasi belajar Bahasa Inggris antara siswa yang mempunyai motivasi berprestasi tinggi dan siswa yang mempunyai motivasi berprestasi rendah yang mengikuti pembelajaran konvensional.

Kata kunci: *literature-based instruction*, motivasi berprestasi, prestasi belajar bahasa inggris

I. INTRODUCTION

Reading and writing are skills that need to be developed in early ages. The reading and writing skills are parts of literacy skills that become the urgent need in the perspective of the global world. In this era of globalization where technology of information and communication are growing in a great speed, people of the world need to be 'literate'. Literate, literally means to be able to read and write, but nowadays, it is widened and deepened, becomes literate in terms of being aware of the global change. Competence in literacy is essential if an individual is to participate fully in society—able to take part in the workforce, engage in democratic processes, and contribute to society (Winch, et al., 2006). In the very tight competition of global world, where communication and information take the main role in life, literacy competence is an absolute need. People need to interact and exchange information with others to survive. The global competition requires people to be more open, competitive and communicative. Those who are not 'literate' will be left behind. Therefore, language skill must be developed from the early age to face the challenge in this era.

Literacy is crucial to children because literacy is the first key to open their mind. By having a competency in literacy and language skills, every access to information is open. By knowing the information, people know what to do, what to face, and what should be done in the future. In the very tight competition of global change, those who can survive are people who are able to cooperate with others, think

critically, skillful, creative, understand cultures, communicate well, and are able to learn independently (Trilling and Hood, 1999 in Wardana, 2009).

The literacy learning should be introduced as early as possible to familiarize children with meaning and context. James Gee (in Winch et al., 2006) says: "Literacy-related social practices almost always involve a good many other things besides written language. They almost always include and integrate, along with written language, specific and characteristics ways of talking, acting, interacting, thinking, feeling, valuing, and using various sorts of symbols and tools." It means that learning English is not only about learning for speaking, but also about thinking, valuing, and giving meanings. Literacy is the fundamental right of human being that will lead them to a better life. According to Denise Lievesley and Albert Motivans (in Winch, et al. 2006), literacy plays an essential role in improving the lives of individual by enabling economic security and good health and enriches societies by building human capital, fostering cultural identity and tolerance, and promoting civic participation. UNESCO sees literacy as a 'fundamental human right'. Teaching children to be literate is the most fundamental thing at school. It should involve teaching them about how to participate in, understand and gain control of the social practices of their society and the literacy practices that are embedded in them (Winch et al., 2006).

Literacy learning involved two basic skills, namely reading and writing. English literacy should be taught from the early age. In Indonesia, English is a subject taught at school from elementary education until university level. Formally, students who took an education from elementary school up to university level, at least have learned English for almost ten years. But the fact shows that the English ability of students at higher education or university level is not really good. It means that the years of studying English does not guarantee people to be able to communicate English effectively. Those students who have studied English for ten years or more, still cannot communicate in English. They are not ready to speak English. They are not prepared to apply English in their daily life. English that are taught in schools is theoretical English that leads the students to theoretical

knowledge only, not the practical use of English.

The teaching of literacy at school used basal reading instruction for many years. Basal reading instruction is a reading instruction which used textbooks that combined previously published short stories, excerpts of longer narratives and original works. The core material of this instruction involves a student reader, a teacher's manual, student workbook, ditto masters, and tests (Lynch-Brown & Tomlinson, 2005 in Oktaviani, 2007:1). The activities in basal reading instruction like reading basal series, fill-in the blank tasks, and comprehension questions about the text are applied. The criticism on basal reading instruction has increased in the early of 21st century. The critics argued that the activities in basal reading instruction have isolated the reading enjoyment and excitement since the students work more on the exercise rather than reading authentic texts. The natural language learning does not happen since the students are busy working on their workbook instead of using language to communicate the ideas they have gained from the reading. The failure of basal reading technique indicated that there must be a new reading instruction which fosters student's enjoyment and excitement during the language learning process.

Reading and writing are both constructive process that are mutually supportive (Pearson&Tierney, 1984; Tierney&Shanahan, 1991 as cited in Cooper, 2000). Reading is a perceptive skill that needs a complex process. According to The Commission on Reading of The National Council of Teachers of English (2005 in Piscayanti, 2006), reading is a complex and purposeful socio cultural, cognitive and linguistic process in which readers simultaneously use their knowledge of spoken and written language, their knowledge of the topic of the text, and their knowledge of their culture to construct meaning with text. It means that the background knowledge of the reader will lead to the reader's comprehension. Reading comprehension means a process that depends on the reader's cognitive intellectual skills, background experience, and also language skills (Devine, 1984 in Utami, 2005:9). So, the activity in reading class must also help the students to comprehend the material better. Students from any level must be conditioned in a good atmosphere of learning. For beginner

readers, fun activity in reading class is a must to lead the students to comprehension.

Meanwhile writing is a systematic series of actions leading to the composition of a text (Donald Graves, 1983 in Winch et al., 2006). In relation to that idea, Hairston and Ruszkiewicz (1993) state that writing must be viewed as a process. Writing is a process that moves through stages almost anyone can manage. Writing source is around, of many kinds, that we just need to pick it up and write it. Everything about life can be learned through writing. Writing is a social activity, a way of interacting with other people; thus every time you write, you try to say something, to somebody, for some purpose (Hairston and Ruzkiewicz, 1993). It is very important skill that will help us to be sensitive about our social life and to communicate it to other as to share the knowledge we have. As it is very important to help us remember, understand and think critically about a problem, therefore, writing skills should be taught from early of age. Through writing, the learner can record what they see, hear, share their experience to the reader. Therefore, the writing activity could be better done together with reading activity, since reading activity will help the students to get more ideas to explore and to develop the student's critical thinking. Moreover, reading and writing are two interrelated skills. Writing can not be done without reading skills. On the other way around, students' comprehension will be better if the students could write their own ideas and develop their own way of thinking. Therefore, the teaching of reading and writing should be done together.

Aside from the effect of reading and writing instruction on the English achievement, student's achievement motivation is also an important factor in determining the student's achievement. Students with high achievement motivation have several characteristics, such as, enjoy life and feel in control, set a high but obtainable goal, work for personal achievement rather than the reward for success, and prefer to work on problems and challenging tasks (Romando, 2007). Students with those characteristics will enjoy doing their tasks because they work for their own personal achievement. In relation to reading and writing, the students with high achievement motivation enjoy the whole challenging process of reading and writing and finally will get the

maximum result. On the other hand, the students with low achievement motivation do not work for personal achievement. They prefer to work on an ordinary task. They are more concerned on the rewards of success rather than personal satisfaction. Their orientation is more on the product rather than process. In fact, in the principle of language learning, process is the most important thing. Without having a good process in learning, the product will not be good. So it is assumed that the students with high achievement motivation will perform better in English achievement than the students with low achievement motivation.

Therefore, the teaching of reading and writing should foster enjoyment and stimulate the student's achievement motivation. Here, the literature-based instruction is worth considered. Literature-based instruction is the type of instruction in which author's original narrative and expository works are used as the core for experiences to support children in developing literacy (Sorensen and Lehman, 1995). This kind of instruction relies on literature (text written to be read) instead of basals (text written to teach reading). Literary works used in teaching and learning contexts include a wide range of materials: picture books, big books, predictable books, folk tales, fables, myths, fantasy, science fiction, poetry, contemporary realistic fiction, historical fiction, nonfiction informational books and biographies (Routman, 1988 in Oktaviani, 2007:2). Literature-based instruction provides authentic learning experiences and activities by using literature to teach and foster literacy (Scharer, 1992 in Gambrell, et.al., 2002). Literature-based instruction for second language learner has been practiced by teachers and has resulted in a good literacy achievement. One of the research done regarding to the effect of literature-based instruction in the second language learner was a research by Roser, Hoffman and Farest (1990 in Gambrell, et al, 2000). The result showed that the literature-based instruction can be implemented successfully in the elementary school that serves primarily limited English speaking children. Another research done by Kim (2009) showed that literature-based instruction worked well in an adult ESL classroom. Kim stated that the power of literature-based instruction was found in the power of stories. As the core material of literature-based instruction, stories provide the 'whole world' to the

students. Stories talk about life in a universal language. Stories also provide imagination that not many of writing types can have. The findings revealed that literature was used as the interactive teaching media that support student's collaborative works. Kim also found that the instruction help the students experience meaningful language learning that lead them to be better language users.

Definitions of literature-based instruction emphasize the use of high-quality literary works as the core instructional materials used to support literacy development. There are many different strategies that research has shown are effective in literature-based instruction (Cooper, 1993). These include scaffolding of instruction, modeling, cooperative learning, student choices, self-iniated reading and writing, using different modes of reading, activation of prior knowledge and student's responses to literature. This study focused on the use of different modes of reading and student's responses to literature to improve student's English achievement (reading and writing achievement).

The five modes of reading are reading aloud, shared reading, guided reading, cooperative reading and independent reading. A guiding principle of the literature-based perspective stated that literacy acquisition occurs in a book-rich context where there is an abundance of purposeful communication and meaning is socially constructed (Cullinan, 1987 in Cooper, 2000). Through reading a story, the students could reflect the experience in the story with their own life so that it will be meaningful for them in the sense that they can conceptualize and contextualize the ideas presented in the story. A research has shown that children who are exposed at a young age tend to develop sophisticated language structures including vocabulary and syntax (Chomsky, 1972 in Morrow, 1992).

Several experimental have investigated the effects of storybook reading as a regular classroom practice on children's achievement in various aspects of literacy development. In these investigations, the children in the experimental classrooms who were read to daily over long periods of time scored significantly better on measures of vocabulary, comprehension, and decoding ability than did children in the control groups who were not read to by an adult (Morrow & Gambrell, 2000).

Reading aloud to children has long been advocated as a vital experience in literacy development both at home and in school. Clearly, storybook reading to young children plays an important role in literature-based instruction. Empirical research by Morrow (1992) and Morrow and Weinstein (1982, 1986 in Morrow & Gambrell, 2000) suggests specific activities in recreational reading programs in preschool through third-grade classrooms that increase children's interest in literature. Story reading by teachers, parents, or adults, all was found to be valuable in creating interest in books. Discussions that focus on interpretive and critical issues within the stories also serve to heighten interest in books.

Other modes of reading used in this study were shared reading, guided reading, cooperative reading and independent reading. Structurally, the modes of reading have the same procedures, such as beginning, middle and end. At the beginning, the students were introduced with the knowledge of the topic in the book, followed by reading session (middle), and follow-up session (end). The difference is only on the activities. In cooperative reading for example, the students read in small group and discuss about the text, while in independent reading, the students read the text independently.

Writing strategy used in this research was response to literature. Response to literature was used to create such a creative thinking to write a response to the literature being read. The students must be active in reading activity, so that they will be able to get the ideas to be written in the response to literature. Response to literature was also an activity that can be linked into the writing. Response to literature can be oral, written, art drama, creative music etc. But in this study, the focus of the response to literature is in the form of writing. Writing in response to literature gives an open chance for the students to actively respond the literature. Their understanding will be better. From the facts above, it is clear that the literature-based instruction promotes the student's active participation which leads them to a higher English achievement especially reading and writing.

This research concerned on the effect of literature-based instruction and students' achievement motivation on students' English achievement. Generally, there were two positive contributions gained from this research.

First, the positive contributions for the students, the teacher and the writer. Second, the positive contribution for other researchers. This study gave a great contribution to the teaching and learning process as well as to improve the student's motivation in learning English. The result of the study was significant to the development of learning theories especially the new paradigm of learning that is students-centered learning. This study could be used as a reference for further research in the future, especially research in the same area.

II. RESEARCH METHODS

The research design used in this study was *Post-test Only Control Group Design* (Best, 1981). This design was used because the objective of the study was to find out the difference between the students' English achievement of the experimental and control group and not to find out the improvement of students' English achievement between the two groups, so this study did not use pre-test. The experimental group was treated by literature-based instruction and control group with no treatment. At the end of the study the students were given a post-test. This study used 2x2 factorial arrangement. There were three variables to be studied, namely independent variable, moderator variable, and dependent variable. The independent variable was teaching instruction (A) with two levels, namely literature-based instruction and conventional instruction. The moderator variable was achievement motivation (B) with two levels, namely high achievement motivation and low achievement motivation. The dependent variable was English achievement (Y). The population was students of the eighth grade of SMPN 1 Singaraja. There were eight classes in the eighth grade. The sample was recruited using multi-stages random sampling.

There were two kinds of data in this research, namely quantitative data and qualitative data. The quantitative data was the primary data for hypothesis testing, while the qualitative data obtained during the process of treatment was the secondary data which was used to support the interpretation of the hypothesis testing results. The quantitative data was gained from the result of reading achievement test, the result of writing achievement test, and the data of student's motivation questionnaire. While the qualitative data was gained from interview. The analysis of quantitative data was done

by using two-way Anova continued with post hoc testing by Tukey test.

III. FINDINGS AND DISCUSSION

First, the value of F_A was 43.762 while $F_{cv(1;76;0,01)}$ was 6.981. Since F_A was higher than F_{cv}, then H_0 (1) which stated "there is no significant effect on student's English achievement between the students treated by literature-based instruction and conventional instruction", *was rejected*. It means that H_1 (1) *was accepted,* which means "there is a significant effect in student's English achievement between the students treated by literature-based instruction and conventional instruction" where the mean score score of students treated by literature-based instruction 83.98 was higher than the mean score score of student's English achievement for students treated by conventional instruction (78.38). This is because the power of literature-based instruction gives the students a good atmosphere of learning that the students can enjoy the process of learning and make their own meaning. Compared to conventional instruction, literature-based instruction was superior since it gives the students the real opportunity to use the language in real and meaningful situation. The student's interview showed that the students loved the literature-based instruction better than conventional instruction.

Second, the value of F_{AB} on interactional effect was 7.86 while $F_{cv\ (1;76;0.01)}$ was 6.981. Since F_A was higher than F_{cv}, it means that the null hypothesis H_0 (2) which stated "there is no significant interactional effect between teaching instruction (literature-based instruction and conventional instruction) and student's achievement motivation towards the student's English achievement", *was rejected*. It means that the alternative hypothesis H_1 (2) *was accepted* which means "there is a significant interactional effect between teaching instruction (literature-based instruction and conventional instruction) and student's achievement motivation towards the student's English achievement". The interaction between literature-based instruction and student's high achievement motivation has resulted in the highest achievement. It is because the students with high achievement motivation will be challenged to use their fullest potential in literature-based instruction. This will significantly affect their achievement.

Third, the Q_{ob} found was 9.42 while the Q_{cv} on df = 76 at significance

value 0.01 was 4.50. It means that $Q_{ob} > Q_{cv}$ so the H_0 was *rejected*. It means "there is a significant difference on English achievement between the students with high achievement motivation treated by literature-based instruction and the students with high achievement motivation treated by conventional instruction". The mean score of the group of students with high achievement motivation treated by literature-based instruction (88.45) was higher than the mean score of students with high achievement motivation treated by conventional instruction (80.47). It indicated that the students with high achievement motivation is best treated by literature-based instruction since it helps the students to be a better reader, writer, and thinker. The students with high achievement motivation are challenged to be innovative, creative and dynamic, especially in their writing because writing needs a creativity and critical thinking. On the other hand, the students with high achievement motivation treated by conventional instruction will not be developed since the conventional instruction does not give them much chance to use their fullest potential. This will affect their English achievement.

Fourth, the Q_{ob} found was 3.809, while the value of Q_{cv} in df= 76 at significance level 0,05 was 3.68. It means that Q_{ob} was higher than dari Q_{cv} so the H_0 was *rejected.* It means that there is a significant difference on English achievement between the students with low achievement motivation treated by literature-based instruction and conventional instruction. The mean score of English achievement of the students with low achievement motivation treated by literature-based instruction (79.51) was higher than the students with low achievement motivation treated by conventional instruction (76.29). Students with low achievement motivation should be encouraged more and stimulated to be actively involved in the learning process. The power of literature-based instruction gives the wide chance for the students to interact with their peers. Students will not be hesitated to work with their peers and find togetherness during the learning process, so the students with low achievement motivation can feel that they are not left behind. The literature-based instruction also gives the students a wide chance to be the creator of their own ideas, such as in writing a story, or sharing the past experience. This can be done not only

by the students with high achievement motivation but also the students with low achievement motivation. Even better, this strategy could improve the student's self confidence and self-motivation.

Fifth, the Q_{ob} found was 10.533 while the value of Qcv on df = 76 at significance level 0,01 was 4.50. It means that the Q_{ob} was higher than Q_{cv} so the H_0 was *rejected*. It means "there is a significant difference on the student's English achievement between the students with high achievement motivation treated by literature-based instruction and the students with low achievement motivation treated by literature-based instruction". The mean score of the students with high achievement motivation treated by literature-based instruction (88.45) was higher than the group of students with low achievement motivation treated by literature-based instruction (79.51). The students with high achievement motivation really love an activity that challenge them to express their fullest potential. In reading session, the students with high achievement motivation already got information from the stories (narrative) and recount (experience) being read. The ideas they gained from the reading text will be processed in a more comprehensive understanding. Here, the writing is a challenging activity that could stimulate the students with high achievement motivation to keep on expressing their ideas.

Sixth, the Q_{ob} found was 4.942 while the value of Q_{tabel} on df = 76 at significance level 0,01 was 4.50. It can be seen that the value of Q_{ob} was higher than Q_{cv} so the H_0 was *rejected*. It means "there is a significant difference on the English achievement between the students with high achievement motivation and students with low achievement motivation treated by conventional instruction." The mean score of the students with high achievement motivation treated by conventional instruction (80.47) was higher than the mean score of students with low achievement motivation treated by conventional instruction (76.29). The characteristics of students with low achievement motivation are the opposite of the students with high achievement motivation. They think that the process is not important, but the product is more important. It means that the students with low achievement motivation will never try the best effort to make the best achievement. The teacher-centered style made the students

unmotivated. They do not have time to share their ideas with their friends. They also do not have chance to use their own creativity to build their own meaning. This will make the students with low achievement motivation even more unmotivated to learn. They do not enjoy the process, they do not get the meaning of the learning process, and at the end, they do not find that the learning is useful and meaningful. Therefore, the literature based instruction benefit more to the students with low achievement motivation rather than those who were treated by conventional instruction.

IV. CONCLUSION

Some conclusions gained for the research were as follows. *First*, there is a significant effect on student's English achievement between the students treated by literature-based instruction and conventional instruction. *Second*, there is a significant interactional effect between teaching instruction (literature-based instruction and conventional instruction) and student's achievement motivation towards the student's English achievement. *Third*, there is a significant difference on English achievement between the students with high achievement motivation treated by literature-based instruction and the students with high achievement motivation treated by conventional instruction. *Fourth*, there is a significant difference on English achievement between the students with low achievement motivation treated by literature-based instruction and conventional instruction. *Fifth,* there is a significant difference on the student's English achievement between the students with high achievement motivation treated by literature-based instruction and the students with low achievement motivation treated by literature-based instruction. *Sixth*, there is a significant difference on the English achievement between the students with high achievement motivation and students with low achievement motivation treated by conventional instruction.

Based on the findings which have been described above, this study has implications as follows. *First*, literature-based instruction is an effective instruction to be implemented in English class, especially to improve the student's reading and writing achievement. By implementing literature-based instruction, the teacher could stimulate student's creative and critical thinking. *Second,* literature-

based instruction is proven to be an effective way to be used in teaching English for Junior High School. Actually, this instruction even better implemented in the lower level, for example in kindergarten or elementary school. The earlier the literature-based instruction was introduced, the better. *Third,* books of literature and expository works are the core material of literature-based instruction. The books of literature and expository works will be the source of how language is learned. By having a story read or written, the students will directly learn the language because the language learning must is real, useful and meaningful.

In relation to the conclusion above, some suggestions proposed in this study are:

1. The earlier the teacher starts with literature-based instruction, the better the result will be for the student's language development.
2. Further research is valuable to be conducted in the same field especially to find out the effectiveness of literature-based instruction in broader perspective of literacy.
3. The focus of this study was on reading and writing skills, so for further research, the other skills must be involved, such as listening and speaking. This brings the consequence to enrich the teaching material.

REFERENCES

Cooper, J.D. 2000. *Literacy:Helping Children Construct Meaning*. 4th ed. Boston:Houghton Mifflin Company.

Cooper, D. J. and Kiger, N.D. 2003. *Literacy: Helping Children Construct Mean scoring.* Boston : Houghton Mifflin Company

Gabriel et.al. 1999. *Using Cooperative Learning to Intergrate Thinking and Information Technology in a Content-Based Writing Lesson*. The internet TESL Journal, Vol.V, No.8 (Retrieved on August 1, 2009)

Gambrell, L.B, Morrow, L.M and Pennington, Christina. 2000. *Early Childhood and Elementary Literature-Based Instruction, Current Perspective and Special Issues.* Handbook of Reading Research Vol.III. http://www.readingonline.org/articles/handbook/gambrell/index.html-lit.based1 (Retrieved on September 10, 2009)

Hairston, M. And Ruszkiewicz. 1993. *The Scott, Foresman Handbook for Writers.* Third edition. New York: Harper Collins College publishers.

Kim, Won. 2009. *Language Through Literature. Real Language Experiences in an ESL Adult Classroom. The University of*

Columbia. *https://circle.ubc.ca/bitstream/2429/.../ubc_2009_spring_kim_won.pdf-(Retrieved on October 10, 2009)*

Morrow, L.M. 1992. The Impact of a literature-based program on literacy achievement, use of literature, and attitudes of children from minority backgrounds. *Reading Research Quarterly.* Vol. 27, No. 3 July/August/September 1992. ©1992 International Reading Association (pp. 250–275). http://www.readingonline.org/past/past_index.asp?HREF=/research/biondo/biondo.html- (Retrieved on September 20, 2009)

Oktaviani, E. 2007. A Study on The Implementation of Literature-Based Instruction on Class 4 Dyatmika Primary school in Academic Year of 2006-2007. Thesis (Unpublished). Undiksha Singaraja

Piscayanti, K.S. 2006. The Experimental Study on the Effect of Literature-Based Instruction Upon the Reading Achievement of the Third Semester Students of English Education Department Academic Year 2005-2006. Thesis (Unpublished). Universitas Pendidikan Ganesha Singaraja.

Rabideu, S.T. 2005. *Effects of Achievement Motivation on Behavior*. Rochester Institute of Technology.

Romando, R. 2007. *Achievement Motivation*. http://ezinearticles.com/?Achievement-Motivation&id=429438 Retrieved March 10, 2009

Sorensen, M and Lehman, B. 1995. *Teaching with Children's Books*. USA: National Council of Teachers of English.

PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF BERPENDEKATAN MULTIKULTUR TERHADAP PRESTASI BELAJAR DITINJAU DARI KONSEP DIRI SISWA KELAS VIII SMP NEGERI 1 DAWAN KLUNGKUNG

Sudasma, I Ketut

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan mengetahui dan menganalisis pengaruh pembelajaran *kooperatif berpendekatan multikultur* terhadap prestasi belajar IPS ditinjau dari konsep diri pada siswa Kelas VIII SMP Negeri 1 Dawan. Penelitian ini menggunakan rancangan *post test only control group design.* Sampel penelitian berjumlah 80 orang yang dipilih dengan menggunakan teknik *random sampling.* Data yang diperoleh diolah dengan menggunakan analisis varians (anava) dua jalur melalui uji F dan dilanjutkan dengan uji Tukey.

Hasil penelitiannya adalah (1) secara keseluruhan, prestasi belajar IPS siswa yang belajar dengan model pembelajaran *kooperatif berpendekatan multikultur* lebih tinggi daripada siswa yang belajar dengan model pembelajaran konvensional (F_A = 4,926 dengan α = 0,05), (2) untuk siswa yang memiliki konsep diri positif, prestasi belajar IPS siswa yang belajar dengan model pembelajaran *kooperatif berpendekatan multikultur* lebih tinggi daripada siswa yang belajar dengan model pembelajaran konvensional (Q = 3,138 dengan α = 0,05), (3) untuk siswa yang memiliki konsep diri negatif, prestasi belajar IPS siswa yang belajar dengan model pembelajaran konvensional lebih tinggi daripada siswa yang belajar dengan model pembelajaran *kooperatif berpendekatan multikultur* (Q = 3,203 dengan α = 0,05), dan (4) terdapat pengaruh interaksi antara model pembelajaran dan konsep diri terhadap prestasi belajar IPS siswa (F_{AB} = 29,402 dengan α =0,05). Dari hasil temuan penelitian dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran *kooperatif berpendekatan multikultur* berpengaruh terhadap prestasi belajar IPS ditinjau dari konsep diri pada siswa kelas VIII SMP Negeri 1 Dawan.

Kata kunci: pembelajaran kooperatif, multikultur, prestasi belajar IPS

THE EFFECT OF COOPERATIVE LEARNING MODEL ASSISTED WITH MULTICULTURE APPROACH ON THE INCREASE OF SOCIAL SCIENCE LEARNING ACHIEVEMENT AS VIEWED FROM SELF CONCEPT OF CLASS VIII STUDENTS SMP NEGERI 1 DAWAN KLUNGKUNG

ABSTRACT

This study aimed at finding out and analyzing the effect of Cooperative Learning model assisted with multiculture Approach on the increase of social science learning achievement as viewed from Self Councept. This study was conducted at SMP Negeri 1 Dawan with Post Test Only Control Group Design. The sample of this study consisted of 80 students that were selected by using Random Sampling. The data obtained were analyzed by two-way ANOVA (Analysis of Varians) with F test, which was followed by Tukey test.

The result of the study show the followings : (1) on the whole, the social science learning achievement of the students who learned with Cooperative Learning assisted with multiculture approach was higher than those who learned with conventional strategy (F_A value of 4,926 at α = 0,05, (2) the student who had positive Self Concept and learned by Cooperative Learning assisted with multiculture approach had higher social science learning achievement than those who had positive self concept and learned with conventional strategy (Q value of 3,138 at α = 0,05), (3) the student who had negative self concept and learned with conventional strategy had higher social science learning achievement than those who had negative self concept and learned with Cooperative Learning assisted with multiculture approach (Q value of 3,203 at α = 0,05), and (4) there are was an interaction effect between the use of teaching learning model and self concept (F_{AB} value 29,402 at α = 0,05). From the result of the study, it can be concluded that the Cooperative Learning assisted with multiculture approach effected the increase of learning achievement as viewed from self concept social science teaching and learning at class VIII students of SMP Negeri 1 Dawan.

Key Words : cooperative learning, multiculture, social science learning achievement

I. PENDAHULUAN

Masyarakat dan bangsa Indonesia kini memasuki milenium ketiga. Kehidupan umat manusia dalam milenium yang baru mempunyai dimensi bukan saja dimensi domestik tetapi global (Tilaar, 2004). Kita hidup di dunia yang terbuka, dunia tanpa batas. Oleh sebab itu, kehidupan global bukan hanya merupakan tantangan tetapi membuka peluang-peluang baru dalam usaha untuk meningkatkan taraf hidup masyarakat dan bangsa Indonesia. Kehidupan pada milenium ketiga benar-benar berada pada tingkat persaingan global yang sangat ketat. Artinya, siapa saja yang tidak memenuhi persyaratan kualitas global, akan tersingkir secara alami dengan sendirinya (Suyanto & Hisyam, 2000). Kondisi ini semakin diperkuat oleh menggejalanya warna kehidupan global, sehingga setiap manusia dan bangsa harus selalu siap untuk melakoni kehidupan global yang tanpa batas.

Tidak saja di Indonesia, globalisasi juga telah menghadirkan jiwa dan semangat nasionalisme baru di kalangan bangsa-bangsa dunia. Kemajuan dalam bidang informasi dan komunikasi sebagai dampak langsung dari kemajuan IPTEKS (ilmu pengetahuan, teknologi dan seni) telah menghilangkan batasan-batasan *region* atau kewilayahan, sehingga bertemunya orang-orang dari berbagai belahan dunia semakin besar. Pertemuan yang tidak lagi secara real fisik melainkan melalui media trasnmisioner seperti televisi,

radio dan internet. Pertemuan bukan hanya orang perorang semata, melainkan sesungguhnya pertemuan antarbudaya. Akibatnya adalah benturan antarbudaya semakin mengemuka (Dayakisni, 2008).

Keberagaman budaya, agama, etnis, suku bangsa, dan bahasa yang dimiliki oleh bangsa Indonesia dapat menjadi modal dasar dalam membangun jiwa nasionalisme dan patriotisme sebagai bangsa yang besar dan kokoh. Namun bila pemahaman terhadap keragaman tersebut hanya bersifat formalitas, maka kondisi tersebut akan menjadi pemicu timbulnya konflik, yang akhirnya akan memecah belah kesatuan dan persatuan bangsa, mengendurkan ikatan-ikatan sosial dalam masyarakat.

Moto Bhineka Tunggal Ika sebenarnya mengakomodasi keragaman masyarakat bangsa Indonesia dalam suku, ras, bahasa, adat istiadat, dan agama. Ironisnnya keragaman dalam kesatuan budaya bangsa dalam perjalanan kemerdekaan negara/bangsa lebih ditekankan pada aspek kesamaan untuk membentuk solidaritas bangsa. Oleh karena itu kita antisipasi dan respon fenomena keberagaman kebudayaan dengan sikap arif dan bijak. Perbedaan yang ada disatu sisi telah menimbulkan dampak negatif seperti konflik yang melanda negeri ini. Salah satunya disebabkan oleh keberagaman atau deferensiasi sosial dari masyarakat. Misalnya, konflik antarsuku Madura dan Dayak di Sambas Kalimantan Tengah, konflik dengan isu agama di Poso dan Maluku, gerakan separatis Aceh yang salah satunya dipicu oleh pengetahuan yang kurang adil (Fadjar, 2004). Untuk itu, diperlukan upaya yang berkelanjutan untuk meningkatkan pemahaman dan kesadaran akan multikulturisme, pemahaman itu dapat dilakukan melalui jalur pendidikan.

Sekolah sebagai lembaga pendidikan formal memiliki peranan dan fungsi yang sangat strategis untuk pembekalan dan pelatihan sikap dan perilaku yang mencerminkan pemahaman dan kesadaran (literasi) multikultur (Dantes, 2008). Di sisi lain, melalui pembelajaran yang dikembangkan di sekolah, siswa dapat belajar memahami diri, dan lingkungan hidupnya dengan segala dinamikanya, termasuk masalah keberterimaan terhadap keberagaman etnis dan budaya, serta peneguhan jiwa nasionalisme. Bangsa yang multikultur seperti Indonesia memerlukan strategi dan model pendidikan multikultur yang terintegrasi secara holistik ke dalam

beberapa mata pelajaran. Melalui pendidikan multikultur yang terintegrasi secara holistik diharapkan dapat meningkatkan pemahaman dan pelatihan ketrampilan hidup dalam keberagaman pada peserta didik.

Salah satu media yang bermakna bagi pengembangan kesadaran akan multikultur adalah pendidikan IPS. Pendidikan IPS merupakan sarana efektif untuk menanamkan kesadaran multikultural, karena salah satu misi pendidikan IPS pada jenjang pendidikan dasar dan menengah adalah membekali peserta didik dengan seperangkat pengetahuan, sikap, nilai dan moral serta keterampilan hidup yang berguna dalam memahami diri dan lingkungan bangsa serta negaranya (Hasan, 2005). Lingkungan yang dimaksud dalam konteks ini adalah keberagaman suku, agama, ras, etnis dan bahasa yang ada di Indonesia. Bangsa yang multikultur seperti Indonesia memerlukan strategi dan model pendidikan multikultur yang terintegrasi secara holistik ke dalam beberapa mata pelajaran. Melalui pendidikan multikultur yang terintegrasi secara holistik diharapkan dapat meningkatkan pemahaman dan pelatihan keterampilan hidup dalam keberagaman pada peserta didik.

Persoalan yang kini muncul adalah bagaimana proses belajar mengajar dilaksanakan agar sesuai tujuan pembelajaran dan peningkatan prestasi belajar. Karena disadari bahwa salah satu faktor yang dapat mempengaruhi prestasi belajar siswa adalah kemampuan guru dalam mengelola kelas, dalam hal ini menggunakan model pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan belajar siswa. Dengan usaha dan kemampuan ini diharapkan potensi siswa dapat digali dan dikembangkan secara optimal. Wahab (1986) menyebutkan "tidak sedikit siswa kesulitan dalam mengikuti pelajaran dikarenakan metode yang dipilih dan digunakan guru dirasakan kurang tepat". Jarolimek (1967) menyatakan "ketepatan guru dalam memilih model dan metode pembelajaran akan berpengaruh terhadap keberhasilan dalam usaha belajar siswa". Lebih lanjut Kosasih (1992) mempunyai pandangan "pemilihan model dan metode pembelajaran yang sesuai dengan tujuan kurikulum dan potensi siswa merupakan kemampuan dan keterampilan dasar yang harus dimiliki oleh seorang guru". Pemilihan model pembelajaran oleh guru mempunyai

dampak yang sangat esensial bagi perolehan belajar siswa.

Salah satu alternatif yang diharapkan mampu menjembatani persoalan tersebut adalah dengan melakukan inovasi pada model pengorganisasian materi, model pembelajaran, dan perangkat penilaian IPS, agar pembelajaran yang dilakukan dan dikembangkan oleh guru dapat memfasilitasi perkembangan potensi siswa secara optimal dan mampu melatih ketertanggapan sosial siswa terhadap masalah keberagaman yang tumbuh dan berkembang di masyarakat. Hal ini diharapkan mampu menghasilkan peserta didik yang bisa hidup di tengah-tengah masyarakat yang sangat beragam pada semua sisi kehidupannya. Model pembelajaran yang dianggap sesuai untuk misi dan tujuan Pendidikan IPS tersebut adalah model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur.

Model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur sebagai sebuah model pembelajaran pada dasarnya merupakan suatu gerakan revolutif yang interdisipliner dalam pembelajaran IPS, yang dikembangkan untuk menstimulasi dan eksplorasi hubungan antara masa lalu, sekarang, dan masa yang akan datang di antara keberagaman budaya dan masyarakat. Proses belajar dalam model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur, siswa bukan hanya belajar dan menerima apa yang disajikan oleh guru, melainkan siswa di bentuk untuk menjadi paham dan sadar (literasi) tentang keberagaman budaya dengan segala aspeknya sehingga mereka memiliki keterampilan memahami fenomena yang terjadi di sekitarnya dan mereka mampu mengantisipasi sedini mungkin dampak dinamika kultural bagi diri dan masyarakatnya.

Salah satu variabel yang menentukan keberhasilan suatu proses pembelajaran adalah konsep diri. Konsep diri adalah organisasi dari persepsi-persepsi diri, bagaimana kita mengenal, menerima, dan menilai diri kita sendiri. Suatu deskripsi mengenai siapa kita, mulai dari identitas fisik, sifat, hingga prinsip (Burn, 1979). Konsep diri sangat penting karena konsep diri mempengaruhi perilaku seseorang, terutama dalam menanggapi dunia dan pengalaman (Markus, 1977). Banyak psikolog yang mengatakan mengenai pentingnya memiliki pandangan positif mengenai konsep diri. Pandangan positif mengenai konsep diri akan membangkitkan keyakinan diri, kepercayaan diri, dan

motivasi diri untuk lebih bersosialisasi dan mencapai prestasi yang lebih tinggi (Dayakisni, 2008)

Berdasarkan rasional di atas, maka penelitian ini akan diarahkan pada upaya penerapan model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur dalam pembelajaaran IPS untuk meningkatkan prestasi belajar ditinjau dari konsep diri siswa kelas VIII SMP Negeri 1 Dawan Klungkung.

Bertitik tolak dari paparan di atas, permasalahan yang akan dipecahkan dapat dirumuskan sebagai berikut. (1) Apakah terdapat perbedaan prestasi belajar antara siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur dengan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional? (2) Apakah terdapat pengaruh interaksi antara model pembelajaran dan konsep diri terhadap prestasi belajar IPS? (3) Apakah terdapat perbedaan prestasi belajar antara siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur dengan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional, bagi siswa yang memiliki konsep diri positif? (4) Apakah terdapat perbedaan prestasi belajar antara siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur dengan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional, bagi siswa yang memiliki konsep diri negatif?.

Adapun tujuan penelitian ini adalah sebagai berikut. (1) Untuk mengetahui perbedaan prestasi belajar antara siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur dengan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional, (2) Untuk mengetahui pengaruh interaksi antara model pembelajaran dan konsep diri terhadap prestasi belajar IPS, (3) Untuk mengetahui perbedaan prestasi belajar antara siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur dengan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional pada siswa yang memiliki konsep diri positif, (4) Untuk mengetahui perbedaan prestasi belajar antara siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur dengan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional pada siswa yang memiliki konsep diri negatif.

II. METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilakukan di SMP Negeri 1 Dawan Klungkung, merupakan penelitian eksperimen dalam

bentuk *post-test only control group design*, dengan rancangan faktorial 2 X 2.

Penelitian ini melibatkan tiga variabel yang terdiri dari satu variabel bebas, satu variabel moderator, dan satu variabel terikat. Variabel bebasnya adalah model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur sebagai variabel perlakuan; variabel bebas kedua adalah konsep diri sebagai variabel moderator, sedangkan variabel terikatnya adalah prestasi belajar IPS. Selama penelitian, peneliti memanipulasi variabel bebas yang berupa manajemen pembelajaran dengan model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur serta memberlakukannya pada kelompok eksperimen, dan pembelajaran konvensional yang diberlakukan pada kelompok kontrol. Pada akhir eksperimen, peneliti melakukan penilaian terhadap prestasi belajar IPS siswa pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol untuk mengetahui ada tidaknya efek manipulasi yang telah dilakukan.

Populasi penelitian ini adalah siswa kelas VIII SMP Negeri 1 Dawan yang masih aktif pada tahun pelajaran 2010/2011, berjumlah 112 orang. Dengan teknik random sampling dan memperhatikan kesetaraan kelas diperoleh 80 orang sebagai sampel. Data penelitian dikumpulkan dengan menggunakan dua instrumen, yaitu kuesioner konsep diri dan tes prestasi belajar IPS. Data yang diperoleh diolah dengan menggunakan analisis varians (ANAVA) dua jalur melalui uji F dan dilanjutkan dengan uji Tukey.

III. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Uji hipotesis data yang diperoleh dalam penelitian, menemukan adanya efek utama (*main effect*) yang menunjukkan bahwa jenis model yang digunakan memberikan pengaruh yang signifikan terhadap prestasi belajar IPS. Efek utama ini dapat dilihat dari besaran koefisien ANAVA (F) yaitu 4,926 yang signifikan. Selanjutnya, terbukti bahwa besaran skor rata-rata prestasi belajar IPS kelompok siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model kooperatif berpendekatan multikultur yaitu 28,050 yang lebih besar daripada skor rata-rata prestasi belajar IPS kelompok siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model konvensional yaitu sebesar 26,075.

Hasil di atas menunjukkan bahwa secara keseluruhan, dengan tidak mempertimbangkan variabel moderator

konsep diri, prestasi belajar IPS kelompok siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model kooperatif berpendekatan multikultur lebih tinggi dibandingkan dengan prestasi belajar kelompok siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model konvensional. Temuan ini membuktikan bahwa penerapan model kooperatif berpendekatan multikultur dalam pembelajaran IPS dapat meningkatkan prestasi belajar siswa kelas VIII SMP Negeri 1 Dawan. Alasan yang mendasari model kooperatif berpendekatan multikultur sangat efektif karena dalam model ini bersifat komprehensip dan open ended, dapat berfungsi sebagai alat model dan sekaligus sebagai *umpan balik*. Sifat model kooperatif berpendekatan multikultur yang *open ended* ini menyediakan peluang yang luas bagi siswa untuk kreatif terutama dalam mencari contoh-contoh terkini yang berhubungan dengan materi IPS serta mengaitkannya dengan keberagaman masyarakat yang dihadapi. Oleh karena itu, bagi siswa yang memiliki kemampuan, kreativitas dan target belajar yang tinggi akan senantiasa terus berupaya untuk memperluas wawasannya terutama yang berkaitan dengan materi yang sedang dibelajarkan. Pada model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur, tampak pembelajaran terpusat pada siswa, dimana guru hanya memerankan dirinya sebagai fasilitator dan mediator pembelajaran. Akses informasi yang dibutuhkan oleh siswa selama pembelajaran, tidak lagi hanya bersumber dari guru, melainkan diperluas dengan menjadikan lingkungan masyarakat dan sekolah sebagai sumber pembelajaran, di samping dengan mengekplorasi kedirian siswa dari perspektif multikulturalismenya. Kondisi inilah yang dapat diakomodasi oleh model kooperatif berpendekatan multikultur.

Bersandar pada hasil uji hipotesis yang kedua yang menguji ada-tidaknya pengaruh interaksi antara jenis model yang digunakan konsep diri siswa menghasilkan nilai F_{hitung} = 29,402 yang signifikan. Hasil ini menunjukkan adanya pengaruh interaksi antara jenis model yang digunakan dan konsep diri terhadap prestasi belajar IPS. Hasil uji hipotesis yang kedua ini pada dasarnya merupakan penentuan untuk melangkah pada pengujian hipotesis ketiga dan ke-empat. Siswa yang memiliki konsep diri positif akan mempunyai banyak energi untuk melakukan kegiatan belajar. Sebaliknya,

siswa yang memiliki konsep diri negatif tidak bergairah untuk belajar kecuali karena paksaan atau sekadar seremonial. Jadi dapat dikatakan bahwa hasil belajar akan optimal apabila siswa memiliki konsep diri yang positif.

Hasil uji hipotesis yang menguji ada-tidaknya perbedaan prestasi belajar IPS pada siswa yang memiliki konsep diri positif, antara kelompok siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model kooperatif berpendekatan multikultur dan kelompok siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model konvensional menunjukkan hasil yang signifikan. Hal tersebut dapat dilihat pada skor rata-rata prestasi belajar IPS yang sebesar 30,600 untuk kelompok siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model kooperatif berpendekatan multikultur, serta rata-rata skor prestasi belajar IPS sebesar 23,800 untuk kelompok siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model konvensional. Lebih lanjut, hasil uji Tukey menghasilkan nilai Q_{hitung} = 3,138 yang lebih besar daripada nilai Q_{tabel} = 2,95 pada taraf signifikansi 5 % dan db = 80. Hasil ini menunjukkan bahwa, untuk siswa yang memiliki konsep diri positif, prestasi belajar siswa yang mengikuti pembelajar IPS dengan model kooperatif berpendekatan multikultur lebih tinggi daripada prestasi belajar siswa yang mengikuti pembelajaran IPS dengan model konvensional. Hasil tersebut di atas membuktikan bahwa, prestasi belajar IPS tidak hanya dipengaruhi oleh jenis model yang digunakan dalam pembelajaran, akan tetapi juga dipengaruhi oleh faktor lain seperti konsep diri.

Berdasarkan temuan-temuan di atas, maka model kooperatif berpendekatan multikultur merupakan model yang sangat cocok bagi para siswa yang memiliki konsep diri positif. Dengan mengintegrasikan model dalam pembelajaran, maka mereka yang memiliki konsep diri positif dapat secara terus-menerus berupaya meningkatkan kualitas karyanya berdasarkan balikan yang mereka terima. Pada konteks instruksional dengan model konvensional, siswa yang memiliki konsep diri positif kurang mendapat kesempatan untuk memperoleh balikan yang dibutuhkannya sebagai bahan pertimbangan untuk meningkatkan prestasi belajarnya.

Siswa yang memiliki konsep diri negatif, rata-rata skor prestasi belajar IPS yang mengikuti pembelajaran dengan model Konvensional adalah

sebesar 28,350 yang berarti lebih tinggi daripada rata-rata skor prestasi belajar IPS siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model kooperatif berpendekatan multikultur, yaitu sebesar 25,500. Setelah melalui uji Tukey diperoleh nilai Q_{hitung} sebesar 4,681 yang berarti signifikan jika dibandingkan dengan nilai Q_{tabel} pada taraf signifikansi 5 % yaitu sebesar 3,203 dengan db = 40. Angka-angka tersebut menunjukkan bahwa untuk siswa yang memiliki konsep diri negatif, terdapat perbedaan prestasi belajar IPS secara signifikan antara siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model konvensional dan siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model kooperatif berpendekatan multikultur. Dalam hal ini, prestasi belajar IPS yang mengikuti pembelajaran dengan model konvensional lebih tinggi daripada prestasi belajar siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model kooperatif berpendekatan multikultur. Menurut Hurlock (1994) seseorang dengan konsep diri yang positif akan terlihat optimis, penuh percaya diri dan selalu bersikap positif terhadap segala sesuatu. Sebaliknya, konsep diri yang negatif akan muncul jika seseorang mengembangkan perasaan rendah diri, merasa ragu, kurang pasti, serta kurang percaya diri. Maka dapat dipahami bahwa mereka yang memiliki konsep diri negatif cenderung kemampuannya lebih tinggi bila diberikan pembelajaran dengan model konvensional dibandingkan dengan mereka yang mengikuti pembelajaran dengan model kooperatif berpendekatan multikultur. Hal itu disebabkan karena mereka menganggap model kooperatif berpendekatan multikultur dianggap masih baru dan dianggap memiliki tingkat kesulitan yang tinggi, sehingga mereka merasa dipaksa untuk memahami dan mempelajarinya lagi, sedangkan model konvensional telah dikenalinya dan sudah terbiasa dipergunakan.

Secara empiris, siswa yang memiliki konsep diri negatif lebih menyukai keadaan yang biasa dan stabil di mana mereka telah merasa aman dan nyaman. Mereka kurang siap untuk menerima kritik atau masukan karena menganggap bahwa umpan balik yang diberikan menunjukkan kelemahan/kekurangan mereka, dan pada akhirnya menurunkan semangat mereka untuk belajar.

IV. PENUTUP

Berdasarkan temuan-temuan penelitian yang telah dipaparkan pada bagian-bagian sebelumnya, maka dapat disimpulkan sebagai berikut. (1) Prestasi belajar IPS pada kelompok siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur lebih tinggi dibandingkan dengan prestasi belajar kelompok siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model konvensional. (2) Ada pengaruh interaksi antara penggunaan jenis model dan konsep diri terhadap prestasi belajar IPS. (3) Untuk siswa yang memiliki konsep diri tinggi, model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur ternyata berdampak lebih baik terhadap prestasi belajar siswa dibandingkan dengan menggunakan model konvensional. (4) Untuk siswa yang memiliki konsep diri rendah, model konvensional berdampak lebih baik terhadap prestasi belajar siswa dibandingkan dengan model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur.

Berpegang pada temuan-temuan di atas, ada beberapa implikasi yang dapat dikemukakan. Pertama, betapa pentingnya model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur dipertimbangkan sebagai salah satu model alternatif pada pembelajaran IPS. Kedua, Apabila model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur ingin diterapkan dalam pembelajaran IPS, maka konsep diri siswa harus diketahui terlebih dahulu. Hal ini dapat dilakukan dengan cara mencermati respons siswa terhadap balikan-balikan yang diberikan terkait dengan tugas akademik yang mereka kerjakan. Ketiga, Kemungkinan menggunakan hasil-hasil penelitian ini dalam mengembangkan pembelajaran dan model pada mata pelajaran lain, seperti pada mata pelajaran IPA terpadu dan ilmu sosial lainnya. Untuk itu, terlebih dahulu perlu dilakukan pengkajian terhadap hakikat mata pelajaran tersebut, khususnya kompetensi dasar yang sesuai dengan model pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur.

Berdasarkan temuan yang diperoleh dari penelitian ini, dan dengan mempertimbangkan pula implikasi penelitian seperti yang telah diuraikan di atas, maka ada beberapa saran yang dapat dikemukakan di sini sebagai berikut. (1) Kepada para guru pengampu mata pelajaran IPS khususnya guru kelas VIII SMP disarankan agar menggunakan model

pembelajaran kooperatif berpendekatan multikultur sebagai salah satu model alternatif untuk meningkatkan prestasi belajar siswa. (2) Bagi para peneliti yang berminat untuk melakukan verifikasi terhadap hasil penelitian ini, atau berminat untuk melakukan penelitian lanjutan dalam pembelajaran IPS atau pada mata pelajaran lain, maka disarankan agar melakukan penelitian dengan melibatkan atribut psikologis lain selain konsep diri.

DAFTAR PUSTAKA

Burn, R. B. 1979. *Konsep Diri : Teori, Pengukuran, dan Perilaku.* London : Longman Group Uk Ltd.

Dantes N. 2008. *Pendidikan Teknohumanistik (Suatu Rangkian Persspektif dan Kebijakan Pendidikan Mengahadapi Tantangan Global)*. Makalah Disampaikan Pada Seminar Pendidikan Diselenggarakan oleh S2 Pendas PPs Undiksha 22 Juli 2008

Dayakisni, Tri dan Salis Yuniardi. 2008. *Psikologi Lintas Budaya*. Malang: UPT Penerbit Universitas Muhammadiyah Malang.

Fadjar, A. M. (2004). *Holistika Pemikiran Pendidikan*. Jakarta: Radja Grafindo Persada.

Hasan, Hamid. 2005. *Pendidikan Ilmu-ilmu Sosial (buku II)* Bandung: Jurusan Sejarah FPIPS IKIP Bandung.

Hurlock. E.B. 1994. *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*. Edisi 5. Jakarta: Erlangga.

Jarolimek, John. 1967. *Social Studies in Elementary Education*. 5th. edition.NY: McMillan Co.Inc

Kosasih J. 1992. *Buku Pedoman Guru Pengajaran IPS.* Jakarta: Departemen P dan K.

Markus, H. 1977. "Self-Shemata and Processing Informations About the Self" Journal of Personality and Social Psychology.

Suyanto & Hisyam D. 2000. *Refleksi dan Reformasi Pendidikan di Indonesia Memasuki Milenium Ketiga*. Yogyakarta: Adicita Karya Nusa.

Tilaar, H. A. R. 2004. *Paradigma Baru Pendidikan Nasional.* Jakarta: Rineka Cipta.

Wahab, A.A. 1986. *Metode dan Model-Model Mengajar Ilmu Pengetahuan Sosial.* Bandung: Alfabetta.

ANALISIS BIAYA PENDIDIKAN DALAM PENERAPAN MANAJEMEN BERBASIS SEKOLAH DI SMP NEGERI 1 BANJAR

Sugiartha, Gede

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan mengetahui (1) satuan biaya pendidikan di SMP Negeri 1 Banjar tahun pelajaran 2008/2009, (2) komposisi biaya pendidikan yang ditanggung oleh pemerintah dan orang tua siswa di SMP Negeri 1 Banjar tahun pelajaran 2008/2009, (3) pengaruh biaya yang dikeluarkan oleh orang tua siswa (biaya langsung dan biaya tidak langsung) terhadap prestasi belajar siswa di SMP Negeri 1 Banjar tahun pelajaran 2008/2009. Penelitian ini melibatkan 285 siswa dari 1029 siswa.

Dengan menggunakan analisis deskriptif, analisis korelasi *product moment*, dan analisis regresi ganda dapat diketahui bahwa satuan biaya per siswa per tahun adalah sebesar Rp 2.225.620 perbandingan besar dana pemerintah dengan orang tua siswa adalah 66,09% : 33,91%, perbandingan besar dana pemerintah di luar gaji, insentif, dan investasi dengan orang tua siswa adalah 24,75% : 75,25%, ada hubungan yang signifikan antara biaya langsung dan tidak langsung dan prestasi belajar siswa, dan ada hubungan yang signifikan secara bersama-sama antara biaya langsung dan tidak langsung dan prestasi belajar siswa.

Kata kunci: satuan biaya, biaya langsung dan tidak langsung, prestasi belajar.

EDUCATIONAL FEES ANALYSIS IN THE IMPLEMENTATION OF SCHOOL BASED MANAGEMENT IN SMP NEGERI 1 BANJAR

ABSTRACT

This research was aimed to know:1) educational fee units in SMP Negeri 1 Banjar in academic year of 2008/2009, 2) educational fee compositions which were spent by the government and students' parents in SMP Negeri 1 Banjar in academic year of 2008/2009, 3) the influence of fees which were spent by the students' parents (direct fees and indirect fees) toward students' learning achievement in SMP Negeri 1 Banjar in academic year of 2008/2009. This research involved 285 students from total of 1029 students.

By using descriptive analysis, product moment correlation analysis, and multiple regression analysis, it could be known that fee units per student per year was Rp. 2.225.620, the comparison of the fees amount which were spent by the government and the students' parents were 66.09% : 33.91%, the comparison of the fees amount excluding salary, incentive with students' parents fees were 24.75%:75.25%, there were significant correlations between direct fees and indirect fees with students' learning achievement and there were simultaneous significant correlations between direct fees and indirect fees with students' learning achievement.

Key words: fee unit, direct fees, indirect fees and learning achievement.

I. PENDAHULUAN

Hampir dapat dipastikan bahwa proses pendidikan tidak dapat berjalan tanpa dukungan biaya yang memadai. Implikasi diberlakukannya kebijakan desentralisasi pendidikan, membuat para pengambil keputusan sering kali mengalami kesulitan dalam mendapatkan referensi tentang komponen biaya pendidikan. Kebutuhan tersebut dirasakan semakin mendesak sejak dimulainya pelaksanaan otonomi daerah yang juga meliputi bidang pendidikan. Masalah pembiayaan ini sangat menentukan kesuksesan program manajemen berbasis sekolah (MBS) dan kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) yang saat ini diberlakukan.

Secara umum pembiayaan pendidikan adalah sebuah kompleksitas, yang di dalamnya akan terdapat saling keterkaitan pada setiap komponennya, yang memiliki rentang yang bersifat mikro (satuan pendidikan) hingga yang makro (nasional), yang meliputi sumber-sumber pembiayaan pendidikan, sistem dan mekanisme pengalokasiannya, efektivitas dan efisiensi dalam pengguanaannya, akuntabilitas hasilnya yang diukur dari perubahan-perubahan yang terjadi pada semua tataran, khususnya sekolah, dan permasalahan-permasalahan yang masih terkait dengan pembiayaan pendidikan, sehingga diperlukan studi khusus untuk lebih spesifik mengenal pembiayaan pendidikan ini.

Gelombang demokratisasi mempunyai konsekuensi lebih lanjut dalam desentralisasi penyelenggaraan pendidikan. Desentralisasi pendidikan bukanlah merupakan suatu yang mudah dilaksanakan, namun demikian sejalan dengan arus demokratisasi di dalam kehidupan manusia, maka desentralisasi pendidikan akan memberi efek terhadap kurikulum, efisiensi administrasi, pendapatan dan biaya pendidikan, serta pemerataan. Meskipun demikian, desentralisasi memang sangat perlu di dalam menumbuhkan sikap demokrasi. Akan tetapi, desentralisasi pendidikan belumlah segala-galanya kalau tidak diikuti dengan usaha-usaha perbaikan di berbagai bidang yang berkaitan. *Decentralization is necessary but not sufficient to improve the quality of education*. (Tilaar H.A.R, 2000:88).

Undang-Undang Dasar kita mengatakan bahwa tiap warga negara berhak untuk mendapatkan pendidikan. Ujung tombak pelaksanaan UUD tersebut ialah di daerah. Seperti juga bunyi Undang-Undang otonomi Daerah No 32 Tahun 2003, pendidikan dasar

dan menengah telah diserahkan ke daerah. Pelaksanaan pendidikan dasar yang bebas untuk semua orang merupakan perwujudan dari deklarasi hak-hak asasi manusia (PBB tahun 1948). Hak asasi untuk memperoleh pendidikan ini kemudian diperkuat dengan keputusan konferensi UNESCO di Yom Tjen (Thailand) pada tahun 1990 dan konferensi Dakkar (Tilaar, 2006:164). Dalam konsep dasar pembiayaan pendidikan, ada dua hal penting yang perlu dikaji atau dianalisis, yaitu biaya pendidikan secara keseluruhan (*total cost*) dan biaya satuan per siswa (*unit cost*). Biaya satuan di tingkat sekolah merupakan *aggregate* biaya pendidikan tingkat sekolah baik yang bersumber dari pemerintah, orang tua, dan masyarakat, yang dikeluarkan untuk menyelenggarakan pendidikan dalam satu tahun pelajaran. Biaya satuan per murid merupakan ukuran yang menggambarkan seberapa besar uang yang dialokasikan sekolah secara efektif untuk kepentingan murid dalam menempuh pendidikan. Analisis mengenai biaya satuan dalam kaitannya dengan faktor-faktor lain yang mempengaruhinya dapat dilakukan dengan menggunakan sekolah sebagai unit analisis. Dengan menganalisis biaya satuan, memungkinkan kita untuk mengetahui efisiensi dalam menggunakan sumber-sumber sekolah, keuntungan dari investasi pendidikan, pemerataan pengeluaran masyarakat, dan pengeluaran pemerintah untuk pendidikan. Disamping itu, juga dapat menjadi penilaian bagaimana alternatif kebijakan dalam upaya perbaikan atau peningkatan sistem pendidikan.
(Fattah, 2000:23)

Di dalam menentukan biaya satuan terdapat dua pendekatan, yaitu : pendekatan makro dan pendekatan mikro. Pada pendekatan makro, faktor utama yang menentukan perhitungan biaya satuan dalam sistem pendidikan adalah kebijakan dalam pengalokasian anggaran pendidikan di setiap negara. Pada pendekatan mikro, menganalisis biaya pendidikan berdasarkan pengeluaran total (*total cost*) dan jumlah biaya satuan (*unit cost*) menurut jenis dan tingkat pendidikan. Biaya total merupakan gabungan-gabungan biaya per komponen input pendidikan di tiap sekolah. Satuan biaya pendidikan merupakan biaya rata-rata yang dikeluarkan untuk melaksanakan pendidikan di sekolah per murid per tahun anggaran. Satuan biaya ini merupakan fungsi dari besarnya

pengeluaran sekolah serta banyaknya murid sekolah. (Fattah, 2000:27)

Dalam penyelenggaraan pendidikan, biaya memiliki peranan yang sangat menentukan. Biaya merupakan suatu keharusan, karena tanpa biaya proses pendidikan tidak akan berjalan. Biaya pendidikan merupakan salah satu komponen masukan instrumental (*instrumental input*) yang sangat penting dalam penyelenggaraan pendidikan. Dalam setiap upaya pencapaian tujuan pendidikan, baik tujuan yang bersifat kuantitatif maupun kualitatif, biaya pendidikan memiliki peranan yang sangat menentukan (Suriadi, 2004:3). Lebih lanjut Suriadi mengatakan, hampir tidak ada upaya pendidikan yang dapat mengabaikan peranan biaya, sehingga dapat dikatakan bahwa tanpa biaya proses pendidikan terutama di sekolah tidak akan berjalan. Biaya (*cost*) pada pendidikan dasar dan menengah memiliki cakupan yang luas, yakni semua jenis pengeluaran yang berkenaan dengan penyelenggaraan pendidikan, baik dalam bentuk uang maupun barang dan tenaga (yang dapat dihargakan dengan uang), misalnya, iuran siswa jelas merupakan biaya, dan sarana fisik, buku dan guru juga merupakan biaya.

Dana merupakan salah satu sumber daya yang secara langsung menunjang efektivitas dan efisiensi pengelolaan pendidikan. Hal tersebut lebih terasa lagi dalam implementasi Manajemen Berbasis Sekolah (MBS), yang menuntut kemampuan sekolah untuk merencanakan, melaksanakan dan mengevaluasi, serta mempertanggung jawabkan pengelolaan dana secara transparan. Dalam penyelenggaraan pendidikan, sumber dana merupakan potensi yang sangat menentukan dan merupakan bagian yang tak terpisahkan dalam kajian pengelolaan pendidikan.

Fungsi dana dalam MBS pada dasarnya untuk menunjang penyediaan sarana dan prasarana, seperti tanah, bangunan, laboratorium, perpustakaan, media belajar, operasi pengajaran, pelayanan administratif dan sebagainya. Dana pendidikan sebenarnya tidak selalu identik dengan uang (*real cost*), tetapi segala sesuatu pengorbanan yang diberikan untuk setiap aktivitas dalam rangka mencapai tujuan penyelenggaraan pendidikan.(Mulyasa, 2005:168)

MBS sebagai bentuk desentralisasi di bidang pendidikan akan mewarnai perbedaan pembiayaan antara satu sekolah dengan sekolah yang lain. Setiap sekolah dengan

otonominya merencanakan target-target mutu pencapaian program yang tertuang dalam Rencana Pengembangan Sekolah (RPS), yang disusun sesuai dengan potensi sekolah masing-masing.

Sesuai dengan UUSPN No 20, tahun 2003, dan PP No. 19, tahun 2005, tentang Standar Nasional Pendidikan (SNP), dinyatakan bahwa pemerintah berkewajiban menetapkan SNP yang meliputi 8 standar, salah satu standar tersebut adalah standar pembiayaan pendidikan. Di antara delapan Standar Nasional Pendidikan, rupanya standar pembiayaan yang paling terakhir mendapat perhatian oleh pemerintah pusat. Hal itu bisa dimaklumi, karena kompleksnya permasalahan di bidang pembiayaan, sehingga sampai saat ini pemerintah baru bisa menghasilkan PP No 48, tahun 2008 yang mengatur tentang Pendanaan Pendidikan.

SMP Negeri 1 Banjar berdiri pada tanggal, 1 Agustus 1963, pada usianya yang sudah tergolong cukup tua belum mampu menyediakan fasilitas belajar yang memadai. fasilitas belajar terutama pada bangunan fisik sangat kurang. Dari 24 rombongan belajar yang ada, hanya tersedia 12 ruang kelas. Di lain pihak, luas tanah yang dimiliki seluas 24,17 are dan lokasi dibelah oleh jalan raya, sehingga posisi gedung sekolah ada di sebelah kiri dan kanan jalan raya. Jumlah siswanya pada tahun pelajaran 2008/2009 adalah 1029 orang yang terbagi menjadi 24 rombongan belajar, yang masing-masing tingkat terdiri atas 8 rombongan belajar. Dengan terbatasnya ruang kelas, maka proses belajar siswa dibagi menjadi *doubleshift* (rombongan belajar pagi dan sore).

Sejak berdiri pada tahun 1963 tidak pernah diadakan penelitian tentang pembiayaan pendidikan. Variabilitas biaya pendidikan di SMP Negeri 1 Banjar sangat penting dan mendesak untuk diketahui oleh semua pihak yang berkepentingan, seperti misalnya komite sekolah, orang tua siswa, masyarakat, dan warga sekolah. Tidak kalah pentingnya pengelola sekolah perlu mengetahui besarnya pembiayaan pendidikan sehingga ada dasar yang dipakai pedoman dalam rangka menentukan kebijakan-kebijakan menyangkut pembiayaan.

Jenis-jenis biaya pendidikan yang ditanggung oleh orang tua siswa baik yang langsung dibayarkan kepada sekolah maupun yang dibelanjakan sendiri oleh siswa sangat perlu untuk diketahui oleh pengelola sekolah. Hal ini penting untuk diketahui dalam rangka menentukan kebijakan yang

lebih operasional tentang pembiayaan pendidikan pada tingkat sekolah. Bila jumlah pengeluaran siswa untuk masing-masing komponen tersebut diketahui, maka dalam rangka mengurangi beban keluarga miskin, pemerintah dapat menetapkan manakah di antara komponen-komponen tersebut yang dapat disubsidi dan untuk berapa banyak subsidi tersebut diberikan. (Supriadi, 2003:125). Manfaat yang lain dengan diadakan penelitian ini adalah sekolah dapat mengetahui pengaruh biaya yang dikeluarkan oleh orang tua siswa baik yang langsung maupun yang tidak langsung dibayarkan kepada sekolah terhadap prestasi belajar siswa.

Berdasarkan latar belakang di atas tujuan penelitian ini adalah (1) untuk menemukan satuan biaya keseluruhan yang diperlukan oleh SMP Negeri 1 Banjar, (2) untuk mengetahui besarnya biaya pendidikan yang ditanggung oleh pemerintah dan orang tua siswa pada SMP Negeri 1Banjar, (3) untuk mengetahui besarnya pengaruh biaya yang dikeluarkan oleh orang tua siswa (biaya langsung dan biaya tidak langsung) terhadap prestasi belajar siswa pada SMP Negeri 1 Banjar.

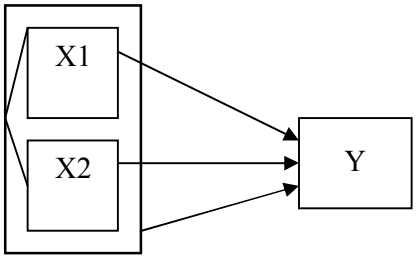
Manfaat penelitian ini baik secara teoritis maupun secara praktis adalah: (1) Penelitian ini diharapkan dapat bermanfaat untuk pengembangan ilmu pengetahuan, terutama pada bidang pembiayaan pendidikan, (2) Sebagai bahan referensi bagi peneliti yang lain, dalam rangka melaksanakan penelitian mengenai pembiayaan pendidikan di masa mendatang, (3) Bermanfaat untuk dijadikan pedoman oleh pengelola satuan pendidikan SMP Negeri 1 Banjar dalam rangka penyusunan rencana pengembangan sekolah (RPS) ke depan. Dalam penerapan Manajemen Berbasis Sekolah (MBS), penelitian ini dapat dijadikan pedoman untuk pengelolaan dana yang efektif dan efisien serta akuntabel, (4) Bagi masyarakat, penelitian ini bermanfaat sebagai dasar dalam melakukan partisipasi di dunia pendidikan. Hal ini penting untuk diketahui, karena masih ada anggapan di masyarakat bahwa pendidikan hanya menghabis-habiskan uang tanpa ada jaminan peningkatan hidup yang jelas di masa mendatang.

II. METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian *ex post fakto*, artinya bahwa kejadian atau fakta ini sudah terjadi. Dapat juga dikatakan penelitian *survey*, karena data dari penelitian ini diperoleh dari kuesioner yang disebarkan ke sejumlah responden. Adapun alur

rancangannya adalah sebagai berikut: (1) Satuan biaya pendidikan dapat diketahui dari penjumlahan RAPBS ditambah beasiswa ditambah pengeluaran orang tua siswa dibagi jumlah seluruh siswa, (2) Komposisi biaya pendidikan yang di tanggung oleh pemerintah dan nonpemerintah dapat diketahui dari total biaya yang di keluarkan oleh pemerintah dan total biaya yang dikeluarkan oleh orang tua siswa, (3) Pengaruh biaya yang dikeluarkan oleh orang tua siswa (biaya langsung dan biaya tidak langsung) terhadap prestasi belajar siswa. Rancangannya adalah sebagai berikut:

Konstelasi Variabel



Keterangan:

Y : Prestasi Belajar Siswa

X_1 : Biaya langsung

X_2 : Biaya tidak langsung

Populasi penelitian adalah seluruh siswa SMP Negeri 1 Banjar yang jumlahnya 1029 orang pada tahun pelajaran 2008/2009, dengan merujuk pada tabel Krecjie, maka jumlah anggota sampelnya sebesar 285 orang.

Pengumpulan data pada penelitian ini adalah melalui metode dokumentasi, dan metode tes. Data yang dibutuhkan sehubungan dengan penelitian ini adalah RAPBS, gaji guru dan pegawai, beasiswa, laporan bantuan ruang kelas baru, prestasi belajar siswa, dan jawaban dari responden.

Untuk mendapatkan satuan biaya pendidikan (*unit cost*) di SMP Negeri 1 Banjar pada tahun pelajaran 2008/2009 dilakukan analisis RAPBS dan daftar isian yang dijawab oleh orang tua siswa. Komposisi biaya pendidikan yang ditanggung oleh pemerintah dan nonpemerintah di SMP Negeri 1 Banjar pada tahun pelajaran 2008/2009, dijaring melalui analisis RAPBS, dokumen gaji guru/pegawai, dokumen beasiswa, dokumen bantuan ruang kelas baru, dokumen yang lain yang berhubungan dengan kesejahteraan guru/pegawai, dan mencari rata-rata pengeluaran orang tua dengan menganalisis daftar isian yang telah disi oleh orang tua siswa. Biaya langsung diidentifikasi dari 8 jenis pengeluaran orang tua siswa, dan biaya tidak langsung diidentifikasi dari 10 jenis pengeluaran orang tua siswa. Pengaruh biaya yang dikeluarkan oleh orang tua

siswa (biaya langsung dan tidak langsung) terhadap prestasi belajar siswa di SMP Negeri 1 Banjar pada tahun pelajaran 2008/2009, dilakukan uji hipotesis. Untuk menguji hipotesis digunakan teknik korelasi sederhana (korelasi *product moment*) (r) pada taraf signifikansi 5%, dan regresi ganda. Seluruh keperluan analisis diolah dengan bantuan program *SPSS 13.0 for windows*

III. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Temuan pertama didapat bahwa, biaya total satuan pendidikan pada tahun pelajaran 2008/2009 adalah Rp 2.225.620,- per siswa per tahun. Rinciannya adalah dana yang bersumber dari orang tua siswa sebesar Rp 1.674.685, bantuan dari pemerintah provinsi dalam bentuk beasiswa miskin Rp 34.832, dana BOS yang bersumber dari pemerintah pusat sebesar Rp 516.103. Menurut Supriadi (2003:233), biaya minimum ideal suatu sekolah adalah rata-rata jumlah seluruh biaya per siswa di tingkat sekolah yang meliputi kontribusi pemerintah, keluarga, dan masyarakat. Asumsinya adalah biaya sejumlah itulah yang telah secara nyata memungkinkan pendidikan berjalan saat ini, dan itulah yang dapat disebut sebagai biaya minimum yang ideal. Bertitik tolak dari pendapat tersebut, maka biaya minimum ideal di SMP Negeri 1 Banjar adalah Rp 2.225.620 per siswa per tahun.

Biaya yang ditanggung oleh pemerintah, baik oleh pemerintah pusat maupun pemerintah daerah tediri dari: 1) gaji guru dan pegawai, 2) insentif guru dan pegawai, 3) dana Bantuan Operasional Sekolah, 4) Bantuan Siswa Miskin, 5) dana imbal swadaya pembangunan Ruang Kelas Baru. Dari hasil analisis dokumentasi tahun pelajaran 2008/2009 mendapat angka sebagai berikut Gaji guru dan pegawai Rp 2.439.994.400,- (dua miliar empat ratus tiga puluh sembilan ribu sembilan ratus sembilan puluh empat ribu empat ratus rupiah). Insentif guru dan pegawai Rp 123.150.000,- (seratus dua puluh tiga juta seratus lima puluh ribu rupiah). Dana Bantuan Operasional Sekolah (BOS) Rp 531.070.000,- (lima ratus tiga puluh satu juta tujuh puluh ribu rupiah). Bantuan Siswa Miskin (BSM) Rp 35.842.500,- (tiga puluh lima juta delapan ratus empat puluh dua ribu lima ratus rupiah), dan dana pembangunan Ruang Kelas Baru (RKB) Rp 228.000.000,-(dua ratus dua puluh delapan juta ribu rupiah). Jadi total biaya yang dikeluarkan oleh

pemerintah, baik pemerintah pusat maupun daerah adalah Rp 3.358.056.900 (tiga miliar tiga ratus lima puluh delapan juta lima puluh enam ribu sembilan ratus rupiah.

Berdasarkan analisis kuesioner yang disebarkan kepada orang tua siswa didapat ratarata pengeluaran orang tua siswa per tahun sebesar Rp 1.674.685, (satu juta enam ratus tujuh puluh empat ribu enam ratus delapan puluh lima rupiah). Jumlah siswa SMP Negeri 1 Banjar pada tahun pelajaran 2008/2009 adalah 1029 orang, maka total pengeluaran orang tua siswa pada tahun pelajaran 2008/2009 adalah sebesar Rp 1.723.250.865 (satu miliar tujuh ratus dua puluh tiga juta dua ratus lima puluh ribu delapan ratus enam puluh lima rupiah). Jadi komposisi biaya pendidikan yang ditanggang oleh pemerintah (termasuk biaya gaji, insentif, BSM,dan investasi) dengan non pemerintah selama satu tahun adalah sebesar Rp 3.358.056.900, berbanding Rp 1.723.250.865, atau 66,09 %:33,91 %. Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada tabel berikut

Tabel. 01 *Komposisi Biaya Pemerintah (termasuk biaya gaji, insentif,BSM dan investasi) dan Orang Tua Siswa di SMP Negeri 1 Banjar pada Tahun Pelajaran 2008/2009*

NO	SUMBER DANA	JUMLAH (Rp)	PERSENTASE (%)
1	Biaya pemerintah	3.358.056.900	66.09
2	Biaya orang tua siswa	1.723.250.865	33.91
	Jumlah	**5.081.307.765**	**100**

Dari tabel 01 dapat dilihat bahwa total biaya pendidikan di SMP Negeri 1 Banjar pada tahun 2008/2009 adalah sebesar Rp 5.081.307.765,- (lima miliar delapan puluh satu juta tiga ratus tujuh ribu tujuh ratus enam puluh lima rupiah)

Biaya pendidikan yang ditanggung oleh pemerintah diluar gaji, insentif, dan investasi selama satu tahun adalah sebesar Rp 566.912.500, atau rata-rata per siswa sebesar Rp 550.935. Komposisinya adalah seperti tabel 02.

Tabel. 02 *Komposisi Biaya Pemerintah (di luar gaji, insentif, investasi) dan Orang Tua Siswa di SMP Negeri 1 Banjar pada Tahun Pelajaran 2008/2009*

NO	SUMBER DANA	JUMLAH (Rp)	PERSENTASE (%)
1	Biaya Pemerintah	566.912.500	24.75
2	Biaya Orang Tua Siswa	1.723.250.865	75.25
	Jumlah	**2.290.163.365**	**100**

Dari tabel 02 terlihat bahwa, biaya yang dikeluarkan oleh orang tua siswa selama satu tahun sebesar 75,25 %, dan biaya yang dikeluarkan oleh pemerintah sebesar 24,75 %. Artinya sumbangan orang tua siswa dalam rangka menunjang pendidikan anaknya masih jauh lebih besar kalau dibandingkan dengan biaya yang dikeluarkan oleh pemerintah. Hasil penelitian ini masih relevan dengan penelitian Supriadi (2003:137) yang menyatakan bahwa untuk sekolah di desa kontribusi pemerintah sebesar 26,87%, kontribusi keluarga 73,13%.

Biaya yang langsung dibayarkan kepada pihak sekolah (biaya langsung) adalah sebesar Rp 344.260, diidentifikasi menurut 8 jenis pengeluaran. Kekuatan hubungan antara biaya langsung (X_1) dengan prestasi belajar siswa (Y) dihitung dengan korelasi *Product Moment*. Berdasarkan perhitungan dengan bantuan *SPSS 13.0 for windows*, diperoleh besarnya koefisien korelasi rx_1y = 0,285. Hasil tersebut signifikan pada taraf signifikansi α = 0,05. Berdasarkan uji signifikansi koefisien korelasi dapat disimpulkan bahwa terdapat hubungan positif antara biaya langsung dengan prestasi belajar siswa melalui persamaan $Y = 65,605 + 0,099\ X_1$. Dengan koefisien determinasi $(rx_1y)^2 = (0,285)^2 = 0,081$ atau 8,1%. Berarti kontribusinya 8,1%

Biaya yang dibelanjakan sendiri oleh siswa (biaya tidak langsung) adalah sebesar Rp 1.330.425 diidentifikasi menurut 10 jenis pengeluaran. Kekuatan hubungan antara biaya tidak langsung (X_2) dengan prestasi belajar siswa (Y) dihitung dengan korelasi *Product Moment*. Berdasarkan perhitungan dengan bantuan *SPSS 13.0 for windows* diperoleh besarnya koefisien korelasi rx_1y = 0,151. Hasil tersebut signifikan pada taraf signifikansi α = 0,05. Berdasarkan uji signifikansi koefisien

korelasi dapat disimpulkan bahwa terdapat hubungan positif antara biaya tidak langsung dengan prestasi belajar siswa melalui persamaan Y = 67,943 + 0,052 X_2. Dengan koefisien determinasi $(rx_2y)^2 = (0,151)^2 = 0,022$ atau 2,2%. Berarti kontribusinya 2,2%.

Pengaruh hubungan antara biaya langsung (X_1) dan biaya tidak langsung (X_2) dengan prestasi belajar siswa (Y), berdasarkan perhitungan komputer dengan bantuan *SPSS 13.0 for windows* diperoleh besarnya koefisien korelasi R_{y12} = 0,296, F_{hitung} = 13,573. Hasil tersebut signifikan pada taraf signifikansi α = 0,05. Dengan demikian dapat disimpulkan terdapat korelasi antara biaya langsung (X_1) dan biaya tidak langsung (X_2) secara bersama-sama dengan prestasi belajar siswa (Y) melalui persamaan regresi Y = 64,507 + 0,092 X_1 + 0,029 X_2. Dengan koefisien determinasi $(R)^2 = (0,296)2 = 0,088$ atau 8,8%. Berarti kontribusinya sebesar 8,8%

Menarik untuk dicermati, bahwa pengeluaran orang tua siswa untuk pendidikan anaknya yang langsung dibayarkan kepada sekolah lebih besar kontribusinya dibandingkan dengan pengeluaran tidak langsung terhadap prestasi belajar. Artinya pengeluaran orang tua siswa yang tidak langsung dibayarkan kepada sekolah, seperti misalnya, uang jajan dan transportasi berapapun besarnya, tidak menjamin akan berpengaruh lebih kuat dibandingkan dengan biaya langsung yang dibayarkan kepada sekolah. Seperti yang didapatkan dalam penelitian ini, bahwa uang jajan siswa merupakan pengeluaran yang paling besar di antara 18 komponen pengeluaran orang tua siswa, selanjutnya disusul oleh pengeluaran transportasi. Besarnya pengeluaran transportasi karena banyak siswa yang menempuh jarak dari rumah ke sekolah antara 3 – 10 km.

Biaya yang dikeluarkan oleh orang tua dalam rangka menunjang pendidikan anaknya, baik langsung maupun tidak langsung dibayarkan kepada sekolah, sangat bermanfaat dalam rangka meningkatkan mutu pendidikan di SMP Negeri 1 Banjar. Seperti kita ketahui bahwa proses pendidikan tidak dapat berjalan tanpa dukungan biaya yang memadai.

IV. PENUTUP

Berdasarkan temuan dan pembahasan seperti yang dipaparkan di atas, dapat disimpulkan bahwa, (1) Satuan biaya pendidikan (*unit cost*) SMP Negeri 1 Banjar tahun pelajaran

2008/2009 yang bersumber dari biaya yang dikeluarkan oleh orang tua siswa, biaya dari pemerintah yang dicatatkan pada RAPBS, serta biaya bantuan siswa miskin (BSM) adalah sebesar Rp 2.225.620,- per siswa per tahun (2) Komposisi biaya yang ditanggung oleh pemerintah dan orang tua siswa pada tahun pelajaran 2008/2009 adalah Rp 3.358.056.900 : Rp 1.723.250865, total biaya pendidikan sebesar Rp 5.081.307.765, atau 66,09% : 33,91%. Komposisi biaya yang ditanggung oleh pemerintah (di luar gaji dan biaya investasi) dengan biaya yang dikeluarkan oleh orang tua siswa adalah 24,75% : 75,25%. (3) Ada hubungan yang signifikan antara biaya langsung yang dikeluarkan oleh orang tua siswa terhadap sekolah dengan prestasi belajar siswa. Ada hubungan yang signifikan antara biaya tidak langsung yang dikeluarkan oleh orang tua siswa dengan prestasi belajar siswa. Ada hubungan yang signifikan secara bersama-sama antara biaya langsung dan tidak langsung yang dikeluarkan oleh orang tua siswa dengan prestasi belajar siswa.

Dari simpulan yang dikemukakan di atas dapat diketahui biaya minimum ideal yang diperlukan oleh sekolah dalam rangka meningkatkan mutu pendidikan. Disamping itu, biaya yang dikeluarkan oleh orang tua siswa baik langsung maupun tidak langsung dibayarkan ke sekolah, mempunyai kontribusi yang signifikan terhadap prestasi belajar siswa. Penting untuk diperhatikan oleh pihak pengelola sekolah, yaitu mencari sumber dana di luar dana Bantuan Operasional Sekolah (BOS), hal itu dilakukan karena keterbatasan penggunaan dari dana BOS. Apabila sumber dana di luar BOS bisa diupayakan, maka akan bisa dipakai untuk membiayai kegiatan-kegiatan sekolah di luar ketentuan BOS.

DAFTAR PUSTAKA

Depdiknas. 2006. *Buku Panduan Bantuan Operasional Sekolah (BOS) dan BOS Buku*. Jakarta: Depdiknas, Departemen Agama

----------. 2003. *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Biro Hukum dan Organisasi Sekjen Depdiknas.

----------. 2005. *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan*. Jakarta: Depdiknas.

Fatah, Nanang. 2000. *Ekonomi dan Pembiayaan Pendidikan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya

Hasbullah. 2007. *Otonomi Pendidikan. Jakarta*: PT Raja Grafindo Persada

Mulyasa, E. 2005. *Manajemen Berbasis Sekolah. Konsep, Strategi dan Implementasi*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya

Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 48 Tahun 2008 tentang Pendanaan Pendidikan. 2008. Jakarta: Depdiknas

Supriadi, Dedi. 2003. *Satuan Biaya Pendidikan Dasar dan Menengah*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya

Tilaar, H.A.R. 2000. *Paradigma Baru Pendidikan Nasional*. Jakarta: PT Rineka Cipta

----------. 2006. *Standarisasi Pendidikan Nasional*. Jakarta: PT Rineka Cipta

IMPLEMENTASI PEMBELAJARAN TEMATIK BERBANTUAN CERITA DALAM MENINGKATKAN AKTIVITAS DAN PRESTASI BELAJAR CALISTUNG PESERTA DIDIK KELAS III A SDN 1 SEMARAPURA TENGAH

Werti, Ni Nengah

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan (1) aktivitas belajar calistung, (2) prestasi belajar membaca, (3) prestasi belajar menulis, dan (4) prestasi belajar berhitung peserta didik kelas III SDN 1 Semarapura Tengah. Subjek penelitian tindakan kelas ini peserta didik kelas III A SDN 1 Semarapura Tengah yang berjumlah 49 orang. Penelitian dilakukan dalam dua siklus pembelajaran. Model pembelajaran yang digunakan adalah pembelajaran tematik berbantuan cerita dalam pembelajaran calistung. Untuk mengukur aktivitas belajar peserta didik digunakan lembar pengamatan aktivitas belajar, sedangkan untuk mengukur prestasi belajar digunakan tes prestasi belajar. Analisis data yang digunakan adalah analisis deskriftif kualitatif.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa rata-rata nilai aktivitas belajar peserta didik pada siklus I sebesar 59,83 dengan kategori sedang, pada siklus II meningkat menjadi 73,84 dengan kategori tinggi, sedangkan rata-rata nilai prestasi belajar peserta didik pada siklus I untuk kemampuan membaca, dari 72,41, berkategori sedang pada siklus II meningkat menjadi 78,45, dengan kategori tinggi, kemampuan menulis peningkatannya dari 70,39 berkategori sedang menjadi 78,02 berkategori tinggi pada siklus II, sedangkan kemampuan berhitung siklus I rata-ratanya 63,61 berkategori sedang, pada siklus II meningkat menjadi 72,99 berkategori tinggi. Hasil wawancara dengan peserta didik menunjukkan bahwa rata-rata peserta didik menyatakan sangat senang dengan penerapan pembelajaran tematik berbantuan cerita. Pendidik dapat mengembangkan model pembelajaran ini pada pokok bahasan lain, bahkan dapat mengolaborasikan dengan seting *inkuiry* terbimbing sehingga dapat memberikan suasana baru dan menyenangkan dalam belajar yang akhirnya dapat memotivasi peserta didik untuk belajar.

Kata kunci: model pembelajaran tematik, aktivitas, dan prestasi belajar calistung.

THE IMPLEMENTATION OF THEMATIC LEARNING ASSISTED BY STORIES TO IMPROVE STUDENTS' ACTIVITIES AND ACHIEVEMENT IN READING, WRITING AND MATH OF CLASS IIIA SD N 1 SEMARAPURA TENGAH.

ABSTRACT

This study aimed at: 1) enhancing learning activities in reading, writing and math, 2) improving students' achievement in reading, 3) improving students' achievement in writing; and 4) improving students' achievement in math of grade III at SDN 1 Semarapura Tengah. The number of the subject was 49 students. This research was carried out in three cycles. The learning model which was implemented through this research was thematic learning model assisted by stories to improve students'

activities and achievement in reading, writing and math. Observation sheet was used to measure students' activities in learning. Meanwhile, students' achievement test was used to measure students' achievement and it was given at the end of every cycle. In this research, the obtained data were analyzed descriptively.

The result of the study shows that: 1) the implementation of thematic learning model assisted by stories can improve students' activities of IIIA class at SDN 1 Semarapura Tengah. This can be seen from the students' average score of learning activities on the first cycle the mean score was 59.83 which could be categorized into *medium* category improve become 73.84 which was categorized into *high* category, on the second cycle. 2) the implementation of thematic learning model assisted by picture can improve the students' achievement of class IIIA of SDN 1 Semarapura Tengah. This can be seen from students' average score in reading On the first cycle, from 72.41 (*medium category*). On the second cycle it improved become 78.45, and it can be categorized into *high* category. The improvement of students' average score in writing from 70.39 which can be categorized into *medium* category on the first cycle. On the second cycle it improved become 70.82 which can be categorized into *high* category. The students' achievement in math on the first cycle can be seen from the average score that is 63.61 which can be categorized into *medium* category. On the second cycle, it improved become 72.99 which can be categorized into *high* category. 3) The result of the interview about the implementation of thematic learning model assisted by Stories shows that most of the students have positive appreciation toward the implementation of the learning model. The teacher are able to develop this learning model in various theme and also able to collaborate this model with *discovery inquiry* model in order to give a new and fun learning environment that can motivate the students to learn.

Key words : thematic learning model, activities and students' achievement

I. PENDAHULUAN

Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Tahun 2003 Bab III, Pasal 4 ayat 2 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas), mengamanatkan bahwa prinsip-prinsip penyelenggaraan pendidikan diselenggarakan dengan mengembangkan budaya membaca, menulis, dan berhitung bagi segenap warga masyarakat. Tindak lanjut dari undang-undang tersebut berupa pengembangan pembelajaran tematik.

Depdiknas, (2007) dalam Naskah Akademik Kajian Kebijakan Kurikulum SD pada butir c menyatakan bahwa: Pembelajaran pada kelas III dilaksanakan melalui pendekatan tematik, sedangkan pada kelas IV s.d. VI dilaksanakan melalui pendekatan mata pelajaran. Kelas III merupakan awal untuk pelaksanaan pendekatan mata pelajaran di kelas IV, maka pelaksanaan pembelajaran tematik di kelas III lebih diorientasikan kepada penguatan dasar-dasar mata pelajaran yaitu, baca, tulis, dan hitung sebagai

persiapan untuk pendekatan mata pelajaran secara utuh di kelas IV.

Pembelajaran tematik di sekolah dasar (SD) akan mempengaruhi mutu pendidikan pada tingkat pendidikan dasar, khususnya Sekolah Dasar (SD). Sebagai pilar pembelajaran tematik, maka kemampuan membaca, menulis, dan berhitung harus diyakini mampu menumbuhkan kemampuan berpikir logis, dan sistematis peserta didik, serta mampu meningkatkan keterampilan peserta didik dalam merefleksikan pikiran dan idenya. Peserta didik yang mampu membaca, menulis, dan berhitung dengan baik, cenderung lebih mudah mengikuti pelajaran lainnya di sekolah. Selanjutnya, dengan kemampuan membaca, menulis, dan berhitung (matematika), peserta didik akan mampu memahami ilmu pengetahuan dan teknologi dengan baik. Sebaliknya, peserta didik yang lemah pada ketiga bidang tersebut cenderung mengalami kesulitan dalam mengembangkan kemampuannya terutama kemampuan kognitif.

Sayangnya di beberapa sekolah dasar, ketiga bidang tersebut belum sepenuhnya menjadi perhatian pendidik dan pihak sekolah lainnya walaupun pemerintah telah mengeluarkan kebijakan untuk ketiga bidang tersebut. Berdasarkan hasil pengamatan awal (prapenelitian) terhadap peserta didik kelas III A, yang menjadi subjek penelitian, diperjelas dengan hasil wawancara dengan Kepala SD N.1 Semarapura Tengah, dan pendidik yang mengajar di Kelas III pada sekolah tersebut, terungkap permasalahan sebagai penyebab rendahnya aktivitas dan prestasi belajar calistung peserta didik yaitu bahwa *Pembelajaran tematik* yang rohnya adalah membaca, menulis, dan berhitung yang dipergunakan dalam pembelajaran sampai saat ini belum sepenunya dilaksanakan secara terpadu (terintegrasi).

Berdasar pada fenomena yang bertolak belakang di atas maka pendidik mesti mengembangkan kemampuan kognitif peserta didik dalam pembelajaran membaca, menulis, dan berhitung yang diistilahkan dengan calistung melalui inovasi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan tuntutan peserta didik. Salah satu bentuk pengembangan pembelajaran yang dipilih adalah implementasi pembelajaran tematik dengan bantuan cerita.

Penggunaan bantuan cerita yang dimaksud bisa berupa cerita rekaman, cerita bergambar, cerita berseri, dan

cerita rekaan. Pendidik memilih cerita yang dianggap cocok dengan materi pelajaran, kemudian disesuaikan dengan lingkungan dan kondisi peserta didik.

Pengimplementasian pembelajaran tematik berbantuan cerita dapat diterapkan dengan berbagai cara, misalnya saat peserta didik belajar matematika atau menulis, peserta didik diberikan pancingan cerita-cerita menarik sehingga tertarik terhadap pelajaran yang sedang diajarkan. Selanjutnya pendidik bisa merespons peserta didik untuk melengkapi cerita yang belum lengkap, atau pendidik membagikan buku cerita, peserta didik diberi tugas membaca buku cerita tersebut, kemudian disuruh menjawab pertanyaan secara lisan atau tertulis. Bersumber dari cerita peserta didik diberikan hitungan sesuai dengan kompetensi dasar yang diajarkan. Briggs (dalam Lasmawan 2007) menyatakan bahwa dengan teknik penyajian lintas materi secara otomatis sudah terjadi jaringan materi antar-kompetensi dasar membaca, menulis dan berhitung, sekaligus terjadi pengintegrasian pembelajaran tematik secara sederhana, efektif dan menyenangkan.

Terkait dengan pengimplementasian pembelajaran tematik di kelas III A SD N.1 Semarapura Tengah pada semester I, maka penulis mengadakan penelitian tindakan kelas dengan judul: "Implementasi Pembelajaran Tematik Berbantuan Cerita dalam Meningkatkan Aktivitas dan Prestasi Belajar Membaca, Menulis dan Berhitung (Calistung) Peserta Didik kelas III SD N.1 Semarapura Tengah." Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui peningkatan: 1) aktivitas belajar calistung, 2) prestasi belajar membaca, 3) prestasi belajar menulis peserta didik dan, 4) prestasi belajar berhitung kelas III SD N.1 Semarapura Tengah.

II. METODE PENELITIAN

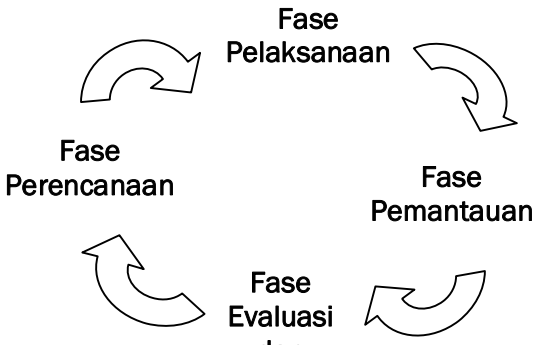
Penelitian ini termasuk penelitian tindakan kelas (*classroom action research*) karena memiliki karakteristik yaitu: 1) problem yang dipecahkan merupakan persoalan praktis yang dihadapi pendidik dan peneliti dalam kehidupan sehari-hari; 2) peneliti memberikan *treatment* berupa tindakan yang terencana untuk memecahkan permasalahan sekaligus meningkatkan kualitas yang dapat dirasakan implikasinya oleh subyek yang diteliti; 3) langkah-langkah penelitian yang direncanakan selalu dalam bentuk siklus, tingkatan atau daur yang

memungkinkan terjadinya kerja kelompok maupun kerja mandiri secara intensif; dan 4) adanya langkah berpikir reflektif oleh peneliti baik sesudah maupun sebelum tindakan.

Berlatar dari karakteristik masalah yang dikaji, langkah pertama yang dilakukan oleh peneliti untuk mengembangkan metode ini, diawali dengan kegiatan observasi awal. Temuan-temuan dalam observasi awal itu dijadikan sebagai dasar dalam menyusun rancangan tindakan kelas yang akan dilakukan pada tahap selanjutnya.

Subjek penelitian tindakan kelas ini adalah peserta didik kelas III A SD N.1 Semarapura Tengah, semester 1 tahun pelajaran 2010/2011, dengan jumlah 49 orang. Dipilihnya kelas III A sebagai subjek penelitian karena pada kelas tersebut ditemukan permasalahan, yaitu pengimplementasian pembelajaran tematik belum sepenuhnya terpadu. Objek penelitian tindakan kelas ini adalah 1) aktivitas belajar peserta didik yang meliputi aktivitas dalam mengajukan pertanyaan, menjawab pertanyaan, kerjasama, menyumbang saran, mengambil simpulan, dan 2) prestasi belajar calistung.

Secara rinci, konsep dasar langkah-langkah penelitian yang dikembangkan sesuai dengan desain PTK. Desain PTK berbentuk siklus-siklus. Satu siklus terdiri atas empat fase. Dalam penelitian jumlah siklus yang dilakukan ditentukan oleh hasil atau tingkat keberhasilan siklus sebelumnya. Jika pada siklus tertentu sudah didapatkan hasil yang diharapkan, maka penelitian ini tidak akan dilanjutkan ke siklus berikutnya. Desain penelitian ini dapat digambarkan sebagai berikut:



Gambar 1. Fase Siklus Pembelajaran (diadaptasi dari Marhaeni, 2005;8)

Data dan metode yang diperlukan dalam penelitian ini meliputi : 1) data dalam perencanaan tindakan, 2) data pelaksanaan proses pembelajaran, yang meliputi data aktivitas belajar peserta didik, dan 3) data prestasi belajar yang meliputi: data prestasi belajar membaca, data prestasi belajar menulis dan data prestasi belajar berhitung (calistung). Data penelitian dianalisis dengan menggunakan analisis deskriptif kualitatif. Prosedur analisis data deskriftif kualitatif adalah (1) tabulasi data, (2) reduksi data melalui pengelompokan kategori, (3) interpretasi, dan (4) pengambilan simpulan. Hasil analisis data tersebut selanjutnya digunakan untuk melakukan refleksi terhadap kinerja siklus.

Aktivitas belajar peserta didik yang telah diamati, dicatat, dan diberikan penilaian sesuai dengan skala penilaian aktivitas belajar peserta didik. Aktivitas peserta didik yang diobservasi selama pembelajaran terdiri dari 4 poin, di mana setiap poin masing-masing terdiri dari 5 karakteristik sehingga dapat ditentukan skor tertinggi ideal adalah 20 dan skor terendah ideal adalah 0. Nilai peserta didik diperoleh dari skor total aktivitas dikali 5 sehingga nilai ideal tertinggi aktivitas belajar peserta didik menjadi 100 dan nilai terendahnya adalah 0. Nilai yang diperoleh peserta didik pada akhir siklus dirata-ratakan, kemudian nilai aktivitas peserta didik tersebut dikategorikan dalam lima skala.

Jenis tes prestasi belajar yang digunakan pada tiap akhir pertemuan dan pada akhir siklus berbentuk LKS, dengan model tes pilihan ganda, uraian, asesmen kinerja (*Performance assesmen*), observasi, pertanyaan, diskusi, dan wawancara. Setiap tes dibantu dengan cerita dengan judul berbeda.Validitas tes diuji oleh dosen pembimbing dengan menggunakan *expert judgsement* terhadap validitas isi sebelum tes tersebut digunakan. Validitas tes diukur dengan pendekatan rasional dengan membandingkan antara kisi-kisi soal dengan butir-butir soal, di mana kisi-kisi soal disesuaikan dengan materi pada kurikulum.

Data prestasi belajar peserta didik dianalisis secara deskriptif, yaitu dengan mencari angka rata-rata (M), median (Md), dan Modus (Mo), yang dilanjutkan dengan menggambar grafik histogram. Median adalah nilai tengah dari distribusi frekuensi kumulatif, sedangkan Modus adalah nilai yang memiliki frekuensi tertinggi dalam distribusi (Dantes 2007).

Indikator keberhasilan aktivitas belajar dan prestasi belajar adalah adanya peningkatan aktivitas dan prestasi belajar peserta didik. Keberhasilan tindakan kelas mengacu pada Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) yang telah ditetapkan di SD N.1 Semarapura Tengah, yaitu Bahasa Indonesia = 73 dan matematika = 65, (KTSP 2010 SD N.1 Semarapura Tengah). Aktivitas belajar dan prestasi belajar peserta didik dikatakan meningkat apabila nilai yang diperoleh peserta didik minimal sama atau lebih *tinggi dari KKM*.

III. HASIL PENELITIAN

Pelaksanaan tindakan siklus I dilakukan melalui empat tahapan /fase tindakan. Pada tahap perencanaan disusun rencana pelaksanaan tindakan kelas siklus I dengan menggunakan model pembelajaran tematik berbantuan cerita. Tahapan perencanaan pelaksanaan tindakan siklus I antara lain : a) mendata hasil nilai ulangan umum kelas III pada semester II prakenaikan kelas, untuk selanjutnya data tersebut dianalisis sebagai upaya persiapan perencanaan penelitian; b) mensosialisasikan pembelajaran tematik berbantuan cerita; c) mempersiapkan bahan bacaan cerita untuk setiap pertemuan; d) Menyusun jaringan tema; e) Menyusun silabus dan RPP pembelajaran tematik berbantuan cerita untuk kelas 3 semester I, mata pelajaran bahasa Indonesia (membaca dan menulis) dan matematika (berhitung) lengkap dengan skenario pembelajaran, dan materi pembelajarannya; f) menyusun LKS sebagai alat ukur kemampuan calistung peserta didik di akhir proses pembelajaran untuk setiap pertemuan; g) menyusun instrumen penelitian; h) Menyiapkan bahan dan alat peraga pembelajaran, *tape recorder,* kaset rekaman cerita, laptop dan LCD, gambar uang, uang saku, dan hadiah (*reward*); i) membentuk kelompok diskusi ; dan j) menyiapkan catatan harian untuk mencatat hal-hal yang tidak terangkum dalam instrumen penelitian selama pembelajaran berlangsung.

Berdasarkan data nilai awal peserta didik pada kemampuan membaca, menulis dan berhitung diketahui bahwa bahasa Indonesia ketuntasannya mencapai 36, 73 %, sedangkan matematika ketuntasannya mencapai 42, 86 %. Hasil yang dicapai masih tergolong rendah, belum memenuhi standar KKM Secara individu peserta didik yang belum tuntas untuk mata pelajaran bahasa

Indonesia berjumlah 31 orang (63,27 %), sedangkan untuk pelajaran matematika peserta didik yang belum tuntas berjumlah 28 orang (57,14 %).

Berpijak dari hasil pengamatan awal dan diperkuat dengan prestasi belajar peserta didik pada tahap observasi awal, peneliti memutuskan menerapkan model pembelajaran tematik berbantuan cerita. Sebagai langkah inovasi untuk menampilkan salah satu model alternative dalam pembelajaran tematik.

Pelaksanaan siklus I terdiri dari tiga pertemuan, di mana setiap pertemuan disiapkan skenario pembelajarannya. Selanjutnya peneliti, bersama pendidik yang mengimplementasikan materi berkolaborasi di kelas untuk menerapkan pembelajaran tematik berbantuan cerita. Pertemuan I pada pelaksanaan tindakan siklus I membahas materi menyimak cerita, menjawab pertanyaan tentang isi cerita, menyebutkan tokoh-tokoh cerita, menulis kalimat tanya, mengomentari tokoh-tokoh cerita, membaca teks cerita, menjawab pertanyaan teks pada LKS sebagai postes, menceritakan isi teks dalam bentuk tulisan, dan mencatat materi pembelajaran. Materi pembelajaran yang diberikan pada pertemuan II yaitu mencermati gambar uang, menuliskan lambang bilangan dalam bentuk panjang terdiri dari ribuan, ratusan, puluhan dan satuan, dan menghitung uang saku. Berikutnya mengerjakan postes pada LKS, membahas LKS, tanya jawab, melengkapi catatan, dan penyampaian kriteria penilaian aktivitas belajar, kemampuan membaca, menulis dan berhitung. Pada pertemuan III, peserta didik diajak menyimak tayangan cerita, dari tayangan cerita itu peserta didik berdiskusi kelompok, menjawab pertanyaan bacaan pada LKS, melengkapi paragraf rumpang. Bersama kelompok mendeskripsikan tentang isi cerita dalam bentuk tulisan, menghitung jumlah hadiah yang diterima, menulis jumlah hadiah, membaca lambang bilangan, mengoreksi kebenaran tulisan. Sedangkan pertemuan IV akhir dari penelitian siklus I, khusus digunakan untuk menjawab soal-soal tes prestasi selama 2 jam pelajaran (2 x 35 menit).

Rata-rata nilai aktivitas belajar peserta didik pada tiap pertemuan mengalami peningkatan, pada pertemuan ke-2 peningkatan aktivitas belajar sebesar 0,61, sedangkan pada pertemuan ke-3 meningkat sebesar 1,33, namun melalui pengamatan peneliti

aktivitas peserta didik masih perlu ditingkatkan karena pencapainnya baru mencapai kategori sedang. Terjadinya peningkatan nilai aktivitas peserta didik sudah cukup mengindikasikan bahwa aktivitas belajar peserta didik melalui model pembelajaran tematik berbantuan cerita untuk setiap pertemuan semakin meningkat, dan mencirikan bahwa penerapan model pembelajaran tematik berbantuan cerita mendapat tanggapan positif dari peserta didik.

Prestasi belajar peserta didik untuk masing-masing kemampuan yaitu membaca, menulis dan berhitung mulai dari nilai prestasi belajar pada akhir pertemuan pertama, kedua sampai dengan ketiga dirata-ratakan dan dijumlahkan dengan nilai tes prestasi belajar akhir siklus I, sehingga diperoleh rata-rata nilai prestasi belajar peserta didik untuk kemampuan membaca, menulis dan berhitung siklus I. Setelah diperoleh rata-rata nilai prestasi belajar peserta didik untuk masing-masing kemampuan, rata-rata nilai untuk kemampuan membaca, menulis dan berhitung itu digabungkan atau direkap sehingga mendapatkan rekap nilai kemampuan membaca, menulis dan berhitung (calistung) untuk siklus I.

Data perkembangan nilai prestasi belajar membaca, menulis dan berhitung untuk setiap pertemuan mengalami peningkatan, pada pertemuan ke- 2, kemampuan membaca meningkat sebesar: 5,0, menulis sebesar: 3,63, dan berhitung mengalami peningkatan sebesar: 2,86, sedangkan pada pertemuan ke-3 masing-masing kemampuan mengalami peningkatan yaitu : membaca, 2,24; menulis sebesar 1,90 dan berhitung sebesar 2,45. Rata-rata nilai peserta didik pada siklus I dapat dirinci sebagai berikut: membaca = 72,41; menulis = 70,39 dan berhitung = 63,61, sedangkan ketuntasan klasikal untuk kemampuan membaca mencapai 47 %, untuk kemampuan menulis 22 %, dan ketuntasan klasikal berhitung 55 %.

Penelitian dikatakan berhasil jika rata-rata nilai peserta didik lebih besar atau sama dengan standar KKM (Kriteria Ketuntasan Minimal) dan ketuntasan klasikal peserta didik lebih besar atau sama dengan 85 %. Jadi berdasarkan hasil prestasi belajar yang diperoleh peserta didik pada penelitian siklus I dapat disimpulkan bahwa penelitian belum berhasil, perlu dilanjutkan ke siklus II. Dari hasil wawancara terhadap 8 (delapan) orang perwakilan masing-masing kelompok diketahui bahwa mereka senang belajar

tematik dengan menggunakan cerita sebagai bantuannya. Kendala yang dihadapi peserta didik ketika mempelajari pembelajaran tematik berbantuan cerita adalah terbatasnya waktu yang dialokasikan untuk menjawab postes. Jumlah cerita yang dibagikan juga terbatas, yaitu 2 bacaan untuk setiap kelompok, sehingga peserta didik sulit memahami isi bacaan secara maksimal.

Berlatar dari pelaksanaan tindakan siklus I yang diperkuat melalui hasil observasi dapat dipaparkan bahwa 1) proses pembelajaran pada siklus I secara umum belum dapat berjalan optimal. Hal ini nampak dari sebagian peserta didik yang belum mampu untuk mengikuti model pembelajaran tematik berbantuan cerita, karena peserta didik terbiasa mengikuti proses pembelajaran terpisah antar matapelajaran. 2) kesiapan peserta didik juga tampak belum maksimal, peserta didik lebih terpaku pada pendidik yang hadir ke kelasnya lebih dari satu orang. 3) peserta didik merasakan kekurangan waktu untuk memahami isi bacan, karena bacaan dibagikan langsung saat proses pembelajaran, dan jumlah bacaan belum sesuai dengan jumlah peserta didik. 4) pengalokasian waktu 20 menit sangat singkat untuk mereka berpikir menjawab tes postes pada LKS, karena postes yang mereka jawab meliputi tiga pokok bahasan yaitu membaca, menulis dan berhitung (calistung). 5) saat berdiskusi kelompok peserta didik belum bisa berkolaborasi dengan anggota kelompoknya, sebagian besar masih terkesan individual dalam membahas materi diskusi. 6) peserta didik mengalami kesulitan saat menyumbang saran, ide yang dikemukakan belum jelas, selanjutnya pada saat mengambil simpulan hampir seluruh peserta didik belum bisa mencapai nilai aktivitas maksimal. Jadi aktivitas belajar peserta didik baru mencapai (57%) dari 49 peserta didik, berada pada kategori sedang. 7) rata-rata prestasi belajar peserta didik pada postes dan tes akhir siklus I menunjukkan bahwa sebagian besar nilai peserta didik belum memenuhi kriteria ketuntasan yang ditetapkan, untuk kemampuan membaca peserta didik yang masuk kategori tuntas baru = .21 orang (= 47 %), kemampuan menulis 11 orang tuntas (22%), dan kemampuan berhitung baru bisa tuntas sebanyak 27 orang (55%).

Berpedoman dari temuan pada pembelajaran siklus I seperti diuraikan di atas, selanjutnya dilakukan beberapa langkah perbaikan untuk mengatasi

kendala tersebut yaitu: 1) peserta didik diberikan penekanan mengenai model pembelajaran tematik dan proses pengimplementasiannya di kelas, 2) peserta didik diberikan penjelasan yang lebih rinci mengenai sistem penilaian yang dilakukan, baik dari segi prestasi belajarnya, maupun sistem penilaian untuk aktivitas belajar yang ditetapkan, 3) menggunakan bantuan cerita yang berbeda-beda untuk setiap pertemuan sebagai upaya agar peserta didik tidak bosan pada satu cerita, cerita dibagikan satu hari sebelum pelaksanaan tindakan dilaksanankan, jumlah naskah cerita sesuai dengan jumlah peserta didik. 4) menambah waktu pengerjaan postes melalui LKS dari 20 menit menjadi 35 menit. 5) mengitensifkan bimbingan untuk masing-masing kelompok belajar. Hasil refleksi yang ditemukan pada pelaksanaan tindakan siklus I, dijadikan acuan dalam pelaksanaan tindakan siklus II.

Pelaksanaan tindakan siklus II, mulai dari perencanaan, sampai pada refleksi pada dasarnya sama dengan pelaksanaan tindakan siklus I. Pada tahap pelaksanaan tindakan siklus II peneliti dan pendidik yang bertugas menyajikan materi pembelajaran kembali menerapkan skenario pembelajaran tematik berbantuan cerita. Langkah-langkah pengimplementasiannya pada intinya sama dengan pelaksanaan pembelajaran tematik berbantuan cerita pada siklus I. Dimulai dengan pemberian materi calistung, selanjutnya pendidik menugaskan peserta didik untuk duduk berkelompok, tiap anggota kelompok membaca cerita yang sudah dibagikan sebelumnya secara bergilir, dan berdiskusi kelompok tentang isi bacaan. Sebelum LKS dibagikan pendidik menginformasikan kembali tentang sistem penilaian yang dilakukan pada saat proses pembelajaran sampai pada proses mengerjakan postes pada LKS. LKS dimanfaatkan oleh peserta didik sebagai penuntun peserta mereka dalam belajar.

Sistem penilaian yang dilakukan pada tahap pelaksanaan tindakan mencakup penilaian prestasi belajar dan hasil aktivitas peserta didik dalam pembelajaran. Aspek prestasi belajar ditunjukkan melalui postes yang dilaksanankan setiap akhir pertemuan dan tes akhir siklus II.

Rata-rata nilai aktivitas belajar peserta didik pada siklus II untuk tiap pertemuan mengalami peningkatan, pada pertemuan ke-1, 2, dan 3, kategori yang dicapai *tinggi,* sedangkan di akhir siklus rata-rata nilai peserta didik

mencapai 73, 84 dengan kategori *tinggi.* Berdasarkan kategori keberhasilan, penelitian dikatakan berhasil jika aktivitas belajar peserta didik minimal berada pada kategori *tinggi,* karena rata-rata nilai aktivitas belajar peserta didik yang berhasil dicapai pada akhir siklus II sebesar 73, 84 dengan kategori *tinggi*, maka penelitian ini jika dilihat dari segi aktivitas belajar peserta didik dapat dikatakan berhasil.

Mengacu pada perbaikan proses pembelajaran dan pelaksanaan tindakan siklus I, maka pada pelaksanaan tindakan siklus II tampak adanya peningkatan proses pembelajaran yang diperlihatkan melalui peningkatan prestasi belajar dan aktivitas belajar peserta didik. Prestasi belajar peserta didik untuk masing-masing kemampuan yaitu membaca, menulis dan berhitung untuk setiap pertemuan meningkat, yaitu: membaca 78,45, menulis 78,02 dan berhitung 72,99, sedangkan untuk ketuntasan klasikal masing-masing sebesar: membaca = 98 %, menulis = 98 %, dan berhitung = 96 %, dengan kategori *tuntas*. Hasil wawancara dengan peserta didik juga menunjukkan bahwa model pembelajaran tematik berbantuan cerita ternyata membuat para siswa sangat senang belajar dengan model pembelajaran tematik yang dimodifikasi dengan cerita.

Beberapa temuan selama pelaksanaan tindakan siklus II antara lain: 1) secara umum proses pembelajaran telah berlangsung sesuai dengan skenario pembelajaran yang direncanakan, sehingga prestasi belajar yang diharapkan dapat tercapai. Kondisi pembelajaran pada siklus II berlangsung lebih kondusif, di mana peserta didik sudah lebih antusias berdiskusi, selain itu mereka juga sudah mampu beradaptasi dengan kelompoknya dengan model pembelajaran yang diterapkan, 2) nilai aktivitas belajar peserta didik menunjukkan adanya peningkatan kualitas yaitu dari kategori sedang menjadi kategori tinggi pada siklus II, 3) keaktifan peserta didik saat berdiskusi kelompok sudah menunjukkan usaha untuk memajukan kelompoknya, 4) peserta didik paling aktif bertanya dan menjawab pertanyaan, 5) keaktifan bekerjasama dengan kelompok, menyumbang saran dan menyimpulkan hasil diskusi juga sudah menunjukkan aktivitas tinggi. Hal ini menandakan bahwa peserta didik memberi respons positif terhadap penerapan pembelajaran tematik berbantuan cerita, 6) pemberian materi cerita lebih awal ternyata dapat

merespons peserta didik untuk lebih awal melatih dirinya membaca di rumah, berpengaruh juga pada diri peserta didik lebih aktif memberikan saran dan membuat simpulan, karena mereka lebih awal mengetahui isi bacaan yang akan dibahas. 7) pemberian LKS secara individu sangat membantu mereka untuk lebih saksama dapat memahami pertanyan dan membantu peserta didik lebih leluasa mengemukaakan kebenaran jawaban dan kebenaran tulisannya. 8) penanmbahan waktu pengerjaan LKS dari 20 menit menjadi 35 menit sangat berpengaruh juga pada hasil belajar peserta didik, mereka dapat menunjukkan hasil membaca melalui jawaban pertanyaan bacaan, hasil menulis dari menulis jawaban pertanyaan dan hasil berhitung penjumlahan, pengurangan dan menghitung jumlah uang bernilai tiga angka melalui soal hitungan dengan hasil yang lebih optimal. 9) pemberian *reward* dan pujian tentang kemajuan masing-masing kelompok untuk setiap pertemuan sangat berpengaruh terhadap peningkatan aktivitas dan prestasi belajar peserta didik. Hasil refleksi selama pelaksanaan siklus II nantinya dijadikan dasar untuk pelaksanaan tindakan siklus berikutnya.

IV. PENUTUP

Pembelajaran tematik berbantuan cerita dapat meningkatkan aktivitas belajar, prestasi belajar membaca, prestasi belajar menulis, dan prestasi belajar berhitung peserta didik. Rata-rata nilai aktivitas belajar peserta didik meningkat dari 59,83 dengan kategori sedang pada siklus I menjadi 73,84 dengan kategori tinggi pada siklus II. Rata-rata nilai prestasi belajar peserta didik meningkat untuk setiap kemampuan, yaitu kemampuan membaca dari 72,41 dengan kategori sedang pada siklus I menjadi 78,45 dengan kategori tinggi pada siklus II, dan ketuntasan klasikal mengalami peningkatan dari 47 % pada siklus I menjadi 98 % pada siklus II.

Perubahan yang terjadi pada diri peserta didik dalam proses membaca, peserta didik dapat dengan tepat mengeja huruf, memenggal kata/kalimat sesuai intonasi yang dimaksud pada wacana, lancar membaca dan ekspresinya saat membaca juga baik. Perubahan yang dirasakan peserta didik pada kemampuan menulis peserta didik dapat dengan cepat dan tepat menulis kata, menulis kalimat dan paragrap serta dapat menerapkan sistem penulisan sesuai kaidah yang telah ditetapkan, menggunakan huruf besar,

tanda baca yang sesuai pada penulisan kata atau kalimat. Wujud dari keberhasilan peserta didik dalam pembelajaran berhitung, peserta didik dapat menjumlahkan, mengurangkan, bilangan tiga angka serta menghitung jumlah uang. Pembelajaran tematik berbantuan cerita secara umum dapat meningkatkan aktivitas dan prestasi belajar membaca, menulis dan berhitung peserta didik. Pendidik lebih diharapkan untuk memotivasi peserta didik dengan penghargaan, pujian atau *reward* sehinnga peserta didik merasa diperhatikan dalam kelas.

Pemberian LKS yang berlatarkan cerita hendaknya dibiasakan, karena dalam penerapan pembelajaran tematik banyak submateri yang perlu dibahas. Jika pengimplementasian pembelajaran tematik sudah dibantu dengan LKS secara otomatis peserta didik akan melakukan kegiatan membaca untuk memahami materi soal, dari hasil membaca mereka menghitung soal hitungan, selanjutnya hasil hitungan itu mereka tulis dalam bentuk lambang bilangan maupun dalam bentuk kata/kalimat. Penerapan materi pembelajaran membaca, menulis dan berhitung seperti ini menjalin keterpaduan antar materi pembelajaran. Terpadunya beberapa kompetensi dasar atau beberapa matapelajaran dalam satu payung tema dan materi pelajaran tidak dibatasi oleh jam pelajaran merupakan ciri pembelajaran tematik, (Sukadi 2008).

Pengimplementasian pembelajaran tematik sangat dianjurkan agar menggunakan cerita sebagai ilustrasi materinya, melalui cerita ketegangan akibat berfikir akan berkurang, melalui cerita yang dibaca peserta didik dapat merasakan adanya penyegaran dalam pembelajaran, adanya rasa nyaman dalam belajar, dan melalui cerita ada sentuhan pesan-pesan moral yang dapat mereka tafsirkan, sehingga peserta didik tumbuh dan berkembang menjadi insan-insan kamil, yang berkarakter dan berbudaya.

DAFTAR PUSTAKA

Dantes, N. 2007. *Metodelogi Penelitian, untuk Ilmu-Ilmu Sosial dan Humaiora*.Singaraja : Undiksha

Depdiknas.2003. *Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta : Depdiknas.

Depdiknas. 2006.*Peraturan Menteri Pendidikan nasional No 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Satuan Pendidikan dan Mata Pelajaran.* Jakarta : Depdiknas.

Depdiknas, 2007. *Naskah Akademik Kajian Kebijakan Kurikulum SD.* Jakarta : Depdiknas Badan Penelitian Dan Pengembangan Pusat Kurikulum.

Lasmawan. I Wayan. 2007.*Pembelajaran Tematik dalam Konsep KTSP di Sekolah Dasar*.***Makalah***. (disampaikan dalam Diklat Gugus Kabupaten Klungkung.(tidak diterbitkan).

Marhaeni, A.A.I.N.(2005). *Penelitian Tindakan Kelas dan Asesmen Pembelajaran Tematik di SD Kelas Awal*. ***Makalah*** (tidak diterbitkan)**.** Disampaikan pada pelatihan guru SD di Karangasesm (DBEP) Tanggal 10 – 12 Desember 2008.

Sarjana,Wayan. 2010. *KTSP SD N.1 Semara Pura Tengah. Bab II:22.*Klungkung:Depdiknas.

Sukadi. 2008. *Pembelajaran Tematik*. ***Makalah.*** (Disampaikan dalam Workshop Fakultas Ilmu Sosial dengan Tema Pengembangan Perangkat Pembelajaran Tematik dan IPS Terpadu bagi Guru- guru SD/SMP se- kota Singaraja). Fakultas Ilmu sosial. Universitas pendidikan Ganesha. Singaraja. 19 April 2008.

PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE *GROUP INVESTIGATION* (GI) TERHADAP HASIL BELAJAR KIMIA DENGAN MEMPERTIMBANGKAN KREATIVITAS SISWA
(Studi Eksperimen terhadap Para Siswa SMA Dwijendra Denpasar)

Wiryadi, Ni Ketut

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah untuk membandingkan pengaruh dua model pembelajaran, yaitu model pembelajaran kooperatif tipe GI dan model pembelajaran konvensional terhadap hasil belajar kimia sebelum dan sesudah diadakan pengendalian kovariabel kreativitas siswa.

Penelitian ini merupakan penelitian eksperimen dengan menggunakan rancangan *post-test only control design.* Populasi penelitian ini adalah seluruh kelas XI IPA SMA Dwijendra Denpasar tahun pelajaran 2009/2010 yang berjumlah lima kelas. Dengan memperhatikan kesetaraan kemampuan kelas, diambil secara random sepasang kelas setara sebagai sampel. Data penelitian ini dikumpulkan dengan menggunakan dua instrumen, yaitu kuesioner dan tes. Data kreativitas siswa dikumpulkan dengan kuesioner kreativitas siswa dan data hasil belajar kimia dikumpulkan dengan tes hasil belajar kimia. Pengujian hipotesis dilakukan dengan analisis varians satu jalur, analisis kovarian satu jalur, dan analisis regresi satu prediktor. Melalui analisis varian satu jalur diperoleh bahwa terdapat perbedaan hasil belajar kimia antara siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif tipe GI dan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional (F_A = 6,441; $p < 0,05$). Selanjutnya, setelah diadakan pengendalian pengaruh kovariabel kreativitas siswa, melalui analisis kovarian satu jalur diperoleh bahwa terdapat perbedaan hasil belajar kimia antara siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif tipe GI dan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional (F_{res} = 9,322; $p < 0,05$). Dengan analisis regresi satu prediktor diperoleh hubungan fungsional antara variabel kreativitas siswa dan hasil belajar kimia (R = 0,8995; F*reg* = 330,500; $p < 0,05$), dan koefisien determinasi atau kontribusi kreativitas siswa terhadap hasil belajar kimia sebesar 80,91%.

Sehubungan dengan temuan dalam penelitian ini, dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran kooperatif tipe GI berpengaruh terhadap hasil belajar kimia, baik sebelum dan sesudah dikendalikan kovariabel kreativitas siswa. Dengan demikian, dapat dianjurkan agar para guru menerapkan model pembelajaran kooperatif tipe GI dan mempertimbangkan kreativitas siswa dalam merancang dan mengimplementasikan program-program pembelajaran kimia di kelas untuk membantu siswa meningkatkan hasil belajarnya.

Kata Kunci: model pembelajaran kooperatif tipe *Group Investigation* (GI), model pembelajaran konvensional, kreativitas siswa dan hasil belajar.

THE EFFECT OF GROUP INVESTIGATION (GI) TYPE COOPERATIVE LEARNING MODEL UPON LEARNING ACHIEVEMENT IN CHEMISTRY BY CONSIDERING STUDENT'S CREATIVITY
(An Experimental Study of the Students of SMA Dwijendra Denpasar)

ABSTRACT

This study aimed at comparing the effect of two instructional models, i.e., group investigation (GI) cooperative learning model and conventional instructional model upon learning achievement in chemistry before and after controlling the of student's creativity.

This study was an experimental research using *Post-Test Only Control Group Design*. This population consisted of all Class XI of Science students at SMA Dwijendra Denpasar in the school year 2009/2010. By considering equality of class ability, a couple of equal ability classes were taken at random as the sample. The data were collected with two instruments, i.e., questionnaire and test. The data on student's creativity were collected by a creativity questionaire, and the data of learning achievement were collected by a chemistry learning achievement test. The hypotheses was tested by using one-way ANOVA, one-way ANACOVA, and one-predictor regression analysis. The results of the analysis show that there was a difference in learning achievement in chemistry between the students who were taught with GI type of cooperative learning model and those who were taught with conventional instructional model (F_A = 6,441; $p < 0,05$). After controlling the effect of student's creativity, it was found that there was a difference in learning achievement in chemistry between the students who were taught with GI type of cooperative learning model and those who were taught with conventional instructional model (F_{res} = 9,322; $p < 0,05$). Trough one-predictor regression analysis it was found that there was a functional relation between student's creativity and learning achievement in chemistry (R = 0,8995; F_{reg} = 330,500; $p < 0,05$), and determination coefficient or contribution of student's creativity on learning achievement in chemistry was 80,91 %.

In relation to the findings in this study, it can be concluded that GI type of cooperative learning model affected to the learning achievement in chemistry before and after controlling student's creativity. Hence, it can be recommended that the teachers implement GI type of cooperative learning model and consider student's creativity in designing and implementing chemistry instructional programs in the classroom to help the students to improve their learning achievement.

Key words: Group Investigation (GI), cooperative learning model, student's creativity, learning achievement.

I. PENDAHULUAN

Tujuan pendidikan nasional adalah untuk mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya, yaitu manusia yang beriman dan bertaqwa terhadap Tuhan Yang Mahaesa dan berbudi pekerti luhur, memiliki pengetahuan dan keterampilan, kesehatan jasmani dan rohani, kepribadian yang mantap

dan mandiri serta tanggungjawab kemasyarakatan dan kebangsaan.

Untuk tujuan tersebut, telah dilakukan upaya-upaya peningkatan mutu pendidikan secara terus-menerus. Salah satu di antara upaya-upaya tersebut adalah dikeluarkannya Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, yang meliputi standar isi, standar proses, standar kompetensi lulusan, standar pendidik dan tenaga kependidikan, dan standar penilaian pendidikan. Standar Nasional Pendidikan ini berfungsi sebagai dasar dalam perencanaan, pelaksanaan dan pengawasan pendidikkan dalam rangka mewujudkan pendidikan nasional yang bermutu serta bertujuan menjamin mutu pendidikan nasional dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat.

Standar proses pendidikan sesuai dengan yang telah ditetapkan pada Peraturan Pemerintah Nomor 19 tahun 2005 adalah bahwa proses pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik.

Pendidikan Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) khususnya di bidang Kimia sebagai bagian pendidikan formal seharusnya mampu memberikan kontribusi bagi pembangunan sumber daya manusia yang berkualitas. Untuk tujuan itu, pemerintah terus melakukan berbagai upaya untuk meningkatkan mutu pendidikan IPA. Beberapa upaya yang telah dilakukan di antaranya adalah dengan meningkatkan sarana dan prasarana pendidikan seperti bantuan operasional, peningkatan kualitas tenaga pengajar melalui pelatihan, seminar, program MGMP dan program kemitraan antarsekolah dan lembaga kependidikan, perbaikan dan pengembangan kurikulum yang salah satunya adalah perubahan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) menjadi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP).

Meskipun telah dilakukan upaya untuk meningkatkan mutu pendidikan seperti yang diuraikan di atas, hasil yang dicapai belum memenuhi harapan. Artinya, terjadi kesenjangan antara yang diharapkan dengan apa yang terjadi di lapangan. Hal ini tampak dari berbagai indikator yang menunjukkan bahwa

kualitas proses dan kualitas produk pembelajaran IPA masih jauh dari harapan (Wartawan dalam Widiana, 2008). Kualitas proses dapat dilihat dari pelaksanaan pembelajaran yang lebih banyak menitikberatkan pada target pencapaian materi dalam kurikulum, sedangkan kualitas produk dapat dilihat dari nilai ulangan harian dan ulangan umum yang belum sesuai dengan harapan.

Purwanto (1999) menyebutkan bahwa terdapat dua golongan faktor yang berpengaruh pada hasil belajar, yaitu faktor individual dan faktor sosial. Faktor individual adalah faktor yang ada pada diri organisme, antara lain faktor kematangan, pertumbuhan, kecerdasan, latihan, motivasi, dan faktor pribadi; sedangkan faktor sosial antara lain faktor keluarga, keadaan rumah tangga, guru dan cara mengajarnya, alat-alat yang dipergunakan dalam belajar mengajar, lingkungan dan kesempatan yang tersedia, dan motivasi sosial. Jadi, selain model pembelajaran yang digunakan, faktor individual siswa juga harus mendapat perhatian.

Menurut Sanjaya (2006), lemahnya pendidikan dewasa ini adalah lemahnya proses pembelajaran, yakni siswa kurang didorong untuk mengembangkan kemampuan berpikirnya. Oleh karena terkait dengan standar proses yang telah ditetapkan dan permasalahan yang ada, salah satu jalan keluarnya adalah dengan mencoba menggunakan model pembelajaran yang berbeda dengan model pembelajaran yang biasa digunakan oleh guru. Model pembelajaran kooperatif tipe *Group Investigation* (GI) adalah salah satu model pembelajaran yang mendekati standar proses yang diamanatkan dalam peraturan pemerintah dan sesuai dengan paham konstruktivisme yang memandang bahwa mengajar bukanlah memindahkan pengetahuan dari guru ke siswa, melainkan suatu kegiatan yang memungkinkan siswa untuk membangun sendiri pengetahuannya.

Kimia merupakan ilmu yang termasuk rumpun IPA. Oleh karena itu, kimia mempunyai karakteristik sama dengan IPA, meliputi objek ilmu kimia, cara memperoleh, serta kegunaannya. Kimia merupakan ilmu yang pada awalnya diperoleh dan dikembangkan berdasarkan percobaan (induktif), namun pada perkembangan selanjutnya kimia juga diperoleh dan dikembangkan berdasarkan teori (deduktif). Kimia adalah ilmu yang mencari jawaban atas pertanyaan *apa*, *mengapa*, dan *bagaimana* gejala-gejala alam yang berkaitan dengan komposisi, struktur

dan sifat, perubahan, dinamika, dan energetika zat. Ada dua hal yang berkaitan dengan ilmu kimia yang tak dapat dipisahkan yaitu kimia sebagai produk (pengetahuan kimia yang berupa fakta, konsep, prinsip, hukum dan teori) temuan ilmuwan, dan kimia sebagai proses (kerja ilmiah). Oleh sebab itu, pembelajaran kimia harus memperhatikan karakteristik ilmu kimia sebagai proses dan produk. Pembelajaran kimia menekankan pada pemberian pengalaman belajar secara langsung melalui penggunaan dan pengembangan keterampilan proses dan sikap ilmiah. Jika dihubungkan dengan model pembelajaran kooperatif tipe GI model pembelajaran kooperatif tipe GI yang dilandasi oleh paham konstruktivisme sangat sesuai jika diterapkan dalam pembelajaran kimia di SMA karena dalam tahapan-tahapannya model pembelajaran kooperatif tipe GI memberikan pengalaman belajar secara langsung melalui penggunaan dan pengembangan keterampilan proses dan sikap ilmiah.

Model pembelajaran yang diterapkan oleh guru merupakan salah satu faktor sosial yang berpengaruh pada hasil belajar. Selain faktor sosial seperti model pembelajaran yang dipilih, faktor individual siswa seperti kematangan, pertumbuhan, kecerdasan, latihan, motivasi dan faktor pribadi juga perlu mendapat perhatian. Kreativitas termasuk faktor dalam diri siswa. Kreativitas dalam diri seseorang bukan semata-mata hal yang dibawa sejak lahir. Menurut Munandar (2004: 12), kreativitas merupakan hasil interaksi antara individu dan lingkungannya. Seseorang memengaruhi dan dipengaruhi oleh lingkungan tempat dia berada. Dalam pembelajaran diperlukan kreativitas, dan kreativitas bisa berkembang karena pembinaan dan penerapan model model pembelajaran yang inovatif. Secara universal, siswa mempunyai tingkat kreativitas yang berbeda-beda. Siswa golongan kreatif lebih mampu menemukan masalah-masalah dan mampu memecahkan masalah dalam kegiatan belajarnya. Perbedaan tingkat kreativitas pada siswa menyebabkan kemampuan siswa untuk dapat memecahkan masalah dalam pembelajaran kimia juga berbeda. Oleh karena itu diperkirakan bahwa kreativitas akan mampu memengaruhi hasil belajar kimia siswa.

Agar terjadi peningkatan hasil belajar kimia, di samping diperlukan kreativitas siswa, guru juga perlu memikirkan strategi pembelajaran yang sesuai dengan kondisi dan potensi

siswa, serta sesuai dengan karakteristik materi pembelajaran. Strategi pembelajaran yang dipilih oleh guru terkait dengan model pembelajaran yang digunakan agar siswa dapat lebih mudah mencapai tujuan belajarnya sesuai dengan harapan. Model pembelajaran yang digunakan guru dalam proses pembelajaran amat mencerminkan kualitas pembelajaran di kelas.

Berdasarkan uraian tersebut, perlu dilakukan penelitian tentang pengaruh model pembelajaran kooperatif tipe *Group Investigation* (GI) terhadap hasil belajar kimia siswa dengan mempertimbangkan kreativitas siswa.

Permasalahan dalam penelitian ini dapat dirumuskan sebagai berikut: (1) Apakah terdapat perbedaan hasil belajar kimia antara siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif tipe GI dan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional? (2) Setelah diadakan pengendalian kreativitas siswa, apakah terdapat perbedaan hasil belajar kimia antara siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif tipe GI dan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional? (3) Seberapa besarkah kontribusi kreativitas siswa terhadap hasil belajar kimia?

Tujuan yang ingin dicapai dalam penelitian ini adalah sebagai berikut: (1) untuk mengetahui apakah terdapat perbedaan hasil belajar kimia antara siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif tipe GI dan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional, 2) untuk mengetahui apakah terdapat perbedaan hasil belajar kimia antara siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif tipe GI dan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional setelah diadakan pengendalian kreativitas siswa, dan (3) untuk mengetahui besarnya kontribusi kreativitas siswa terhadap hasil belajar kimia.

Manfaat teoretis yang ingin dicapai dalam penelitian ini adalah sebagai berikut: (1) memberikan sumbangan ilmu pengetahuan khususnya ilmu pendidikan untuk memperkaya studi tentang model pembelajaran dalam usaha meningkatkan hasil belajar kimia, (2) sebagai pijakan atau bahan kajian lebih lanjut bagi peneliti untuk melakukan penelitian dengan ruang lingkup yang lebih luas sehingga mendapatkan hasil yang lebih akurat, (3) bagi lembaga

pendidikan tenaga kependidikan, hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan sumbangan pemikiran dan memperkaya bahan bacaan mengenai model-model pembelajaran khususnya bagi mahasiswa calon-calon guru kimia. Manfaat praktis penelitian ini adalah sebagai berikut: (1) dapat dijadikan acuan bagi guru-guru yang mengajar mata pelajaran kimia untuk pengembangan metode alternatif dalam pembelajaran kimia dan dapat memberi motivasi tersendiri bagi guru untuk melakukan modifikasi kebiasaan mengajar dari yang mulanya berorientasi pada pencapaian target materi semata menuju prilaku pendidik yang memperhatikan kepentingan siswa dari aspek psikologisnya, (2) bagi siswa, penerapan pembelajaran kooperatif tipe GI dapat memberikan pengalaman langsung sehubungan dengan kreativitas yang dimilikinya dalam menemukan konsep-konsep dan mengintegrasikan konsep-konsep yang mereka miliki sebelumnya. Hasil penelitian ini diharapkan mampu menumbuhkan tanggung jawab peserta didik, baik secara sendiri-sendiri maupun berkelompok dalam upaya mencapai hasil belajar yang lebih baik.

Model pembelajaran kooperatif tipe GI adalah pembelajaran yang dilaksanakan dalam bentuk kelompok kecil yang terdiri atas 4 sampai 6 orang siswa. Setiap kelompok bebas memilih subtopik dari keseluruhan unit materi yang akan diajarkan dan kemudian menghasilkan laporan kelompok, yang memiliki enam tahapan pembelajaran, yaitu (1) tahap pembentukan kelompok, (2) tahap perencanaan, (3) tahap penyelidikan, (4) tahap pengorganisasian, (5) tahap presentasi, (6) tahap evaluasi.

Model pembelajaran konvensional merupakan model pembelajaran yang sudah biasa dilakukan dalam pembelajaran siswa di SMA Dwijendra Denpasar yang urutan kegiatannya adalah menjelaskan konsep-konsep lalu disertai dengan pembahasan contoh-contoh soal dan diakhiri dengan pemberian soal.

Kreativitas adalah kemampuan seseorang untuk menciptakan sesuatu yang baru bagi pemecahan suatu masalah yang merupakan kombinasi baru berdasarkan beberapa data dan informasi yang diperoleh sebelumnya. Konstruk teori kreativitas yang digunakan dalam penelitian ini adalah kreativitas yang berlandaskan

nonaptitude dengan ciri-ciri sebagai berikut:

1) berani dalam berpendirian, yaitu berani mengemukakan pendapat, tidak takut dikritik, tidak menerima pendapat orang lain begitu saja;
2) tidak bosan, yaitu tidak mudah putus asa dan selalu mencoba lagi sampai mendapat pemecahan masalah, penuh semangat;
3) mempunyai inisiatif, yaitu menampilkan diri dalam menghadapi persoalan, tidak ragu memulai sesuatu, menjadi pencetus dalam memecahkan masalah;
4) menyukai pengalaman baru, yaitu suka mencari pengalaman untuk menambah wawasan,memiliki rasa ingin tahu, menyukai tantangan.

Hasil belajar kimia pada penelitian ini adalah kemampuan ranah kognitif yang dicapai siswa setelah mengadakan suatu kegiatan belajar pada pelajaran kimia yang ditunjukkan dalam bentuk suatu nilai hasil belajar yang diberikan. Pokok-pokok materi yang diukur sebagai hasil belajar kimia adalah teori asam basa, sifat larutan asam dan basa, derajat keasaman, derajat ionisasi dan tetapan ionisasi asam basa, titrasi asam basa, larutan penyangga, pH larutan penyangga, hidrolisis garam, sifat larutan garam yang terhidrolisis, pH larutan garam yang terhidrolisis.

II. METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilakukan di SMA Dwijendra Denpasar dengan menggunakan rancangan *post-test only control group design*. Populasi penelitian adalah seluruh kelas XI IPA SMA Dwijendra Denpasar tahun pelajaran 1009/2010 yang berjumlah 5 kelas. Dengan teknik *random sampling* dan dengan memperhatikan kesetaraan kelas, diperoleh dua kelas sebagai sampel. Satu kelas terpilih sebagai kelas eksperimen yang akan diberikan pembelajaran dengan model pembelajaran kooperatif tipe *group investigation* (GI) dan satu kelas kontrol yang akan diberikan pembelajaran menggunakan model konvensional. Model pembelajaran konvensional yang dimaksud adalah model ekspositori.

Penelitian ini melibatkan satu variabel bebas yang terdiri atas model pembelajaran kooperatif tipe GI dan model pembelajaran konvensional, satu variabel terikat berupa hasil belajar kimia, dan satu kovariabel berupa kreativitas siswa.

Data penelitian dikumpulkan dengan menggunakan dua instrumen, yaitu instrumen kuesioner kreativitas siswa dan tes hasil belajar kimia. Kuesioner kreativitas siswa menggunakan skala Lickert dan tes hasil belajar kimia berbentuk tes pilihan ganda. Sebelum digunakan, kedua instrumen tersebut terlebih dahulu dikonsultasikan dengan pakar untuk menentukan validitas isi instrumen yang dihitung menggunakan rumus Gregory. Kemudian, dilakukan uji empiris terhadap kedua instrumen. Uji empiris kuesioner kreativitas siswa dilakukan untuk mengetahui validitas butir (dengan korelasi *product moment pearson*) dan reliabilitas instrumen (dengan perhitungan *alpha Cronbach*). Terhadap instrumen tes hasil belajar dilakukan uji empiris untuk mengetahui validitas butir (menggunakan rumus *koefisien point biserial*), reliabilitas instrumen (menggunakan rumus KR-20), daya beda instrumen, dan tingkat kesukaran instrumen. Dari proses tersebut, instrumen yang dipakai dalam penelitian ini adalah kuesioner kreativitas siswa sebanyak 55 butir yang valid dengan reliabilitas sebesar 0,923 (sangat tinggi), dan tes hasil belajar kimia sebanyak 36 butir yang valid, dengan reliabilitas 0,933 (sangat tinggi), serta memiliki daya beda dan tingkat kesukaran yang memenuhi syarat.

Penelitian dilakukan sebanyak dua belas kali pertemuan pada kelas eksperimen dan kelas kontrol. Materi pelajaran yang dieksperimenkan adalah materi yang berkaitan dengan standar kompetensi memahami sifat-sifat larutan asam-basa, metode pengukuran dan terapannya. Data kreativitas siswa diambil pada awal eksperimen, sedangkan data hasil belajar kimia diambil pada akhir eksperimen.

Data yang diperoleh terkait dengan hipotesis yang diuji menggunakan analisis varian (anava) satu jalur untuk hipotesis pertama, analisis kovarian (anakova) satu jalur untuk hipotesis kedua dan analisis regresi satu prediktor untuk hipotesis ketiga. Sebelum pengujian hiptesis dilakukan pengujian prasyarat analisis, yaitu uji normalitas sebaran data (analisis *chi-square*), uji homogenitas (uji Bartlett), serta uji linieritas hubungan antara kreativitas dan hasil belajar kimia.

III. HASIL PENELITIAN

Berdasarkan hasil analisis data, ditemukan hasil-hasil penelitian sebagai berikut. *Pertama*, terdapat perbedaan yang signifikan hasil belajar kimia

antara siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif tipe GI dan siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional ($F_A = 6,441$; $p < 0,05$). Nilai rata-rata hasil belajar kimia siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif tipe GI (25,875) lebih tinggi dibandingkan dengan rata-rata hasil belajar kimia siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional (23,875). Pada pembelajaran kimia melalui model pembelajaran kooperatif tipe GI, siswa didorong untuk belajar lebih aktif, yaitu selalu berpikir untuk menyelesaikan persoalan yang dihadapi. Dengan demikian, pembelajaran menjadi sesuatu yang bermakna dan mereka terlatih untuk menggunakan keterampilan dan pengetahuannya sehingga pengalaman belajar dan pengetahuan yang didapatkan tertanam untuk jangka waktu yang lebih panjang. Hal ini sesuai dengan prinsip pembelajaran kimia yang menekankan pada pengalaman belajar secara langsung melalui penggunaan dan pengembangan keterampilan proses dan sikap ilmiah.

Dalam penelitian ini, diduga bahwa hal itulah yang menyebabkan terjadinya perbedaan hasil belajar kimia antara siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif tipe GI dan yang mengikuti model pembelajaran konvensional.

Kedua, setelah diadakan pengendalian kreativitas siswa, terdapat perbedaan hasil belajar kimia antara siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif tipe GI dan yang mengikuti model pembelajaran konvensional ($F_{res} = 9,322$; $p < 0,05$). Setelah pengendalian kreativitas siswa, rata-rata hasil belajar kimia siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif tipe GI (25,40) lebih tinggi dibandingkan dengan rata-rata skor hasil belajar kimia siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional (24,35). Dari temuan penelitian dapat dilihat bahwa setelah kreativitas siswa dikendalikan, model pembelajaran kooperatif tetap berpengaruh terhadap hasil belajar kimia.

Selain model pembelajaran, kreativitas siswa juga berperan dalam pencapaian hasil belajar. Siswa yang kreatif berani dalam berpendirian, tidak pernah putus asa, mempunyai inisiatif, menyukai pengalaman baru, mempunyai daya cipta, mempunyai minat yang luas, serta memiliki rasa percaya diri.

Dengan demikian, siswa yang kreatif lebih mampu menemukan masalah-masalah dan mampu memecahkan masalah dalam kegiatan belajarnya, sehingga siswa yang memiliki tingkat kreativitas yang lebih tinggi mampu mencapai hasil belajar yang lebih baik.

Ketiga, terdapat hubungan fungsional antara variabel kreativitas siswa dan hasil belajar kimia ($F = 330,49978$; $p < 0,05$), serta terdapat korelasi positif antara kreativitas siswa dan hasil belajar kimia ($r = 0,8995$; $p < 0,05$),yakni kontribusi kreativitas siswa terhadap hasil belajar kimia (r^2) sebesar 80,91%. Hal ini berarti bahwa kontribusi kreativitas siswa terhadap hasil belajar kimia adalah sebesar 80,91% sedangkan residunya sebesar 19,09% dijelaskan oleh variabel lain yang tidak diteliti

IV. PENUTUP

Berdasarkan hasil analisis dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut.

1) Model pembelajaran kooperatif tipe GI berpengaruh signifikan terhadap hasil belajar kimia siswa, dan hasil belajar kimia siswa yang mengikuti model pembelajaran kooperatif tipe GI lebih baik daripada hasil belajar kimia siswa yang mengikuti model pembelajaran konvensional.
2) Model pembelajaran kooperatif tipe GI tetap berpengaruh signifikan terhadap hasil belajar kimia setelah dilakukan pengendalian kreativitas siswa.
3) Kreativitas siswa memberikan kontribusi terhadap hasil belajar kimia.

Implikasi penelitian ini adalah model pembelajaran kooperatif tipe GI merupakan model pembelajaran yang baik dalam pembelajaran kimia di SMA. Hal-hal yang perlu mendapat perhatian dalam penggunaan model ini adalah penciptaan situasi agar siswa dalam kelompok terlibat lebih aktif meningkatkan interaksi dalam mencapai tujuan pembelajaran, seperti berbagi tanggung jawab dan isi-mengisi dalam usaha pemecahan masalah.

Dalam penerapan model pembelajaran kooperatif tipe GI dibutuhkan kreativitas dan kerjasama siswa untuk saling membantu mengembangkan ide atau gagasannya sehingga siswa sama-sama akan mencapai keberhasilannya.

Penerapan model pembelajaran kooperatif tipe GI memberikan kenyataan bahwa belajar bukan hanya mengetahui tentang sesuatu, tetapi juga

proses mendapatkan pengetahuan tersebut. Para siswa diberdayakan untuk mau dan mampu beraktivitas dalam memperkaya pengetahuan dan pengalaman belajarnya (*learning to know*), dengan makin meningkatnya interaksi dengan lingkungan fisik, baik sosial maupun budaya, sehingga mampu membangun pemahaman dan pengetahuan terhadap dunia sekitarnya (*learning to do*). Interaksi siswa dengan lingkungan fisik, sosial, dan budaya akan membangun pengetahuan dan kepercayaan dirinya sebagai manusia hidup dan berkembang (*learning to be*). Melalui interaksi antarindividu dalam sebuah kelompok, pemahaman-pemahaman dan pengalaman seseorang untuk hidup dengan orang lain (*learning to life together*) dapat dipahami dan dipelajari. Kesempatan untuk berinteraksi dengan berbagai individu akan membentuk kepribadian yang memahami kemajemukan dan melahirkan sikap-sikap positif serta toleransi terhadap keanekaragaman dan perbedaan.

Model pembelajaran kooperatif tipe GI menghargai ide atau gagasan serta kreativitas siswa. Guru hendaknya memandang bahwa pengetahuan yang mesti diperoleh bukan merupakan transfer pengetahuan dari guru ke siswa, melainkan siswa yang membangun pengetahuan sesuai dengan potensi yang dimilikinya.

Untuk mewujudkan kondisi belajar yang kondusif dalam pembelajaran guru bertindak sebagai fasilitator, mediator, dan motivator. Hal ini memiliki arti penting karena guru akan memberikan kebebasan dan menciptakan situasi yang demokratis bagi siswa untuk mengemukakan ide dan gagasannya demi bersama-sama mencapai hasil belajar yang maksimal

Berdasarkan simpulan dan implikasi yang diperoleh dalam penelitian ini, dapat dikemukakan beberapa saran sebagai berikut.

1) Para guru kimia hendaknya agar mau dan berani mencoba model pembelajaran kooperatif tipe GI dalam mengajarkan topik-topik tertentu, khususnya topik yang terkait dengan sifat-sifat larutan asam dan basa, metode pengukuran dan terapannya. Tidak ada model pembelajaran yang cocok digunakan untuk mengajarkan semua topik dalam ilmu kimia. Model konvensional yang digunakan selama ini bukannya tidak baik, melainkan jelas tidak cocok dengan semua topik yang ada. Selain memilih dan

menggunakan model pembelajaran yang tepat atau sesuai dengan topik pembelajaran, guru juga harus mempertimbangkan faktor dalam diri siswa yang berhubungan dengan hasil belajar siswa, yang salah satunya adalah kreativitas.

2) Dinas Pendidikan Pemuda dan Olah Raga (Disdikpora) perlu memperkenalkan lebih jauh model-model pembelajaran kooperatif, khususnya tipe GI kepada guru-guru melalui kegiatan-kegiatan seminar, pelatihan, atau pertemuan rutin Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) Kimia.

3) Lembaga pedidikan yang mendidik calon-calon guru hendaknya terus-menerus memperkenalkan dan melatih mahasiswanya menggunakan model-model pembelajaran kooperatif. Jika mereka memiliki pemahaman dan penguasaan yang baik terhadap model-model pembelajaran kooperatif, kelak, ketika mereka menjadi guru, tidak akan canggung lagi menerapkan model pembelajaran kooperatif.

4) Para peneliti selanjutnya diharapkan untuk meningkatkan keakuratan hasil penelitian ini. Mereka yang berminat melakukan penelitian sejenis diharapkan melibatkan lebih banyak sampel, wilayah yang lebih luas, tingkat kelas yang lebih beragam, serta topik atau materi kimia yang berbeda. Di samping itu, faktor dalam diri seperti inteligensi, minat, bakat, dan motivasi perlu dikaji pengaruhnya terhadap hasil belajar kimia.

DAFTAR PUSTAKA

Candiasa, I Made. 2004. *Analisis Butir Disertai Aplikasi dengan Iteman, Bigsteps dan SPSS*. Singaraja: Unit Penerbitan IKIP Negeri Singaraja.

-------. 2007. *Statistik Multivariat Disertai Petunjuk dan Analisis dengan SPSS*. Program Pasca Sarjana Undiksha.

Dantes, Nyoman. 2001. *Cara Pengujian Alat Ukur*. Singaraja: Unit Penerbitan IKIP Negeri Singaraja.

Dimyati dan Mudjiono. 2006. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: PT Rineka Cipta.

Djamarah, S. B.. 2008. *Psikologi Belajar*. Jakarta: Rineka Cipta.

Hamalik, Oemar. 2008. *Kurikulum dan Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.

Jihad, Asep dan Abdul Haris. 2008. *Evaluasi Pembelajaran*.Yogyakarta: Multi Prasindo.

Munandar, S.C. Utami. 1992. *Mengembangkan Bakat dan Kreativitas Anak Sekolah Petunjuk bagi Para Guru dan Orang Tua*. Jakarta: Grasindo.

Munandar, Utami. 2004. *Pengembangan Kreativitas Anak Berbakat*. Jakarta: Rineka Cipta.

Purwanto, M. Ngalim. 2007. *Psikologi Pendidikan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Sanjaya, Wina. 2006. *Strategi Pembelajaran, Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta: Kencana

Slavin, R.E.. 1995. *Cooperative Learning*, second edition, Boston: Allyn and Bacon.

Syah, Muhibbin. 2007. *Psikologi Belajar*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.

Trianto. 2007. *Model-model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Konstruktivis*. Jakarta: Prestasi Pustaka Publisher

STUDI EVALUASI PELAKSANAAN PENDIDIKAN SISTEM GANDA (PSG) MATA DIKLAT PROGRAM PRODUKTIF DI SMK NEGERI 1 PETANG

Yudana, I Wayan

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan latar, masukan, proses, hasil, dan hambatan pelaksanaan pendidikan sistem ganda (PSG) di SMK Negeri 1 Petang. Penelitian ini dilaksanakan pada tahun pelajaran 2009/2010 dengan menggunakan evaluasi model CIPP. Data penelitian dikumpulkan dengan angket, studi dokumen, observasi, dan wawancara terstruktur. Data penelitian dianalisis secara deskriptif berdasarkan kriteria PSG.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa variabel latar terkategori sangat siap dengan adanya dukungan pemerintah, masyarakat, dan institusi pasangan. Variabel masukan terkategori sangat siap dengan tersedianya kalender pendidikan, kurikulum, tenaga guru dan administrasi, teknisi/laboran, tenaga layanan khusus, pembiayaan, organisasi, dan administrasi. Variabel proses terkategori sangat siap dengan adanya perencanaan, pembelajaran, pelaksanaan PSG, monitoring dan evaluasi PSG. Variabel hasil terkategori sangat siap dengan adanya nilai rapor, nilai PSG, nilai uji kompetensi, dan nilai UN. Dari analisis di atas, dapat disimpulkan bahwa pelaksanaan PSG di SMK Negeri 1 Petang terkategori sangat siap. Hambatan PSG tampak pada terlambatnya biaya, sarana, disiplin siswa, kurangnya DU/DI yang relevan, dan kurangnya koordinasi pengelolaan PSG.

Kata kunci: studi evaluasi, pendidikan sistem ganda, program produktif.

AN EVALUATIVE STUDY OF PRODUCTIVE PROGRAM OF DUAL SYSTEM EDUCATION (DSE) IMPLEMENTATION AT SMK NEGERI 1 PETANG

ABSTRACT

This study aimed at describing the context, input, process and product and the constraint in the Dual System Education (DSE) implementation at SMK Negeri 1 Petang. This study was conducted at SMK Negeri 1 Petang in the school year 2009/2010 by using the CIPP evaluation model. The data were collected by questionnaire, document study, observation, and structured interview. The data of the study were analyzed descriptively based on the DSE criteria.

The results showed that the context variable fell into category completely ready due to the support from the government, society, and competent institution. The input variable fell into category completely ready with the availability of calendar of education, curriculum, teachers, administration staff, technicians/laboratory technicians, special service staff, funding, and organization.The process variable fell into category completely ready with the availibiliy of planning, learning process, implementing

DSE, monitoring and evaluating of DSE. The product variable fell into category completely ready with the availibilty of school report, DSE scores, competency test scores, and national evaluation scores. From the analysis, it can be concluded, the implementation of the DSE at SMK Negeri 1 Petang fell into category completely ready. The constraints in the DSE implementation can be seen at the cancelation in funding, limitation of facilities, lack of discipline on the part of the students, lack of relevant businesses/ industries and coordination in the DSE implementation.

Key words: evaluation study, dual system education, productive program

I. PENDAHULUAN

Dalam rangka peningkatan SDM, ternyata banyak permasalahan yang muncul dalam sistem pendidikan nasional. Permasalahan tersebut meliputi (1) rendahnya kualitas atau mutu pendidikan, yang ditandai oleh banyaknya lulusan sekolah yang tidak bisa diterima di dunia kerja, (2) belum meratanya pemerolehan akses bidang pendidikan, yang dibuktikan dengan banyaknya anak yang tidak sekolah atau putus sekolah, (3) tidak adanya efisiensi dalam penyelenggaraan pendidikan, yang ditandai oleh penyelenggaraan pendidikan yang tidak fokus pada suatu tujuan, (4) belum adanya demokratisasi pendidikan karena kebijakan pendidikan masih diatur pihak atasan, dan (5) masih terbatasnya peranserta masyarakat dalam dunia pendidikan, yang ditandai oleh kurangnya dukungan dana dari masyarakat (Nurhardjadmo, 2008:215). Hal ini menunjukkan bahwa perencanaan pendidikan yang baik sangat diperlukan.

Dengan berlakunya otonomi daerah, maka peran, wewenang, dan tanggung jawab pemerintah provinsi, kabupaten/kota maupun sekolah dalam perencanaan dan pengelolaan pendidikan menjadi sangat besar. Hal ini menandakan bahwa telah terjadi pembaharuan sistem pendidikan nasional, yang di dalamnya memuat adanya landasan pelaksanaan reformasi pendidikan (Uno, 2007:137).

Dalam implementasi kerangka landasan reformasi pendidikan, pihak sekolah dapat lebih mandiri dalam penyusunan strategi penyelenggaraan program sekolah, agar sesuai dengan tuntutan masyarakat. Untuk itu, pemerintah telah menetapkan Undang-undang Nomor 2, tahun 1989 yang diperbaharui dengan Undang-undang Nomor 20, tahun 2003, tentang Sistem Pendidikan Nasional. Sehubungan dengan hal tersebut, maka seluruh jalur, jenjang, dan jenis pendidikan di Indonesia harus mengarah pada tujuan pendidikan nasional. Dengan demikian,

seluruh jalur dan jenjang pendidikan diharapkan dapat mengembangkan sumberdaya manusia secara terarah, terpadu, dan menyeluruh melalui berbagai upaya proaktif dan kreatif sesuai dengan potensinya.

SMK sebagai salah satu jenjang pendidikan diharapkan menyiapkan lulusan yang berkualitas pula. Untuk itu, dalam pendidikannya, siswa SMK dibekali pengetahuan, sikap, dan keterampilan kecakapan hidup (*life skill*) yang bermanfaat untuk dirinya dan masyarakat. Dalam rangka pemberian keterampilan kecakapan hidup (*life skill*), SMK bekerja sama dengan dunia usaha/dunia industri (DU/DI) sebagai institusi pasangan (Anwar, 2004:50-51).

Setelah mengikuti pendidikan di SMK, dengan berbekal pengetahuan, sikap, dan keterampilan dalam bidangnya, lulusan SMK diharapkan dapat memilih berbagai jalur kehidupan. Menyadari hal tersebut, peran SMK betul-betul merupakan pendidikan terminal yang menghubungkan berbagai dimensi kepentingan, baik pemerintah, DU/DI, masyarakat, dan lulusan itu sendiri. Hal tersebut sejalan dengan Peraturan Pemerintah (PP) Nomor 0490/U/1992, bahwa tujuan Sekolah Menegah Kejuruan (SMK) adalah 1) mempersiapkan siswa untuk dapat melanjutkan ke jenjang yang lebih tinggi dan/atau meluaskan pendidikan dasar, 2) meningkatkan kemampuan siswa sebagai anggota masyarakat dalam mengadakan hubungan timbal balik dengan lingkungan sosial, budaya, dan alam sekitar, 3) meningkatkan kemampuan siswa untuk dapat mengembangkan diri sejalan dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan kesenian, dan 4) SMK juga bertujuan menyiapkan siswa untuk memasuki lapangan kerja dan mengembangkan sikap profesional.

Di balik harapan tersebut di atas, kenyataan menunjukkan bahwa mutu lulusan SMK di Indonesia belum sesuai dengan harapan masyarakat. Hal itu disebabkan oleh kualitas lulusan SMK yang masih jauh dari kehendak pasar, lebih-lebih dengan terjadinya ketidaksesuaian antara *"supply"* lulusan dengan kecilnya *"demand"* sehingga terjadi persaingan yang ketat antarlulusan SMK di dunia kerja.

Untuk mengatasi rendahnya mutu lulusan SMK, sejak th 1994/1995 Depdiknas telah mencanangkan kebijakan yang dikenal dengan program Pendidikan Sistem Ganda (PSG). Dalam PSG, siswa belajar sambil bekerja atau bekerja sambil belajar

langsung dari sumber belajar (guru, pamong, fasilitator, empu, tukang, atau nama lain) melalui proses meniru, dan hasil belajar/bekerja merupakan ukuran keberhasilannya. Dalam PSG terdapat tanggung jawab bersama (*dual responsibilities*) antara pemerintah dan masyarakat pemakai tenaga kerja, khususnya DU/DI, termasuk pemakaian jasa lainnya (Depdikbud, 1997:2).

Secara umum, pelaksanaan dan pemasyarakatan PSG memang telah berhasil mengubah persepsi dan pola pikir para pelaku pendidikan menengah kejuruan. Hal ini sejalan dengan arah reformasi pendidikan kejuruan, sehingga terjadi hubungan yang mengarah kepada terjadinya transformasi dan integrasi (Depdikbud, 1997:i). Dengan demikian, PSG terbukti bermanfaat atau memberi nilai tambah bagi DU/DI, sekolah, dan peserta didik.

SMK Negeri 1 Petang yang didirikan sebagai pelaksanaan desentralisasi dalam kerangka otonomi daerah, telah berupaya meningkatkan mutu pendidikan melalui pelaksanaan PSG. Dengan demikian, tingkat pengangguran diharapkan dapat dikurangi (Dinas Pendidikan, 2006:3).

Walaupun demikian, pelaksanaan PSG di SMK Negeri 1 Petang berpotensi menimbulkan problematika. Di satu sisi, pemerintah dan masyarakat menginginkan adanya peningkatan mutu lulusan SMK, di sisi lain, beberapa faktor penting dalam kegiatan pendidikan di SMK Negeri 1 Petang masih terbatas, baik dari segi latar *(context),* masukan *(input),* proses *(process),* dan hasil *(product)* dengan berbagai aspeknya. Untuk itu, fokus kajian dalam penelitian ini adalah menganalisis dan mendeskripsikan pelaksanaan PSG di SMK Negeri 1 Petang ditinjau dari segi latar (*context*), masukan (*input*), proses (*process*), dan hasil (*product*) serta hambatan-hambatan yang terjadi dalam pelaksanaannya.

II. METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian evaluatif. Orientasi penelitian evaluatif ini adalah asesmen atau apraisal dari kualitas dan kuantitas kegiatan serta penelitian terhadap faktor-faktor yang membuat kegiatan tersebut berhasil. Dalam penelitian ini, analisisnya menggunakan pendekatan evaluasi program. Evaluasinya sendiri ditinjau dari empat variabel dalam model CIPP, yaitu latar, masukan, proses, dan hasil (Daniel L. Stufflebeam dan Anthony J. Shinkfield, 1986:169). *Variabel latar meliputi kebijakan*

sekolah, dukungan pemerintah masyarakat, dan visi, misi, tujuan, dan sasaran sekolah. Variabel masukan meliputi kurikulum, kalender pendidikan, ketenagaan, peserta didik, sarana pembelajaran, pembiayaan pendidikan, organisasi sekolah, dan administrasi sekolah. Variabel proses meliputi aspek proses pembelajaran, sosialisasi PSG, perencanaan PSG, pelaksanaan PSG, dan pelaksanaan monitoring dan evaluasi PSG. Variabel hasil meliputi hasil siswa PSG.

Untuk memperoleh data, digunakan metode kuantitatif dan kualitatif. Metode utama yang digunakan dalam pengumpulan data secara kuantitatif adalah menggunakan angket (kuisioner). Item-item pada angket tersebut didalami lagi dalam metode pelengkap untuk memperoleh data secara kualitatif dengan menggunakan metode observasi dan studi dokumen. Penggabungan metode tersebut antara lain untuk memberikan gambaran hasil penelitian yang lebih komprehensif karena keduanya saling mengisi kelemahan masing-masing.

Data dianalisis dengan analisis deskriptif kuantitatif dan kualitatif. Data kuantitatif diperoleh dari hasil triangulasi data antara hasil angket, studi dokumentasi, dan pengamatan. Selanjutnya dianalisis dengan melakukan analisis Univariat, mengubah skor masing-masing variabel (CIPP) menjadi T-Skor, menentukan arah T-Skor variabel, dan menentukan arah T-Skor ke kwadran Glickman. Analisis kualitatif dilakukan terhadap data hasil berbagai dokumen, hasil observasi pembelajaran, dan hasil wawancara atas hambatan pelaksanaan PSG. Reduksi hasil tersebut disajikan secara deskriptif dan disimpulkan untuk memperoleh hasil penelitian, serta selanjutnya diakomodasikan dan dikemukakan alternatif solusinya yang bersifat strategis dan praktis.

III. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Untuk mencapai tujuan Pendidikan Nasional, seluruh jalur dan jenjang pendidikan diharapkan dapat mengembangkan sumberdaya manusia secara terarah, terpadu, dan menyeluruh melalui berbagai upaya proaktif dan kreatif sesuai dengan potensinya (Lestari, 2006:4). SMK sebagai salah satu instrumen pembangunan, diharapkan mampu mengantisipasi perubahan yang terjadi pada dunia kerja yang penuh persaingan (kompetisi). SMK juga diharapkan mampu

menyiapkan calon tenaga kerja siap pakai.

Untuk mengatasi rendahnya mutu lulusan, SMK Negeri 1 Petang telah menerapkan kebijakan penyelenggaraan Pendidikan Sistem Ganda (PSG). PSG diterapkan berdasarkan (1) PP No. 29/1990 tentang Pendidikan Menengah, Bab XI pasal 29 ayat 1, "Penyelenggara sekolah menengah dapat bekerja sama dengan masyarakat terutama dunia usaha"; dan (2) PP No. 39, Bab VI pasal 8 ayat 1, "Peran serta masyarakat dapat berbentuk pemberian kesempatan untuk magang dan atau latihan kerja".

Dalam pelaksanaannya, PSG dilakukan dengan cara mendekatkan peserta didik ke dunia kerja sehingga dapat diintegrasikannya kepentingan dunia pendidikan dengan dunia industri. Para siswa diharapkan dapat menerapkan pengetahuan dan keterampilan yang didapatkan di sekolah dan sekaligus mempelajari dunia industri. Dengan demikian, diharapkan adanya peningkatan mutu lulusan sehingga tingkat pengangguran yang merupakan beban sosial dapat dikurangi (Dinas Pendidikan, 2006:3).

Untuk itu, perlu dilakukan studi evaluasi tentang pelaksanaan PSG di SMK Negeri 1 Petang ditinjau dari variabel latar, masukan, proses, dan hasil serta hambatan-hambatan yang terjadi dalam pelaksanaan PSG tersebut.

Pada variabel latar, hasil analisis menunjukkan bahwa pelaksanaan PSG mata diklat program produktif di SMK Negeri 1 Petang termasuk kategori **sangat siap**. Ketiga aspek dalam variabel latar memberikan dukungan terhadap pelaksanaan PSG. Sekolah telah memiliki beberapa kebijakan dalam rangka pelaksanaan PSG. Dukungan pemerintah melalui berbagai aspek telah terbukti. Peran masyarakat baik komite dan institusi pasangan dalam PSG juga telah ditunjukkan dengan beberapa jenis dukungan. Selain itu, sekolah juga telah melandaskan programnya dengan rumusan visi, misi, tujuan, dan sasaran yang jelas dan terarah.

Pada variabel masukan, pelaksanaan PSG mata diklat program produktif di SMK Negeri 1 Petang termasuk kategori **sangat siap**. Hal ini mengingat dalam pelaksanaan PSG, sekolah didukung oleh ketersediaan kalender pendidikan, ketenagaan, pembiayaan, organisasi sekolah, dan administrasi sekolah yang lengkap. Sekolah juga telah memiliki kurikulum yang disusun dengan melibatkan pemerintah, komite, DU/DI, dan LPMP. Namun demikian, kurikulum tersebut

belum disahkan oleh Dinas Pendidikan Kabupaten dan Provinsi. Pada hal, dalam kerangka otonomi daerah, pemerintah provinsi dan kabupaten merupakan bagian dari sistem kontrol, evaluasi pelaksanaan kurikulum, dan monitoring untuk mendapatkan kualitas yang dipersyaratkan (Sagala, 2007:124). Untuk aspek sarana pembelajaran, sekolah telah memilikinya walaupun belum tersedia sarana secara lengkap. Untuk pembimbing PSG, pihak sekolah masih melibatkan tenaga di luar guru program produktif. Dalam penerimaan siswa baru (PSB), pihak sekolah tidak melibatkan DU/DI melainkan masih dilaksanakan oleh pihak sekolah berdasarkan arahan Dinas Pendidikan. Selain itu, luas lahan sekolah telah tersedia 1,2 hektar. Sekolah memiliki kelengkapan ruang pembelajaran umum (RPU) untuk *moving class* sesuai dengan standar sarana-prasarana SMK, meliputi ruang kelas, perpustakaan, laboratorium fisika, kimia, biologi, dan laboratorium komputer. Sekolah juga memiliki Ruang Penunjang (RP) meliputi ruang ibadah, ruang UKS, gudang, rumah jaga, ruang sirkulasi dan kantin dengan luas sesuai standar serta sarana yang lengkap. Selebihnya, ruang pimpinan, ruang guru, ruang TU, ruang organisasi kesiswaan, jamban, dan tempat olahraga dengan luas sesuai standar. Sekolah juga memiliki Ruang Pembelajaran Khusus (RPK) yang dilengkapi dengan sarana, meliputi ruang pembibitan, laboratorium pengolahan hasil pertanian, *green house*, laboratorium pengolahan basah, laboratorium pengolahan kering, dan rumah kompos. Persayaratan lain untuk pelaksanaan PSG adalah kepemilikan lahan praktik yang memenuhi ketentuan luas minimal. Sekolah juga memiliki lahan praktik baru mencapai 1 ha untuk 259 siswa. Untuk pelayanan lulusan, pihak sekolah telah memiliki BKK yang telah melakukan seleksi dan penyaluran lulusannya ke dunia kerja yang relevan namun belum mampu memasarkan lulusannya secara langsung.

Pada variabel proses, pelaksanaan PSG di SMK Negeri 1 Petang termasuk kategori **sangat siap**. Hal ini terlihat dari adanya kesiapan dalam sosialisasi, perencanaan, pelaksanaan, monitoring, dan evaluasi PSG. Walaupun demikian, untuk proses pembelajaran, dari 16 orang guru program produktif, baru 5 orang (31,25%) yang memiliki RPP yang lengkap dan sistematis. Seharusnya setiap mata pelajaran program produktif memiliki RPP secara lengkap dan sistematis pula. Peranan administrasi pembelajaran ini sangat

penting, terlebih lagi jika dikaitkan dengan mutu pendidikan secara utuh. Salah satu tugas guru adalah menyusun administrasi pembelajaran sebagai salah satu bagian dari supervisi pendidikan dalam rangka mencapai pendidikan yang bermutu (Sagala, 2007:125).

Hasil observasi pelaksanaan pembelajaran guru produktif menunjukkan, guru telah melaksanakan pembelajaran dengan langkah-langkah dari kegiatan pendahuluan, inti, dan penutup pembelajaran. Dalam mengakhiri pembelajaran, guru telah menyampaikan relevansi materi yang dipelajari siswa dengan kehidupan masa depan dalam rangka PSG.

Pada variabel hasil, pelaksanaan PSG mata diklat program produktif di SMK Negeri 1 Petang termasuk dalam ketegori **sangat siap**. Dalam pelaksanaan PSG, prestasi belajar siswa dalam mata pelajaran produktif memenuhi pencapaian rata-rata 8,15 dari ketuntasan minimal yang dipersyaratkan 7,00. Prestasi nilai PSG mata diklat program produktif, baik. Pencapaian nilai rata-rata UN mata pelajaran produktif mencapai 0,3 di atas nilai rata-rata nasional. Data nilai uji kompetensi dan nilai UN kelompok mata pelajaran produktif yang diperoleh 8,25 dan 7,00. Selain itu, persentase tingkat kelulusan siswa mencapai 98,67%. Walaupun demikian, pihak sekolah seyogyanya meningkatkan kinerjanya. Hal ini perlu dilakukan mengingat fungsi sekolah adalah sebagai pelaksana tugas untuk membimbing siswanya sebagai bagian dari masyarakat, pencipta realitas sosial, meneruskan, mempertahankan, dan mengembangkan kemampuan melalui ilmu dan penanaman nilai (Sagala, 2007:75).

Berdasarkan analisis CIPP, pelaksanaan PSG mata diklat program produktif di SMK Negeri 1 Petang didapatkan untuk variabel latar (*context*) arahnya **positif,** variabel masukan (*input*) arahnya **positif**, variabel proses (*process*) arahnya **positif** dan variabel hasil (*product*) **positif**. Variasi CIPP-nya menjadi (+ + + +). Berdasarkan kuadran Glickman**,** hasilnya termasuk dalam kategori **sangat siap**. Walaupun demikian, dalam variabel latar (*context*) masih terdapat kekurangan dalam kebijakan sekolah yang belum dilengkapi peraturan provinsi dan kabupaten. Sebagai dasar pelaksanaan program, sekolah sebaiknya melengkapi kebijakannya dengan berbagai peraturan dari lembaga yang menaunginya, yaitu Dinas Pendidikan Kabupaten dan Provinsi. Di samping itu, Dinas

pendidikan Kabupaten dan Provinsi bertugas membangun sistem persekolahan, menata, meredesain atau memodifikasi struktur organisasi sekolah serta memenuhi kebutuhan sekolah (Sagala, 2007:76). Dengan demikian, diharapkan tidak terjadinya pelaksanaan program yang berseberangan dengan sumber hukum yang lebih tinggi dari lembaga yang berwenang. Selain itu, perlu dilakukan pemanfaatan hasil penilaian guru, peningkatan peran komite dan DU/DI, peningkatan kerjasama dengan DU/DI, peningkatan sosialisasi visi, misi, dan tujuan sekolah. Dalam variabel masukan (*input*) masih terdapat kekurangan terutama kurikulum yang belum disahkan oleh Dinas Provinsi dan Kabupaten, dan kekurangan sarana-prasarana pembelajaran baik teori maupun praktik. Dalam variabel proses (*process*), belum semua guru program produktif memiliki program pembelajaran yang lengkap. Walaupun semua itu tidak berpengaruh besar terhadap pelaksanaan PSG, sebagai penanggung jawab seluruh kegiatan sekolah, kepala sekolah seharusnya menindaklanjuti temuan ini dengan langkah-langkah praktis dalam menjalin kerja sama dengan komite dan DU/DI, dan pendekatan dengan Dinas Pendidikan Provinsi dan Kabupaten untuk mendapatkan pedoman kebijakan tertulis tentang pelaksanaan PSG.

Hambatan-hambatan yang terjadi dalam pelaksanaan Pendidikan Sistem Ganda (PSG) mata diklat program produktif di SMK Negeri 1 Petang adalah (1) Keterlambatan dana pelaksanaan program sekolah, merupakan kendala yang dialami oleh kepala sekolah, pendidik, maupun tenaga kependidikan yang sepenuhnya menggunakan APBD Kabupaten Badung. Hal tersebut berakibat pada pelaksanaan anggaran yang sering tidak bisa tepat waktu dengan kegiatan sekolah. (2) Keterbatasan sarana-prasarana pembelajaran praktik, seperti lahan praktik yang masih menyewa, peralatan ruang pembelajaran umum (RPU), ruang pembelajaran khusus (RPK), dan ruang penunjang (RP) yang belum lengkap, termasuk kekurangan air bersih merupakan kendala yang dihadapi oleh seluruh warga sekolah. (3) Terbatasnya kompetensi keahlian siswa dalam bidang pertanian modern untuk merawat tanaman ekslusif dan bernilai ekonomi tinggi, merupakan masalah yang dihadapi oleh pihak DU/DI. Untuk membina keterampilan siswa ke arah pertanian modern memerlukan waktu dan proses cukup

lama. (4) Kurangnya kedisiplinan siswa selama praktik kerja industri, merupakan masalah yang dihadapi oleh guru pembimbing PSG dan instruktur pendamping di DU/DI. Hal itu dinilai dari segi kekurangtepatan siswa dalam memanfaatkan jam kerja, kurangnya perhatian untuk melaksanakan praktik yang tepat secara sungguh-sungguh, dan sering terlambatnya kehadiran siswa di DU/DI. (5) Pihak sekolah kesulitan mendapatkan DU/DI yang dekat dan relevan dengan program keahlian. Pembimbing PSG sering mengalami benturan waktu bertugas di sekolah dan tugas membimbing siswa di DU/DI yang berakibat pada kekurangmaksimalan proses bimbingan gangguan terhadap pembelajaran di sekolah. (6) Belum terpenuhinya jumlah guru yang berpengalaman dalam pelaksanaan PSG, merupakan kendala yang dialami oleh pihak sekolah karena guru-guru yang bertugas di sekolah tersebut rata-rata belum berpengalaman dalam melaksanakan PSG. (7) Kurangnya koordinasi antarpembimbing PSG dan antara pembimbing dengan instruktor DU/DI, merupakan kendala yang dialami oleh pembimbing PSG. Akibatnya adalah, tidak semua siswa mendapatkan bimbingan secara menyeluruh dan proses bimbingan seolah-olah berjalan sendiri-sendiri. (8) Kegiatan PSG di DU/DI dirasakan menggangu jam pelajaran normatif dan adaptif, merupakan kendala yang dialami oleh semua tenaga pendidik. Selama PSG berlangsung, siswa kelas XII automatis tidak dapat belajar di sekolah. (9) Siswa kesulitan mendapatkan tempat pemondokan selama PSG berlangsung di DU/DI yang dikemukakan oleh sebagian besar guru pembimbing mengingat DU/DI sebagian besar berlokasi di pedesaan.

IV. PENUTUP

Berdasarkan analisis data dan temuan penelitian, dapat disimpulkan hal-hal sebagai berikut. (1) Pelaksanaan PSG mata diklat program produktif di SMK Negeri 1 Petang ditinjau dari segi latar termasuk kategori **sangat siap**. Dalam pelaksanaan PSG, pihak sekolah telah memiliki kebijakan sekolah, dukungan pemerintah dan masyarakat, serta visi, misi, tujuan, dan sasaran PSG. Pada aspek kebijakan, pihak sekolah telah memiliki beberapa kebijakan sesuai dengan kriteria PSG yang meliputi peraturan pemerintah pusat dan beberapa kebijakan yang dibuat di sekolah. Walaupun kebijakan tertulis dari pemerintah provinsi dan

kabupaten belum ada, hal tersebut tidak mempengaruhi pelaksanaan PSG. Pada aspek dukungan pemerintah dan masyarakat, terbukti pemerintah memberikan dukungan administratif, pembiayaan, pembinaan dan pengawasan, serta sarana-prasarana. Untuk dukungan komite, peran komite sekolah terbatas pada peran kontrol dan tidak berperan dalam perencanaan, pelaksanaan, pengawasan, dan evaluasi program sekolah. Untuk dukungan institusi pasangan (IP), tampak dalam penyusunan kurikulum, penyediaan tempat magang, penerimaan siswa magang, penyediaan fasilitas magang, dan penyediaan instruktur. Untuk upaya kerjasama sekolah dengan lembaga lain dalam melaksanakan magang guru, baru dilakukan kerja sama dengan satu lembaga saja. Untuk dokumen kemitraan PSG, telah dimilikinya 4 dokumen kerjasama/kemitraan. Di samping itu, pihak sekolah terbukti telah memiliki visi, misi, tujuan, dan sasaran PSG yang jelas dan rinci namun belum banyak disosialisasikan. (2) Pelaksanaan PSG mata diklat program produktif di SMK Negeri 1 Petang ditinjau dari segi masukan termasuk kategori **sangat siap**. Dalam pelaksanaan PSG, sekolah didukung oleh aspek ketersediaan kalender pendidikan, ketenagaan, pembiayaan, organisasi sekolah, dan administrasi sekolah yang lengkap. Sehubungan dengan kurikulum, sekolah telah memiliki kurikulum yang disusun dengan melibatkan pemerintah, komite, DU/DI, dan LPMP namun belum disahkan oleh Dinas Pendidikan Kabupaten dan Provinsi. Untuk aspek sarana pembelajaran, belum tersedia sarana secara lengkap sesuai dengan persyaratan. Untuk pembimbing PSG, pihak sekolah masih melibatkan tenaga di luar guru program produktif. Dalam penerimaan siswa baru (PSB), pihak sekolah tidak melibatkan DU/DI melainkan masih dilaksanakan oleh pihak sekolah berdasarkan arahan Dinas Pendidikan. Selain itu, luas lahan sekolah baru tersedia 1,2 hektar. Sekolah memiliki kelengkapan ruang pembelajaran umum (RPU) untuk *moving class* sesuai dengan standar sarana-prasarana SMK, meliputi ruang kelas, perpustakaan, laboratorium fisika, kimia, biologi, dan laboratorium komputer. Sekolah juga memiliki Ruang Penunjang (RP) dengan sarana sesuai dengan persyaratan baru mencapai 54,55% meliputi ruang ibadah, ruang UKS, gudang, rumah jaga, ruang sirkulasi dan kantin dengan luas sesuai standar serta sarana yang

lengkap. Selebihnya, ruang pimpinan, ruang guru, ruang TU, ruang organisasi kesiswaan, jamban, dan tempat olah raga dengan luas sesuai standar namun belum lengkap. Sekolah juga memiliki Ruang Pembelajaran Khusus (RPK) yang dilengkapi dengan sarana yang meliputi ruang pembibitan, laboratorium pengolahan hasil pertanian, *green house*, laboratorium pengolahan basah, laboratorium pengolahan kering, dan rumah kompos. Persayaratan lain untuk pelaksanaan PSG adalah sekolah juga memiliki lahan praktik baru mencapai 1 ha untuk 259 siswa. Untuk pelayanan terhadap lulusan, pihak sekolah telah memiliki BKK yang telah melakukan seleksi dan penyaluran lulusannya ke dunia kerja yang relevan. (3) Pelaksanaan PSG di SMK Negeri 1 Petang ditinjau dari variabel proses termasuk kategori **sangat siap**. Dalam pelaksanaan PSG, pihak sekolah telah memiliki kesiapan dalam sosialisasi, perencanaan, pelaksanaan, monitoring, dan evaluasi PSG. Untuk proses pembelajaran yang menunjang program produktif, dari 16 orang guru program produktif, baru 5 orang (31,25%) yang memiliki RPP yang lengkap dan sistematis. Hasil observasi pelaksanaan pembelajaran terhadap 3 orang guru produktif menunjukkan, guru telah melaksanakan pembelajaran dengan langkah-langkah dari kegiatan pendahuluan, inti, dan penutup pembelajaran. Dalam mengakhiri pembelajaran, guru telah menyampaikan relevansi materi yang dipelajari siswa dengan kehidupan masa depan dalam rangka PSG. (4) Pelaksanaan Pendidikan Sistem Ganda (PSG) mata diklat program produktif di SMK Negeri 1 Petang ditinjau dari segi hasil termasuk dalam ketegori **sangat siap**. Dalam pelaksanaan PSG, aspek prestasi belajar siswa ditunjukkan dengan adanya dokumen perolehan nilai rapor kelompok mata pelajaran produktif memenuhi pencapaian rata-rata 8,15 dari ketuntasan minimal yang dipersyaratkan 7,00. Prestasi nilai PSG mata diklat program produktif sesuai dengan peryaratan, baik. Nilai rata-rata UN mata pelajaran produktif mencapai 0,3 di atas nilai rata-rata nasional. Nilai uji kompetensi dan nilai UN kelompok mata pelajaran produktif yang diperoleh 8,25 dan 7,00. Persentase tingkat kelulusan siswa mencapai 98,67%. (5) Berdasarkan analisis CIPP, pelaksanaan PSG mata diklat program produktif di SMK Negeri 1 Petang didapatkan untuk variabel latar arahnya **positif,** variabel masukan, arahnya **positif**, variabel proses arahnya **positif** dan variabel hasil

positif. Dengan demikian, variasi CIPP-nya menjadi (+ + + +). Berdasarkan kuadran Glickman**,** hasilnya termasuk dalam kategori **sangat siap**. (6) Hambatan-hambatan dalam pelaksanaan PSG mata diklat program produktif di SMK Negeri 1 Petang adalah (a). keterlambatan dana pelaksanaan program sekolah, merupakan kendala yang dialami oleh kepala sekolah, pendidik, maupun tenaga kependidikan yang sepenuhnya menggunakan APBD Kabupaten Badung; (b). Keterbatasan sarana-prasarana pembelajaran praktik, termasuk kekurangan air bersih merupakan kendala yang dihadapi oleh seluruh warga sekolah; (c). Terbatasnya kompetensi keahlian siswa dalam bidang pertanian modern untuk merawat tanaman eksplosif dan bernilai ekonomi tinggi, merupakan masalah yang dihadapi oleh pihak DU/DI; (d). Kurangnya kedisiplinan siswa selama praktik kerja industri, merupakan masalah yang dihadapi oleh guru pembimbing PSG dan instruktor pendamping di DU/DI yang dinilai dari segi kekurangtepatan siswa dalam memanfaatkan jam kerja, kurangnya perhatian untuk melaksanakan praktik yang tepat secara sungguh-sungguh, dan sering terlambatnya kehadiran siswa di DU/DI; (e). Pihak sekolah kesulitan mendapatkan DU/DI yang dekat dan relevan dengan program keahlian yang berakibat pada tidak maksimalnya proses bimbingan di DU/DI dan sering terjadinya gangguan terhadap pembelajaran di sekolah; (f). Belum terpenuhinya jumlah guru yang berpengalaman dalam pelaksanaan PSG, merupakan kendala yang dialami oleh pihak sekolah; (g). Kurangnya koordinasi antarpembimbing PSG dan instruktor DU/DI, merupakan kendala yang dialami oleh pembimbing PSG sehingga siswa tidak mendapatkan bimbingan menyeluruh dalam pelaksanaan PSG di DU/DI; (h). Kegiatan PSG di DU/DI dirasakan menggangu jam pelajaran normatif dan adaptif, merupakan kendala yang dialami oleh semua tenaga pendidik karena selama PSG, siswa kelas XII tidak dapat belajar di sekolah; (i). Siswa kesulitan mendapatkan tempat pemondokan selama PSG karena DU/DI sebagian besar berlokasi di pedesaan.

DAFTAR PUSTAKA

Anwar. 2004. *Pendidikan Kecakapan Hidup (Life Skills Education).* Bandung: CV Alfabeta.

Depdikbud. 1997. *Administrasi Pendidikan Sistem Ganda*. Jakarta: Ditmenjur.

------. 1997. *Pengelolaan Fasilitas dan Bahan Praktik Pendidikan Sistem Ganda.* Jakarta: Ditmenjur.

------. 1997. *Pengelolaan KBM dalam Pendidikan Sistem Ganda*. Jakarta: Ditmenjur.

------. 1997. *Penyusunan Kurikulum Pendidikan Sistem Ganda*. Jakarta: Ditmenjur.

------. 1997. *Sistem Penerimaan Siswa Baru Pendidikan Sistem Ganda*. Jakarta: Ditmenjur.

------. 1997. *Sistem Pembimbingan Siswa Pendidikan Sistem Ganda.* Jakarta: Ditmenjur.

Disdik Kabupaten Badung. 2006. *Profil SMK Negeri 1 Petang*. Badung: SMKN 1 Petang.

Lestari, Tita. 2006. *Pengelolaan Kurikulum Tingkat Satuan pendidikan*. Jakarta: Depdiknas.

Nurhardjadmo, Wahyu. 2008. ”Evaluasi Implementasi Kebijakan Pendidikan Sistem Ganda di Sekolah Kejuruan (*Laporan Penelitian*)” dalam *Spirit Publik* Volume 4, Nomor 2 Halaman: 215 – 228, ISSN. 1907 – 0489, Oktober 2008.

Sagala, Syaiful. 2007. *Manajemen Strategik dalam Peningkatan Mutu Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.

Stufflebeam, Daniel L. & Antohony J.Shinkfield. 1986. *Systematic Evaluation: A Self-Instructional Guide to Theory and Practice*. Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.

Uno, Hamzah B. 2007. *Profesi Kependidikan: Problema, Solusi, dan Reformasi Pendidikan Indonesia*. Jakarta: PT Bumi Aksara.