

Wildan

Perencanaan Pembelajaran Keunggulan Lokal DI MADRASAH



UIN MATARAM PRESS

GEDUNG RESEARCH CENTRE

LT. 1- KAMPUS II UIN MATARAM

Jl. Gajah Mada No. 100 Jempong Baru - Mataram

Perencanaan Pembelajaran Keunggulan Lokal di Madrasah

Wildan



UIN MATARAM PRESS
Alamat : Jl. Gajah Mada No. 100 Jempong Baru Kec. Sekarbela - Kota Mataram
Telp. (0370) 621298 Fax. (0370)625337 email : lp2m@uinmataram.ac.id

Perencanaan Pembelajaran Keunggulan Lokal di Madrasah

Penulis :
Wildan

ISBN : 978-623-95499-7-8

Editor :
Drs. Mustain, M.Ag.

Penyunting :
Drs. Mustain, M.Ag.

Desain Sampul Dan Tata Letak :
Tim Creative

Penerbit :
UIN Mataram Press

Redaksi :
Kampus II UIN Mataram (Gedung *Research Center* Lt. 1)
Jl. Gajah Mada No. 100 Jempong Baru
Kota Mataram – NTB 83116
Telp. (0370) 621298
Fax. (0370) 625337
Email : lp2m@uinmataram.ac.id

Distributor Tunggal :
CV. Sanabil (Penerbit & Percetakan)
Sayang Sayang, Kec. Cakranegara, Kota Mataram, Nusa Tenggara Barat 83239
Telp. +62 81805311362
Email : sanabilpublishing@gmail.com

Cetakan Pertama, November 2021

Hak cipta dilindungi undang-undang
Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan dengan cara apapun tanpa
ijin tertulis dari penerbit.

KATA PENGANTAR

Alhamdulillah, bersyukur kepada Allah SWT, atas bimbingan petunjuk, dan rahmatNya penulis dapat menyelesaikan penulisan buku dengan judul Perencanaan Pembelajaran Keunggulan lokal di Madrasah. Shalawat dan salam juga tidak lupa penulis curahkan kepada Rasulullah Muhammad SAW, yang telah memberikan pencerahan bagi seluruh umat manusia di permukaan bumi Allah.

Buku ini merupakan hasil penelitian yang penulis lakukan di Madrasah Aliyah di Kota Mataram. Ketertarikan penulis terhadap permasalahan yang diangkat ini, karena sekolah/madrasah tidak boleh kehilangan fungsinya sebagai penerus dan pelestari nilai-nilai lokal. Sekolah secara kelembagaan harus bertanggungjawab mengenalkan, menunjukkan, menyampaikan dan menginternalisasikan berbagai budaya dan nilai-nilai di dalamnya, agar siswa memiliki kecintaan terhadap kekayaan dan keunggulan lokal. Selain itu siswa akan memiliki kebanggaan terhadap kebudayaan sendiri, sehingga dengan kesadaran berkontribusi dan berpartisipasi dalam menjaga dan melestarikannya.

Hanya saja dalam membelajarkan keunggulan lokal di beberapa lembaga pendidikan termasuk di madrasah belum didasarkan atas proses penentuan dan penetapan keunggulan lokal yang sesuai kebutuhan, baik kebutuhan masyarakat, maupun siswa. Selain itu secara khusus formal sekolah/madrasah mengalami kendala

tenaga yang difungsikan sebagai tenaga pendidik dan pengajar khusus pada pembelajaran keunggulan lokal tertentu. Namun demikian sekolah/madrasah tetap menyelenggarakan pembelajaran keunggulan lokal melalui bekerjasama dengan masyarakat, agar pembelajaran dengan tujuan mewariskan nilai-nilai keunggulan lokal dapat terus dilaksanakan.

Berdasarkan beberapa realitas itulah kemudian penulis mengkaji bagaimana sekolah/madrasah dalam menentukan dan menetapkan keunggulan lokal yang dibelajarkan bagi siswa.

Penulis berharap pembaca akan dapat mengambil manfaat dalam tulisan ini, disamping itu penulis pastikan pembaca juga akan menemukan kekurangan dan kelemahan isi buku ini. Oleh karena itu penulis membuka ruang untuk diberikan masukan demi menyempurnakan isi buku ini.

Penulis,

DAFTAR ISI

Halaman Sampul	i
Kata Pengantar	iii
Daftar Isi	v
Daftar Tabel	vii
Daftar Gambar	viii
BAB I PENDAHULUAN	1
A. Latar Belakang	1
B. Fokus	8
C. Kegunaan	9
BAB II HAKEKAT PERENCANAAN PEMBELAJARAN	9
A. Makna Belajar dan Pembelajaran	11
B. Pengertian	12
C. Urgensi Perencanaan Pembelajaran	14
D. Pengertian Perencanaan Pembelajaran	16
E. Fungsi Perencanaan Pembelajaran	27
BAB III MODEL PERENCANAAN PEMBELAJARAN	34
A. Pengertian	34
B. Ruang Lingkup Model Pembelajaran	35
C. Langkah Umum dalam Perencanaan Pembelajaran	39
BAB IV METODOLOGI	154
A. Pendekatan, Metode dan Desain	154
B. Instrumen	157
C. Data dan Sumber Data	158
D. Teknik dan Prosedur Pengumpulan Data	159
E. Teknik Analisis Data	163
BAB V HASIL PENELITIAN	169
A. Penentuan Mata Pelajaran Keunggulan Lokal pada	169

Madrasah Aliyah	
B. Perumusan dan Pengembangan Kompetensi Mata Pelajaran Keunggulan Lokal	173
C. Pengembangan Bahan Ajar Mata Pelajaran Keunggulan Lokal Madrasah	178
D. Pengembangan Perangkat Pembelajaran pada Mata Pelajaran keunggulan Lokal	180
E. Pengembangan Instrument Penilaian Mata Pelajaran Keunggulan Lokal	181
F. Pelaksanaan Pembelajaran pada Mata Pelajaran Keunggulan Lokal	183
G. Pelaksanaan Penilaian pada Mata Pelajaran Keunggulan Lokal	186
BAB VI PEMBAHASAN HASIL	
A. Penentuan dan Penetapan Keunggulan Lokal	188
B. Perumusan dan Pengembangan Kompetensi pada Mata Pelajaran Keunggulan Lokal	195
C. Pengembangan Bahan Pembelajaran	209
BAB VII PENUTUP	212
DAFTAR PUSTAKA	

DAFTAR TABEL

- Tabel 1: Kerangka Spesifikasi.....
- Tabel 2: Hubungan antara Metode dan Kemampuan yang akan dicapai
- Tabel 3: Komponen Utama dan Sub Komponen dalam Strategi Instruksional
- Tabel 4: Deskripsi Isi dan Informasi yang terdapat dalam Mata Pelajaran

DAFTAR GAMBAR

- Gambar 1: Hubungan Kerjasama dan Partisipasi Ketiga Pihak dalam Meningkatkan Kebutuhan Instruksional.....
- Gambar 2: Perangkat Penilaian Tes dan Non Tes
- Gambar 3: Komponen Analisis Data Model Alir
- Gambar 4: Proses Pelaksanaan Analisis Data.....
- Gambar 5: Diagram PArtisipasi Siswa, Guru dan Masyarakat dalam Menentukan Keunggulan Lokal
- Gambar 6: Diagram Perumusan SK/KD, serta perumusan Indikator/Tujuan Mata Pelajaran Keunggulan Lokal
- Gambar 7: Diagram Pengembangan Bahan Ajar Mata Pelajaran Keunggulan Lokal
- Gambar 8: Diagram Pengembangan Instrumen Penilaian Mata Pelajaran Keunggulan Lokal

Buku ini dipersembahkan untuk:

**Isteri tercinta: Lilis Andayani,
putra-putri yang membanggakan:
Khairul Fahmi,
Lisa Safaira Wiliandini,
Ahdiyat Kaspurridhi,
dan Yasykur Arieful Fouri**

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Mataram sebagai pusat Ibu Kota Nusa Tenggara Barat terdiri dari ragam komunitas, agama, suku, budaya, sosial dan ekonomi. Keberagaman tersebut menjadikan Kota Mataram memiliki ragam budaya dan nilai-nilai dalam berinteraksi, bermasyarakat dan mengembangkan diri. Keberagaman ini pula terlihat dari berbagai sisi kehidupan masyarakat, termasuk keberadaan siswa di sekolah. Siswa di sekolah, tidak lagi seluruhnya berasal dari penduduk asli Kota Mataram, tetapi juga siswa yang berasal dari berbagai latar belakang sosial ekonomi, budaya yang berbeda-beda. Selain itu Mataram sebagai Ibu Kota Nusa Tenggara Barat juga sudah dihadapkan kepada berbagai problem masyarakat, baik problem sosial, budaya maupun ekonomi. Oleh karena itu menjadi keniscayaan generasi di Kota Mataram harus dibekali dengan berbagai keterampilan dan nilai-nilai kehidupan yang mampu menghantarkannya dalam kehidupan yang penuh dengan tantangan.

Lembaga pendidikan yang ada di Kota Mataram, baik negeri maupun swasta, lembaga pendidikan umum maupun lembaga pendidikan berciri keagamaan khususnya agama Islam, menjadi harapan para orang tua dan masyarakat khususnya di Kota Mataram guna menghasilkan *output* dan *outcome* yang mampu

menghadapi kehidupan yang semakin menuntut persaingan. Sekolah menjadi salah satu lembaga formal yang mewariskan berbagai ilmu pengetahuan dan teknologi, termasuk melestarikan nilai-nilai budaya. Untuk hal inilah kemudian pemerintah melalui lembaga pendidikan memberikan kesempatan kepada sekolah/madrasah untuk meneruskan nilai-nilai budaya, baik keterampilan lokal maupun nasional kepada para siswa melalui pembelajaran mata pelajaran keunggulan lokal. Keunggulan lokal di sekolah/madrasah dimaksud baik berupa pendidikan keterampilan, pendidikan lingkungan, maupun pendidikan budaya.

Keunggulan lokal berupa pendidikan keterampilan mengarah kepada pemberian keterampilan kepada siswa agar nantinya siswa memiliki kemampuan untuk menggunakan keterampilannya baik untuk kepentingan hidup bermasyarakat maupun untuk kepentingan dirinya. Keunggulan lokal berupa pendidikan lingkungan, dimaksudkan memberikan kompetensi kepada siswa dalam menumbuhkan kesadaran dalam menjaga dan memelihara lingkungan sehingga mampu memanfaatkan sumber daya yang ada sesuai dengan kebutuhan. Sedangkan keunggulan lokal berupa pendidikan budaya, adalah keunggulan lokal yang diberikan kepada siswa dengan maksud agar siswa mengenal, memiliki serta tetap menjaga nilai-nilai budaya lokal yang ada ditempat tinggalnya.

Oleh karena itu melalui keunggulan lokal diharapkan akan dapat menghasilkan lulusan yang memiliki pengetahuan dan

keterampilan memadai untuk memecahkan berbagai permasalahan kehidupan yang dihadapi. Sehingga sekolah/madrasah akan dapat mengurangi dan tidak lagi menghasilkan lulusan yang kurang berkemampuan dalam bidang-bidang tertentu, sebagaimana dikatakan oleh Malakolunthu dan Joshua bahwa adanya lulusan yang cukup lama menunggu penempatan dalam bekerja disebabkan oleh: “*lack of generic skill, inability to communicate effectively, inability to participate in problem solving activities, disinterest in scouting for new ideas, and narrow view of issues at hand, and resorting to quick axes*”¹

Pemberian pembelajaran keunggulan lokal di sekolah/madrasah tidak saja menjadi kebutuhan siswa, tetapi juga merupakan kebutuhan masyarakat. Pembelajaran keunggulan lokal harus mengacu kepada kurikulum keunggulan lokal yang dapat dikembangkan sendiri oleh daerah atau satuan pendidikan atas dasar kebutuhan masyarakat. Isnaini dalam Setiawan, dkk menyatakan bahwa *Education Unit Level Curriculum provides schools and teachers the freedom to develop their own curriculum according to the needs and circumstances of the community around the school*²

¹ Suseela Malakolunthu & Alice Joshua, *Learning Approaches of Undergraduate Computer Technology Students: Strategies for Improvement*, Malaysian Journal of Learning and Instruction, 9, 2012, h. 2

² B. Setiawan, dkk. *The Development of Local Wisdom-Based Natural Science Module to Improve Science Literation of Student*, Jurnal Pendidikan IPA Indonesia, 6(1), 2017, h. 50

Keberadaan keunggulan lokal di Indonesia dikuatkan oleh Undang-Undang RI Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Dalam Bab XIV pasal 50 ayat 5 menegaskan bahwa “pemerintah Kabupaten/Kota mengelola pendidikan dasar dan menengah, serta satuan pendidikan yang berbasis pendidikan lokal”³. Peraturan Pemerintah RI Nomor 19 Tahun 2005 Bab III pasal 14 ayat 1 bahwa “kurikulum untuk SMP/MTs/SMPLB atau bentuk lain yang sederajat dan kurikulum untuk SMA/MA/SMALB atau bentuk lain yang sederajat dapat memasukkan pendidikan berbasis keunggulan lokal”⁴.

Pembelajaran keunggulan lokal di sekolah, khususnya di Madrasah Negeri (MAN) Mataram sudah dilaksanakan sejak berlakunya kurikulum berbasis kompetensi dan diteruskan dalam kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) yang mengacu kepada standar isi 2006. Sampai dengan penelitian ini dilaksanakan pembelajaran keunggulan lokal di MAN Mataram masih tetap berlangsung sebagaimana pembelajaran mata pelajaran reguler lainnya.

Berdasarkan hasil penelitian pendahuluan, ditemukan bahwa penetapan dan pemilihan mata pelajaran keunggulan lokal di MAN Mataram, secara umum dihasilkan melalui rapat sekolah/madrasah. Mata pelajaran keunggulan lokal tersebut

³ Undang-Undang RI Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi dilengkapi Undang-Undang RI Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, Undang-Undang RI Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Peraturan Pemerintah RI Nomor 37 Tahun 2009 tentang Dosen, (Bandung: Citra Umbara, 2012), h. 174.

⁴ Amandemen Standar Nasional Pendidikan (PP No. 32 Tahun 2013) dilengkapi dengan PP No. 19 Tahun 2005, (Jakarta, Sinar Grafika, 2015), h. 67.

kemudian diserahkan kepada guru mata pelajaran keunggulan lokal untuk menyiapkan seluruh perencanaan dan pelaksanaan kegiatan pembelajaran. Pemilihan dan penetapan ini tidak melalui proses menilai kebutuhan yang melibatkan berbagai pihak seperti guru di madrasah tersebut, masyarakat sekitar, dan pemerintah daerah dan siswa. Keterlibatan pihak lain seperti masyarakat dan orang tua siswa dalam menentukan keunggulan lokal merupakan bentuk dari partisipasi masyarakat. Sebagaimana dinyatakan oleh Hasbullah bahwa “pelibatan masyarakat melalui pendekatan partisipatif, dimana masyarakat khususnya orang tua peserta didik diberi kesempatan seluas-luasnya ikut “urun rembug” masalah pendidikan”⁵. Partisipasi masyarakat ini juga digambarkan oleh Lucchetti dan Font dalam Siri yaitu “*community participation is one of many key factors that contribute to successful community-based tourism*”⁶.

Keunggulan lokal dimaksudkan untuk memberikan bekal bagi siswa tentang potensi daerah, seharusnya melalui langkah-langkah pengembangan mata pelajaran keunggulan lokal sebagai berikut:

⁵ Hasbullah, *Otonomi Pendidikan Kebijakan Otonomi Daerah dan Implikasinya terhadap penyelenggaraan Pendidikan* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2010), h. 58.

⁶ Raktida Siri, *Local Community Participatory Learning with a Nature Interpretation System: A Case Study in Ban Pong, Sansai Distric, Chiang Mai, Thailand*, *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 38, 2017, h. 181.

1. Mengidentifikasi keadaan dan kebutuhan daerah;
2. Menentukan fungsi dan susunan atau komposisi keunggulan lokal;
3. Mengidentifikasi bahan kajian keunggulan lokal;
4. Menentukan mata pelajaran keunggulan lokal;
5. Mengembangkan standar kompetensi dan kompetensi dasar serta silabus, dengan mengacu pada standar isi yang ditetapkan BNSP⁷.

Lima langkah tersebut menunjukkan bahwa sekolah diberikan kebebasan dalam mengidentifikasi berbagai keadaan dan disesuaikan dengan kebutuhan daerah dalam menetapkan kurikulum keunggulan lokal. Jika keunggulan lokal tidak dikembangkan secara terpisah, dapat diintegrasikan ke dalam mata pelajaran lain. Kebijakan pemerintah di Indonesia memberikan peluang yang cukup luas bagi sekolah dan guru untuk mengintegrasikan keunggulan lokal dalam proses pembelajaran. Namun demikian masih ditemukan berbagai permasalahan di lapangan di dalam mengintegrasikan keunggulan lokal dalam proses pembelajaran. Alexon dalam A. Dwianto, dkk menyatakan "*the main problem was that teacher does not know to integrate environment potention with learning process exactly*"⁸.

⁷ Iif Khoiru AHmadi, dkk. Mengembangkan Pendidikan Berbasis Keunggulan Lokal dalam KTSP (Jakarta: Prestasi Pustakarya, 2012), h. 132

⁸ A. Dwianto, dkk, *The Development of Science Domain Based Learning Tool Which is Integrated with Local Wisdom to Improve Science Process Skill and Scientific Attitude*, Jurnal Pendidikan IPA Indonesia, 6(1), 2017, h. 24.

Temuan lain dalam penelitian pendahuluan ini adalah perangkat pembelajaran keunggulan lokal yang cukup lengkap, tetapi dari seluruh perangkat yang dikembangkan diduga hanya dikembangkan oleh satu orang guru, padahal di madrasah tersebut terdapat empat orang guru mata pelajaran keunggulan lokal. Kenyataan ini dimungkinkan bukan hanya karena guru tidak mengembangkan perangkat disebabkan kesibukan, tetapi guru tidak banyak mendapatkan pembekalan dan pelatihan, khususnya dalam mengembangkan perangkat pembelajaran. Iskandar menyatakan bahwa *“since the introduction of LC (Local Content) curriculum 1994, there have been some initial difficult in implementation. The Word Bank reported the shortcomings of Indonesian basic education system including, which adversely influences its quality. One among the identified shortcomings is that many teachers influences were poorly trained in both subject matter and teaching practice”*⁹

Perangkat-perangkat tersebut adalah hasil analisis waktu efektif, program tahunan, program semester, silabus, rencana pelaksanaan pembelajaran, termasuk di dalamnya meliputi berbagai instrument penilaian yang akan digunakan untuk mengukur ketercapaian kompetensi pada mata pelajaran keunggulan lokal.

Berdasarkan hasil penelitian pendahuluan tersebut, penelitian ini bermaksud untuk mengkaji secara mendalam

⁹ Iskandar, English an Local Content Subject in Indonesian Primary Schools: Teachers View and its Impact on Teaching Delivery, ELSEVIER, SSRN, 2017

tentang pemilihan dan penetapan mata pelajaran keunggulan lokal, dengan menganalisis proses identifikasi kebutuhan yang dilakukan pihak madrasah dalam menetapkan mata pelajaran keunggulan lokal. Proses dalam merumuskan dan mengembangkan kompetensi mata pelajaran keunggulan lokal, pemilihan dan pengembangan bahan pembelajaran mata pelajaran keunggulan lokal, proses dalam mengembangkan perangkat pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran hingga sampai kepada evaluasi pembelajaran mata pelajaran keunggulan lokal di MA Mataram.

Pemilihan dan penetapan mata pelajaran keunggulan lokal di madrasah, dimulai dari latar belakang pemilihan dan penetapan, proses penetapan, dan pihak-pihak yang dilibatkan madrasah di dalam pemilihan dan penetapannya. Kajian di dalam merumuskan kompetensi baik standar kompetensi maupun kompetensi dasar mata pelajaran keunggulan lokal di madrasah menjadi bagian sangat penting. Karena dengan adanya kompetensi tersebut menjadi dasar di dalam langkah-langkah pengembangan pembelajaran berikutnya.

B. Fokus

Sebagaimana diungkapkan dalam latar belakang di atas, kajian ini difokuskan kepada penentuan, pelaksanaan pembelajaran dalam Mata Pelajaran Keunggulan Lokal di MA Mataram. Adapun sub-fokusnya adalah:

1. Proses dalam penentuan mata pelajaran keunggulan lokal di Madrasah Aliyah.
2. Perumusan dan pengembangan kompetensi pada Mata Pelajaran Keunggulan Lokal di Madrasah Aliyah.
3. Pengembangan perangkat pembelajaran mata pelajaran keunggulan lokal di Madrasah Aliyah yang meliputi: (a) pengembangan bahan pembelajaran mata pelajaran keunggulan lokal, dan (b) pengembangan Program Tahunan, Program Semester, Silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) Mata Pelajaran Keunggulan Lokal di Madrasah Aliyah.
4. Pengembangan instrument penilaian dan cara-cara dalam melaksanakan penilaian pada Mata Pelajaran Keunggulan Lokal di Madrasah Aliyah.

C. Kegunaan

Hasil yang diperoleh melalui penelitian ini diharapkan akan dapat memberikan manfaat baik secara teoritis maupun praktis. Secara teoritis hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi salah satu bagian dari pengembangan keilmuan dalam bidang pendidikan khususnya pada pengembangan mata pelajaran keunggulan lokal yang meliputi berbagai aspek dan prosesnya. Aspek pemilihan dan penetapan mata pelajaran keunggulan lokal, pemilihan sumber-sumber belajar keunggulan lokal, proses pembelajaran hingga pengembangan ilmu pada proses evaluasi mata pelajaran keunggulan lokal.

Secara praktis hasil penelitian ini diharapkan berguna sebagai :

- a. Salah satu acuan dalam mengambil kebijakan, khususnya bagi pihak sekolah/madrasah dalam memilih dan menetapkan keunggulan lokal.
- b. Salah satu pedoman yang dapat diacu untuk memilih dan menetapkan mata pelajaran keunggulan lokal yang sesuai dengan kebutuhan siswa dan potensi daerah.
- c. Salah satu pedoman dalam mengembangkan pembelajaran keunggulan lokal di madrasah, meliputi cara-cara merumuskan kompetensi mata pelajaran keunggulan lokal, cara-cara dalam mengembangkan bahan pembelajaran, cara-cara mengembangkan perangkat pembelajaran dan cara-cara dalam mengembangkan instrument penilaian pada mata pelajaran keunggulan lokal, khususnya pada Madrasah Aliyah.
- d. Sebagai salah satu acuan bagi pemerintah daerah melalui kementerian agama di dalam mengambil kebijakan untuk menetapkan potensi dan keunikan daerah sebagai mata pelajaran keunggulan lokal di sekolah/madrasah.

BAB II

HAKEKAT PERENCANAAN PEMBELAJARAN

A. Makna Belajar dan Pembelajaran

Manusia tidak dapat melepaskan diri dari proses belajar, karena dengan belajar manusia akan dapat menyesuaikan diri dengan lingkungannya. Belajar akan memberikan kesempatan kepada seseorang untuk berubah, berkembang, dan mendapatkan sesuatu yang baru, baik berupa pengetahuan maupun pengalaman. Namun tidak semua perubahan dan perkembangan yang dialami seseorang dapat dikatakan sebagai hasil belajar.

Seseorang yang mengalami perkembangan dan pertumbuhan fisik, mengalami perubahan bentuk fisik, tidak dapat dikatakan sebagai hasil dari belajar. Karena perubahan, perkembangan dan pertumbuhan yang terjadi secara alami. Belajar adalah usaha yang dilakukan seseorang secara sadar, bahkan direncanakan dengan tujuan mendapatkan sesuatu yang baru, baik itu pengetahuan, maupun keterampilan. Belajar dapat dilakukan dengan usaha seseorang untuk mengenal, dan memahami melalui cara mengamati, merasakan maupun dengan cara-cara melibatkan diri dalam sebuah aktivitas tertentu dengan tujuan dapat menyesuaikan diri dengan lingkungan. Belajar seharusnya dilakukan terus menerus oleh setiap orang, belajar tidak boleh berhenti, karena

dengan belajar seseorang akan merasakan dampak belajar dalam kehidupannya.

Belajar menjadi bagian yang sangat penting dalam aktivitas manusia. Ilmu pengetahuan yang diperoleh seseorang melalui belajar akan dapat digunakan dalam memecahkan berbagai persoalan yang dihadapi. Dengan ilmu pengetahuan, keterampilan dan sikap sebagai hasil belajar, seseorang akan dapat mempertahankan hidupnya, akan mengetahui bagaimana cara dalam memperjuangkan hidup. Bagi orang yang tidak pernah belajar tentu tidak akan memiliki ilmu pengetahuan, keterampilan dan cara bersikap yang cukup untuk memecahkan persoalan hidupnya.

Selain itu dengan belajar orang akan dapat mengetahui dan memiliki alasan mengapa mereka melakukan sesuatu. Seseorang akan tahu apa-apa yang dilakukan, apa tujuan melakukan sesuatu.

B. Pengertian

Belajar sebagai istilah bukanlah sesuatu yang baru bagi setiap orang. Istilah ini sudah sangat dikenal luas, namun demikian setiap orang seringkali memiliki pemahaman yang beragam mengenai definisi belajar.

Menurut Driscoll dalam Yaumi belajar dijelaskan sebagai *persisting change in capability resulting from learner's experience and interaction with the world*. Belajar adalah perubahan kemampuan yang diperoleh melalui interaksi

dengan dunia (lingkungan). Proses interaksi dengan dunia tentulah sangat terbuka dan luas. Siapapun akan dapat belajar melalui interaksi dengan berbagai peristiwa di sekitarnya, peristiwa social, peristiwa ekonomi, budaya, nilai-nilai, termasuk juga belajar tentang berbagai fenomena alam. Belajar merupakan upaya yang dilakukan secara terencana, cenderung hasilnya permanen sesuai dengan pengalaman yang diperoleh melalui berbagai peristiwa interaksi.

Dale H. Schunk mengatakan *learning is an enduring change in behavior, or in the capacity to behave in a given fashion, which results from practice or other forms of experience*. Bahwa belajar merupakan perubahan perilaku yang bertahan lama, atau kemampuan untuk melakukan suatu perilaku dengan cara tertentu yang dihasilkan melalui cara-cara praktek ataupun dalam bentuk pengalaman lainnya. Perubahan yang terjadi akibat dari proses pembelajaran seharusnya menjadi perilaku yang permanen, namun demikian perilaku yang bertahan lama tersebut dapat saja berubah menjadi sebuah perilaku baru, akibat dari seseorang yang belajar tentang sesuatu yang baru. Sesuatu (perilaku) yang muncul baru, bisa jadi karena menolak dan menghentikan perilaku lama, atau mendukung dan memperkuat perilaku lama yang sudah dimiliki.

Perilaku juga dapat berubah melalui kegiatan-kegiatan yang dibelajarkan melalui praktek. Mempelajari berbagai teori

akan lebih bermakna, apabila teori tersebut dicobakan dalam bentuk kegiatan praktek atau magang. Dengan demikian akan dapat meyakinkan diri atas pembuktian kebenaran teori melalui praktek atau magang tersebut. Cara-cara seperti itu juga dapat memperkuat perilaku yang sudah ada, muncul keberagaman perilaku yang dapat menyesuaikan diri dengan kondisi, atau muncul perilaku baru yang berbeda karena menolak perilaku sebelumnya

Schunk kemudian membagi ke dalam tiga kriteria dari belajar yaitu (1) *learning involves change*, (2) *learning endures over time*, dan (3) *learning occurs through experience*.

C. Urgensi Perencanaan Pembelajaran

Pembelajaran yang dilakukan dengan tidak serius seringkali dituding sebagai penyebab kegagalan proses pembelajaran baik di dalam kelas maupun di luar kelas. Proses pembelajaran terasa kering, monolog, tidak terbangun proses dialogis antara guru-siswa, siswa-guru, siswa-siswa, siswa-sumber belajar, terlebih jika proses pembelajaran dianggap sebagai sebuah proses yang sangat biasa dilakukan sehingga setiap akan melakukan pembelajaran dianggap tidak memerlukan persiapan yang serius. Walaupun menyiapkan rancangan pembelajaran, lebih banyak dimaksudkan untuk memenuhi kebutuhan administrasi secara formalitas.

Seharusnya setiap kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan selanjutnya dirancang dengan memperhatikan komponen kebutuhan siswa, tujuan pembelajaran, bahan, alat, serta kepentingan pengukuran baik hasil maupun proses. Dengan demikian rancangan pembelajaran yang dikembangkan diharapkan akan dapat memenuhi kebutuhan peserta didik melalui proses pembelajaran yang tepat, dan tidak hanya merupakan proses untuk menyajikan materi-materi secara tekstual, tetapi juga kontekstual. Oleh karena itu agar proses dapat berjalan secara efektif, interaktif, lancar dan terarah, sangat dipentingkan pembelajaran dirancang dengan benar.

Proses pembelajaran dengan rancangan yang baik harus didukung oleh pemahaman guru yang baik pula terhadap seluk beluk sebuah rancangan pembelajaran. Oleh karena rancangan pembelajaran yang dihasilkan dapat menjadi seperangkat acuan teknis dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran.

Implementasi pembelajaran yang terjadi di dalam kelas teridentifikasi tiga kelompok cara guru sebelum melakukan kegiatan pembelajaran, yaitu: terdapat guru yang merancang pembelajaran untuk seluruh kegiatan tatap muka dalam satu semester, terdapat guru yang merancang pembelajaran secara bertahap untuk setiap kali pertemuan, dan terdapat guru yang sama sekali tidak membuat persiapan atau rancangan pembelajaran. Kelompok yang terakhir ini bertanggung

bahwa pembelajaran yang dilakukan selama ini “baik-baik saja”, berjalan secara normal, dan menganggap tugas mengajar selama ini adalah rutinitas untuk memenuhi kewajiban sebagai guru.

Seharusnya dipahami bersama bahwa rancangan pembelajaran yang dikembangkan sebelum melaksanakan pembelajaran merupakan salah satu cara meningkatkan kualitas pembelajaran, meningkatkan efektifitas pembelajaran, serta dapat memanfaatkan sumber-sumber belajar secara efektif. Dan dengan rancangan pembelajaran yang disiapkan dengan baik akan dapat membantu proses pembelajaran yang terhindar dari terjadinya *teacher-dominated classroom*.

D. Pengertian Perencanaan Pembelajaran

Mengajar bagi guru maupun dosen, termasuk instruktur dan pelatih haruslah terencana dengan baik, tenaga pengajar, pelatih maupun instruktur harus menyiapkan diri bagaimana harus mengajar dengan efektif, bagaimana menyiapkan strategi, bahan, alat media dan instrument yang akan digunakan untuk mengukur ketercapaian dan efektifitas proses pembelajaran. Setiap kali akan melaksanakan pembelajaran harus mengetahui bagaimana akan mengajar, guru sangat membutuhkan persiapan untuk diimplementasikan dalam kegiatan pembelajaran, juga harus memahami secara benar tentang isi yang direncanakan nantinya dalam pengajaran. Grimmett & MacKinnon, (1992); Parkay

&Stanford, (2008) dalam Robert N. Ronau at.al menyatakan *the importance of knowing how to teach; teachers needed to be prepared to implement new teaching and learning (or pedagogical) practices along with an even more in depth understanding of the content they were planning on teaching*¹⁰.

Pembelajaran akan dapat dilaksanakan dengan efektif jika guru mengetahui bagaimana cara-cara dalam mengajar. Oleh karena itu seorang guru perlu dipersiapkan dalam menerapkan praktek-praktek belajar maupun mengajar yang baru. Selain itu guru penting memahami lebih mendalam mengenai isi yang direncanakan dalam rancangan pembelajaran. Kompetensi pedagogic dan kompetensi professional guru dalam hal ini menjadi sangat penting dalam menopang kemampuan guru dalam memahami bagaimana merancang dan mendalami konten pembelajaran yang direncanakan.

Patria L. Rogers mengatakan *if you are a practicing teacher at any level—primary, secondary, or higher education—you already know quite a lot about designing instruction. Your work, prior to teaching a course, includes finding out what your students already know when they walk into the first day of class and determining what knowledge*

¹⁰Robert N. Ronau at.al. *Educational Technology, Tacher Knowledge and Classroom Impact. A Research Handbook on Framworks and Approaches.* Hershey. IGI Global. 2012. p.2

*you hope they will gain by the end of the course. You design activities that enhance their new knowledge and allow them to practice with it*¹¹.

Patria mengingatkan bahwa jika anda adalah seorang guru baik di tingkat pendidikan dasar, hingga pendidikan tinggi, anda seharusnya sudah tahu banyak tentang bagaimana merancang kegiatan pembelajaran. Sebagai guru, sebelum mengajar harus mencari tahu apa yang siswa sudah tahu ketika mereka mulai belajar di hari pertama dan menentukan apa pengetahuan yang Anda harapkan akan mereka peroleh pada akhir pembelajaran. Guru harus merancang kegiatan yang dapat meningkatkan pengetahuan baru mereka dan memungkinkan siswa dapat berlatih dengan pengetahuan yang mereka pelajari.

Pekerjaan dalam merancang dan menyiapkan kegiatan pembelajaran harus dimengerti bahwa, perancang tidak hanya berhenti pada merancang instruksional saja, tetapi juga melakukan hal-hal yang non instruksional. Rothwell dan Kazanas mengatakan *Instructional design usually encompasses not just the preparation of work-related instruction but also the selection of such noninstructional (management)*.

¹¹ Patria L. Rogers. *Designing Instruction for Technology-Enhanced Learning*. Hershey-London-Melbourne-Singapore-Beijing. Idea Group Publishing. 2002. h. 1

Guna memahami lebih jauh tentang perencanaan pembelajaran berikut dipaparkan beberapa definisi, antara lain :*The term “learning design” can be considered in two ways: (1) as a process of designing learning experiences and (2) as a product, that is, the outcome or artifact of the design process.* Istilah “desain pembelajaran” dapat dijadikan pertimbangan dalam dua pandangan yaitu 1) sebagai proses mendesain pengalaman belajar, dan 2) sebagai produk, yaitu hasil dari proses perencanaan.

Perencanaan pembelajaran sebagai proses merancang adalah bagaimana mendesain/merancang rencana pembelajaran, yang melibatkan berbagai aspek dalam pembelajaran. Keseluruhan aspek dihayatkan dalam rancangan dimaksud untuk menjamin keefektifan rencana tersebut yang akan digunakan dalam proses pembelajaran. Aspek-aspek yang dimaksud berupa berbagai komponen rancangan pembelajaran yang secara umum terdiri dari tujuan pembelajaran, alat dan bahan materi pembelajaran, strategi pembelajaran, dan komponen penilaian pembelajaran. Keseluruhan komponen inilah yang oleh pengembang atau pengajar (guru/dosen/instruktur/pelatih) mengembangkannya melalui proses pengembangan yang sistematis dengan mempertimbangkan keterkaitan antar setiap komponen.

Perencanaan pembelajaran sebagai produk atau hasil merupakan hasil ahir dari proses perancangan pembelajaran

yang memuat seluruh komponen. Sebagai hasil ia merupakan dokumen yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan pembelajaran.

Di dalam The Joint Information Systems Committee (JISC) didapatkan bahwa: *learning design projects make this distinction explicit by using the terms “design for learning”/“designing for learning” to refer to the process: “designing, planning and orchestrating learning activities as part of a learning session or programme” and using the term “learning design” (lower case) to refer to the product: “learning designs or patterns are the outcomes of the design process”*¹²

Memperhatikan pandangan di atas terdapat perbedaan yang eksplisit antara *design for learning/designing for learning* (perencanaan untuk belajar/merancang untuk belajar). Istilah ini merujuk kepada proses merancang dan proses mengembangkan suatu rancangan, sedangkan perencanaan pembelajaran yang sebagai terjemahan dari *learning design* merujuk kepada hasil/produk berupa sebuah pola dari proses merancang.

Smith and Ragan mendefinisikan desain pembelajaran sebagai berikut: *The systematic and reflective process of translating principles of learning and instruction into plans*

¹² Lory Lockyer at.al. Handbook of Research on Learning Design and Learning Object; Issues, Apliction and Technologies. Hershey-New York. 2009. p.4

for instructional materials, activities, information resources and evaluation. Bahwa perencanaan pembelajaran merupakan suatu proses yang sistematis dan reflektif untuk menterjemahkan prinsip-prinsip pembelajaran dan pengajaran ke dalam perencanaan berupa bahan-bahan pembelajaran, berbagai aktivitas, sumber-sumber bahan/informasi dan evaluasi. Proses yang sistematis menunjukkan bahwa tahapan dalam mendesain antar komponen saling terkait dan dikembangkan secara berurutan, komponen berikutnya akan dapat dikembangkan jika komponen sebelumnya sudah dikembangkan. Setiap komponen menjadi kelanjutan dari komponen sebelumnya, penterjemahan dan pengembangan setiap komponen harus mampu mengkonkritkan proses yang direncanakan dengan maksud memudahkan belajar bagi siswa, mahasiswa maupun peserta sasaran.

The IEEE memberikan definisi lain: *Instructional Design is the process through which an educator determines the best teaching methods for specific learners in a specific context, attempting to obtain a specific goal.*¹³ Perencanaan pembelajaran merupakan proses dimana seorang pendidik menentukan metode pengajaran yang terbaik untuk peserta didik dalam konteks tertentu untuk mencapai tujuan tertentu. Definisi ini nampak sangat spesifik yang difokuskan kepada

¹³Luca Botturi. *Instructional Design and Learning Technology Standards; an Overview*. 2003. p.5 (www.icef.com.unisi.ch)

pemilihan dan penetapan metode pembelajaran yang tepat, dengan memperhatikan karakteristik siswa, dengan mempertimbangkan tujuan yang hendak dicapai. Metode dalam pembelajaran merupakan salah satu komponen penting dalam mendesain pembelajaran. Metode yang dipilih dan ditetapkan secara spesifik harus berkesesuaian dengan tujuan pembelajaran, artinya metode pembelajaran ditentukan oleh tujuan yang hendak dicapai. Selain itu metode pembelajaran juga harus mempertimbangkan karakteristik siswa, mahasiswa ataupun peserta sasaran. Kesalahan di dalam memilih dan menetapkan metode dapat berdampak kepada tujuan pembelajaran tidak tercapai, dan menjadikan siswa, mahasiswa atau peserta sasaran tidak dapat menerima, menangkap isi materi pembelajaran, atau proses pembelajaran yang dijalankan tidak menarik.

Patria L. Roger menyatakan *formal models of instructional design usually describe a step-by-step prescriptive procedure for designing instruction*¹⁴. Pengertian ini lebih umum dibandingkan dengan pengertian perencanaan pembelajaran sebelumnya, di mana dalam pengertian ini menunjuk kepada model formal dari rancangan pembelajaran biasanya menggambarkan langkah-langkah atau prosedur dalam merancang pembelajaran. Kenneth H. Silber memberikan definisi yang singkat tentang perencanaan pembelajaran yaitu: *Instructional Design (ID) has been described as a systematic*

¹⁴Patria L. Rogers. *Designing Instruction for Technology*.... p. 4

process or well-structured procedure. Sedangkan Nelson dan Stolterman dalam Silber memberikan definis yang lebih bahwa: *it as utilizing aprocess of composition, which pulls elements into relationship with one another, forming a functional assembly that can serve the purposes, and intentions, of diverse human populations.* Menurut Nelson dan Stolterman bahwa merancang pembelajaran adalah bagaimana memanfaatkan proses komposisi, dimana antar elemen memiliki keterkaitan sehingga membentuk hubungan fungsional yang dapat mencapai tujuan, dan niat, dari setiap orang.

Dalam Freiberg dan Driscoll¹⁵ mendesain didefinisikan dalam empat sudut pandang yaitu:

1. Visualisasi (*Visualizing*)

Dari sudut pandang visualisasi mendesain didefinisikan sebagai *palnning is the ability to visualize into the future; creating, arranging, organizing, and designing events in the mind that may occur in the classroom.* Perencanaan merupakan kemampuan untuk memvisualisasikan peristiwa di masa mendatang, melalui; membuat, menata, mengorginsir, dan merancang berbagai peristiwa yang ada dalam pikiran mengenai sesuatu yang mungkin akan terjadi di dalam kelas. Melalui perencanaan

¹⁵H. Jerome Freiberg & Amy Driscoll. *Universal Teaching Strategies*. Allyn and Bacon. Boston. 1992. p. 22-23

yang jelas memungkinkan menciptakan pembelajaran yang terarah. Dengan perencanaan yang matang akan memberikan pedoman pembelajaran baik bagi guru maupun siswa. Tujuan dari perencanaan akan selalu menjadikan siswa belajar.

2. Pedoman (*Guiding*)

Sebagai pedoman perencanaan didefinisikan sebagai *planning for instruction provides a type of road map or guide that assists you in creating a flow of events that have a starting and ending point*. Perencanaan pembelajaran menyediakan suatu bentuk peta jalan atau panduan yang membantu Anda dalam menciptakan jalannya peristiwa yang memiliki titik permulaan dan titik akhir. Perencanaan menjadi sebuah proses yang diawali dengan pra-perencanaan yang memuat berbagai ide dan gagasan kemudian mengubah untuk mempersiapkan perencanaan yang aktif. Selanjutnya perencanaan akan mendapatkan perbaikan/koreksi selama diterapkan dalam pembelajaran di kelas guna melakukan perubahan yang diperlukan dalam perencanaan tersebut. Pada akhirnya kekuatan dan kelemahan dari sebuah perencanaan akan dapat ditemukan dari hal-hal yang berbeda antara apa—apa yang direncanakan dengan yang terjadi selama implementasi dalam kegiatan pembelajaran.

3. Mengelola (*Managing*).

Perencanaan dipandang sebagai cara di dalam mengelola waktu dan peristiwa-peristiwa. Sebagaimana diungkapkan oleh Freiberg dan Driscoll: *planning is a way of managing time and events*. Perencanaan sebagai sebagai sebuah cara dalam mengelola waktu yang tersedia, dimana dalam setiap jenjang pendidikan, mulai dari pendidikan dasar sampai menengah, guru-guru harus merencanakan pengelolaan waktu antara 15-40 menit atau 40-45 menit setiap satu kali pertemuan kegiatan pembelajaran. Pengelolaan waktu dalam setiap tatap muka/pertemuan tersebut termasuk dalam pengelolaan waktu terbatas. Guru-guru juga harus mengembangkan perencanaan untuk setiap unit waktu yang lebih luas seperti rencana kegiatan harian, mingguan, bulanan dan perencanaan tahunan. Perencanaan yang dikembangkan guru pada aspek pengelolaan waktu tergambar melalui analisis minggu, hari dan jam efektif berdasarkan kalender pendidikan dalam setiap tahun pelajaran. Jumlah waktu yang ada harus diketahui guru sehingga dapat menemukan dan menetapkan kegiatan-kegiatan efektif/aktif dan kegiatan-kegiatan non efektif/non aktif. Dengan diketahui ketersediaan waktu yang ada, guru dapat merencanakan kegiatan atau peristiwa efektif/aktif dalam setiap jam

pertemuan, hari, minggu, bulan, persemester bahkan dalam satu tahun pelajaran.

4. Pengambilan Keputusan (*Decision Making*)

Perencanaan bagi guru merupakan gambaran tentang kemampuan guru untuk mengambil keputusan tentang apa dan bagaimana mengajar akan dilakukan. Freirberg dan Driscoll menyatakan bahwa *planning for teaching is the ability to make decision about the how and what of teaching*. Lebihnya dijelaskan bahwa terdapat tiga pertimbangan mendasar dalam pengambilan keputusan yaitu (1) *the student's prior (affective and cognitive) learning experiences in the classroom*. Seorang guru jika akan menyusun perencanaan pembelajaran maka harus mempertimbangkan pengalaman belajar siswa sebelumnya baik berupa kemampuan afektif maupun kognitif. Dengan mengetahui pengalaman belajar sebelumnya (pengetahuan awal) guru dapat merencanakan tindakan berikutnya terkait dengan tujuan dan materi dalam pembelajaran. (2) *the content derived from curriculum guides, textbooks, study guides, and teacher developed materials*. Berikutnya guru harus mengacu dan mempertimbangkan konten yang bersumberl dari kurikulum yang sedang berlaku, buku-buku pelajaran yang dijadikan sebagai buku pegangan wajib bagi guru dan siswa, termasuk bagaimana guru mengembangkan materi pembelajaran yang disesuaikan dengan kurikulum dan tujuan dalam pembelajaran. (3) *the*

context or conditions in which the instruction will take place. Hal terakhir yang menjadi pertimbangan guru dalam menyusun perencanaan pembelajaran adalah konteks atau kondisi di mana pembelajaran tersebut akan dilaksanakan. Karakteristik lingkungan sekolah, masyarakat merupakan hal yang tidak boleh diabaikan dalam menyusun perencanaan pembelajaran, sebab bisa jadi lingkungan sekitar dapat dijadikan sebagai bagian dari sumber-sumber belajar. Konteks dapat berupa lingkungan fisik maupun non fisik. Lingkungan fisik lingkungan yang Nampak, sedangkan non fisik terkait dengan budaya, adat istiadat, nilai-nilai yang berkembang di dalam masyarakat.

E. Fungsi Perencanaan Pembelajaran

Segala sesuatu yang akan dikerjakan, termasuk kegiatan pembelajaran hendaknya direncanakan dengan sebaik-baiknya. Perencanaan yang baik pertanda separuh dari keberhasilan dalam berkegiatan. Jika gagal dalam merencanakan, maka berdampak kepada kegagalan dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran.

Secara umum perencanaan pembelajaran berfungsi sebagai panduan dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran, baik untuk rencana pembelajaran satu semester, pembelajaran satu bulanan, dan kegiatan pembelajaran harian atau setiap tatap muka. Bahkan dalam perencanaan yang dibuat dan dikembangkan guru dimulai sejak menetapkan hari dan jam efektif selama satu tahun pelajaran, sampai kepada kegiatan harian (tatap muka). Dalam

perencanaan tersebut memuat berbagai tujuan pembelajaran, bahan kajian yang digunakan untuk mencapai tujuan, cara-cara yang digunakan agar tujuan pembelajaran dapat dicapai, bagaimana melibatkan siswa dalam proses pembelajaran, peran yang harus dimainkan guru, bagaimana mengukur efektifitas proses, mengukur keberhasilan siswa, sampai kepada melakukan review terhadap seluruh proses pembelajaran yang telah dilaksanakan.

Perencanaan pembelajaran tersebut menjadi semacam *blue print* bagi guru dalam mengarahkan kegiatan pembelajaran. Keberhasilan suatu pembelajaran sangat dipengaruhi oleh perencanaan pembelajaran yang dikembangkan, sehingga pembelajaran yang dilaksanakan dengan mengacu kepada perencanaan menjadikan kegiatan pembelajaran dilaksanakan dengan tidak “asal-asalan”. Asal masuk kelas, asal berceramah di depan siswa, asal materi sudah selesai, asal memenuhi kewajiban mengajar, asal sudah memberikan nilai kepada siswa. Jika seperti ini pembelajaran menjadi “ngawur”, tidak memiliki tujuan yang jelas. Dengan demikian fungsi perencanaan pembelajaran adalah untuk menciptakan pembelajaran yang efektif dan efisien. Efektif merupakan pembelajaran berhasil mencapai tujuan yang direncanakan, siswa memiliki pengetahuan dan keterampilan serta sikap yang mereka butuhkan. efisien, merupakan pembelajaran yang dilaksanakan dengan tepat guna, tepat menggunakan metode, tepat menggunakan bahan, alat, media maupun sumber-sumber belajar yang mendukung.

Freiberg dan Driscoll¹⁶ menggambarkan beberapa fungsi dari perencanaan pembelajaran yaitu:

1. Planning gives an overview of instruction.

Rencana pembelajaran yang dikembangkan memberikan dan menyajikan gambaran pelajaran secara keseluruhan untuk satu hari kegiatan tatap muka atau rencana pembelajaran sepanjang tahun. Melalui rencanapembelajaran guru akan mengetahui kemungkinan dalam mengorganisasikan bahan pembelajaran untuk dikembangkan, memanfaatkan dan memaksimalkan sumber daya pembelajaran, sehingga akan dapat memperkaya kegiatan pembelajaran.

Guru-guru berpengalaman akan menggunakan kalender pendidikan setiap awal tahun pelajaran yang dijadikan sebagai acuan dalam membagi bahan kajian yang akan diajarkan selama satu tahun pelajaran. Dengan memperkirakan waktu sejak awal guru akan mengetahui apa-apa yang harus dicapai selama waktu tertentu kemudian menyiapkan pedoman untuk kegiatan pembelajaran. Bahkan guru-guru dengan pengalaman yang cukup akan memanfaatkan waktu liburan untuk menguji coba rancangan, dengan memanfaatkan berbagai situs jaringan guna mengoreksi rancangan agar sesuai dengan standarisasi secara nasional. Melalui rancangan yang baik juga dapat memperkirakan hambatan dan kendala yang akan muncul yang dapat mengganggu peristiwa pembelajaran.

¹⁶H. Jerome Freiberg & Amy Driscoll. *Universal Teaching* ... p. 24-29

2. *Planning facilitates good management and instruction*

Perencanaan yang baik akan dapat menjamin proses interaksi pembelajaran yang tertib antara guru dan siswa. Ketertiban dan disiplin adalah bagian penting dari manajemen yang baik (Doyle, 1968). Hal ini tentunya dapat terjadi jika arah pembelajaran yang direncanakan sudah sangat jelas, karena belajar akan berkembang dalam lingkungan yang penuh dengan suasana tertib. Siswa akan dapat mengalami ketegangan dan kebingungan jika aktivitas ke aktivitas pembelajaran tanpa arah atau tujuan yang jelas. Selain itu, jika waktu pembelajaran tidak dikelola dengan baik memungkinkan terjadinya waktu yang berharga akan hilang selama proses pembelajaran, dan menjadikan siswa gelisah karena harus menunggu pelajaran dimulai.

Guru-guru berpengalaman umumnya mengetahui efektivitas pelajaran sejak mereka belum merencanakan. Namun demikian perencanaan yang dibuat dapat mengurangi peluang terjadinya kehelisahan siswa, karena dalam perencanaan memberikan kejelasan terhadap arah dan tujuanselama berlangsungnya pembelajaran. Seluruh proses pembelajaran perlu terjadi dengan tertib dan kedisiplinan dalam menerapkan rencana pembelajaran yang telah dikembangkan, akan tetapi perencanaan tersebut harus fleksibel untuk dapat dilakukan revisi atau perbaikan-perbaikan.

3. *Planning makes learning purposeful*

Guru harus memikirkan alasan dalam menetapkan tujuan pembelajaran khusus (yang memuat perilaku spesifik), kemudian mengkomunikasikan tujuan tersebut kepada siswa. Dengan demikian akan dapat mengurangi kegelisahan siswa, karena mendapatkan kejelasan mengenai tujuan pembelajaran yang diharapkan dapat dicapai.

Pembelajaran akan menjadi lebih bermakna, jika telah memiliki tujuan-tujuan pembelajaran yang konkrit. Dengan tujuan pembelajaran yang jelas, membantu siswa dalam menetapkan cara-cara belajar secara mandiri maupun dalam bantuan guru. Demikian pula dengan tujuan pembelajaran yang jelas membantu guru dalam mengambil langkah-langkah pembelajaran, memilih dan menetapkan konten, bahkan dalam melaksanakan evaluasi pembelajaran.

4. *Planning provides for sequencing and pacing*

Guru perlu melakukan analisis materi pembelajaran (analisis instruksional) pada awal-awal tahun, dengan tujuan menentukan urutan materi tersebut yang nantinya dapat dengan mudah dipahami siswa. Selain itu guru penting memperkaya materi pembelajaran dengan menyediakan berbagai sumber-sumber tertulis yang terkait. Urutan-urutan materi tersebut dapat dimulai dengan materi yang mudah ke sulit, yang sempit ke luas, atau yang sederhana ke yang kompleks.

Melalui perencanaan dalam membuat urutan materi juga dapat mempertimbangkan keterkaitan materi-materi dalam pembelajaran sebelumnya sampai dengan rencana pengurutan materi pembelajaran yang akan datang. Dengan demikian guru dapat memutuskan tentang urutan-urutan materi pembelajaran dalam pembelajaran harian, mingguan maupun bulanan. Kadang dalam materi pembelajaran urutannya harus benar-benar jelas mana materi yang harus disajikan lebih awal baru dapat menyajikan materi berikutnya. Keharusan awal baru kemudian materi berikutnya dapat menandakan bahwa materi tersebut harus diurutkan berdasarkan prasyarat. Maksudnya materi pertama harus dikuasai siswa baru kemudian dapat lanjut mempelajari materi berikutnya.

5. *Planning ties classroom instructional events with community resources*

Tanpa perencanaan yang baik, peristiwa-peristiwa pembelajaran baik di sekolah, rumah, maupun dalam komunitas terkait tidak akan dapat terjadi secara efektif. Melalui perencanaan yang baik dapat diperkirakan apa yang akan terjadi dalam kegiatan pembelajaran. Perencanaan yang dikembangkan akan dapat menggambarkan sekurang-kurangnya hal-hal yang sifatnya umum, bahkan guru dapat memperkirakan bagaimana melakukan interaksi dan koordinasi pembelajaran beberapa waktu ke depan di dalam kelas.

Pembelajaran bagi guru, bukan sekedar untuk menyajikan informasi pengetahuan dari buku teks kepada siswa, akan tetapi guru harus memiliki kemampuan di dalam memberikan kekayaan pengetahuan, maupun keterampilan dan sikap yang lebih luas bagi siswa. Berbagai sumber belajar dalam masyarakat baik berupa pameran, orang (tokoh budayawan, agamawan dan lainnya), program televisi khusus, pertunjukan khusus oleh kelompok seni lokal semuanya dapat dimanfaatkan dan berpeluang jika diperlukan menjadi ruang lingkup untuk memperkaya konten dalam perencanaan pembelajaran untuk waktu-waktu yang akan datang.

6. *Planning reduces the impact if intrusions*

Frekwensi interaksi guru dengan murid sangat tinggi terutama guru-guru di sekolah dasar dan menengah. Dalam interaksi ini nampak bahwa kelas merupakan tempat yang sangat sibuk, oleh karena itu dengan adanya perencanaan akan dapat mengurangi gangguan yang dapat mempengaruhi efektifitas pembelajaran. Melalui perencanaan yang baik guru dapat mengatur materi pelajaran dan mengidentifikasi sumber-sumber yang mendukung proses interaksi. Sangat disayangkan jika ada guru yang tidak mempersiapkan perencanaan pembelajaran, yang berdampak terhadap timbulnya gangguan-gangguan yang mempengaruhi hari-hari mereka dalam melaksanakan pembelajaran di kelas.

BAB III

MODEL PERENCANAAN PEMBELAJARAN

A. Pengertian

Model perencanaan pembelajaran sebagaimana dipaparkan oleh Gustafson & Branch dalam Luca Buttori adalah : *Instructional development models are almost as numerous as the practitioners of instructional development. The role of models in instructional development is to provide conceptual and communication tools that can be used to visualize, direct and manage processes for generating episodes of guided learning.*¹⁷

Apa yang dijelaskan oleh Gustafson dan Branch menggambarkan bahwa model dari perencanaan pembelajaran berkembang dan jumlahnya hampir sama dengan banyaknya para praktisi pengembangan pembelajaran. Setiap model perencanaan pembelajaran memiliki peran untuk menyediakan konsep mengenai berbagai bahan, alat maupun komunikasi yang dapat digunakan dalam memvisualisasikan, mengarahkan dan mengelola proses guna menghasilkan setiap tahapan dari pembelajaran menjadi bermakna.

Pandangan ini memperlihatkan model perencanaan pembelajaran yang lebih menekankan kepada metode, bagaimana menyiapkan berbagai perangkat yang dipandang

¹⁷Luca Botturi. *Instructional Design and Learning*.... p. 5

efektif dalam mengarahkan dan mengelola proses, sehingga model perencanaan pembelajaran tersebut benar-benar berfungsi sebagai petunjuk atau pedoman pengajaran.

Lebih lanjut dikatakan bahwa model tersebut penekanannya terdapat pada metode yang melebihi dari obyek itu sendiri. Hal ini dimungkinkan karena dalam model perencanaan pembelajaran yang digambarkan tersebut terkait dengan kompleksnya kasus dalam sebuah model perencanaan. Beberapa point yang dapat ditelaah dari pandangan ini adalah (1) perancang pembelajaran tidak melakukan pekerjaan pada obyek fisik sebagaimana sebuah bangunan, tetapi menekankan kepada seperangkat interaksi. Lingkungan pendidikan dipandang sebagai bagian dari output yang nyata dari proses perencanaan, hal ini menjadi bagian yang memungkinkan terjadinya interaksi. (2) tujuan dari perancang adalah proses mental yaitu pembelajaran yang tidak terukur dan diprediksi, dan (3) karena sangat kompleks sehingga tidak ada definisi yang unik dari pembelajaran atau interaksi.

B. Ruang Lingkup Model Pembelajaran

Dalam menyajikan model-model secara sistematis, penulis akan mencoba membahas pandangan taksonomi model perencanaan instruksional diusulkan oleh Gustafson dan Branch. Gustafson dan Branch dalam Luca Buttori¹⁸ menyesuaikan dengan sejumlah aspek menonjol

¹⁸*Ibid.* p. 9-10

yang menentukan lingkup model. Di antara aspek-aspek yang perlu dipertimbangkan adalah:

1. *Typical output (or granularity).*

Hal ini menunjuk kepada output yang diharapkan, sehingga model yang dikembangkan dapat dipengaruhi oleh keluaran yang diharapkan. Kegiatan pembelajaran yang hanya dilakukan pada skala tertentu seperti ceramah singkat, belajar dalam laboratorium, hingga kegiatan seperti kursus tentunya mempengaruhi model rancangan yang tidak sama.

Pembelajaran yang dilaksanakan melalui ceramah biasa, tentunya akan menghasilkan output yang berbeda dengan pembelajaran melalui laboratorium, apalagi dengan menerapkan kurikulum secara lengkap.

2. *Resources committed to development.*

Sumber daya yang dimiliki harus dapat dimanfaatkan secara maksimal untuk kepentingan pengembangan model pembelajaran. Dengan sumber daya yang ada dan dimanfaatkan secara benar akan menghasilkan model perencanaan sebagai sebuah produk yang berkualitas. Sumber daya yang dimaksud meliputi baik sumber daya manusia maupun bukan manusia. Seorang pengembang harus memiliki keahlian dalam mendesain model pembelajaran, yang dapat menggunakan berbagai sumber-sumber yang ada sebagai pendukung rancangan model yang efisien dan efektif untuk digunakan.

3. *Team or individual effort.*

Sebuah atau beberapa model yang dikembangkan untuk rancangan pembelajaran, dapat dihasilkan secara perseorangan oleh pengembang atau karena kepentingan memaksimalkan efektifitas pembelajaran, maka rancangan tersebut dikembangkan melalui tim. Tim tersebut dapat melibatkan beberapa pihak/ahli, misalnya ahli perencanaan, ahli konten/isi, ahli media, ahli Bahasa, bahkan ahli psikologi. Dengan demikian model perencanaan yang dihasilkan benar-benar merupakan produk dari kelompok professional.

4. *Instructional design skill or experience required.*

Untuk menghasilkan perencanaan pembelajaran yang tepat, sesuai kebutuhan, diperlukan keterampilan dan pengalaman yang cukup/memadai dari seorang pengembang. Karena beberapa model dengan kompleksitas yang tinggi pasti diperlukan keahlian dan keterampilan lebih spsesifik.

5. *Emphasis on materials development or selection.*

Menekankan pada pengembangan atau pemilihan bahan/materi menjadi salah satu bagian yang tidak dapat dihindari dalam mengembangkan model perencanaan pembelajaran. Pertanyaan penting yang muncul adalah apakah akan mengembangkan bahan/materi instruksional yang baru dan sesuai, ataukah menggunakan kembali

bahan/materi yang sudah ada dari sumber yang ada. Terkait dengan pengembangan sebuah model biasanya menetapkan penekanan pada salah satu dari dua hal dalam pertanyaan tersebut.

Berbagai model pembelajaran telah diperkenalkan oleh ahlinya dengan berbagai keunggulan yang dimiliki masing-masing model perencanaan pembelajaran. Pada dasarnya perencanaan pembelajaran merupakan kegiatan yang sengaja dilaksanakan oleh perancang maupun guru dengan tujuan menjadikan pembelajaran berhasil. Keberhasilan sebuah pembelajaran menurut Benny A Pribadi ditandai dengan tiga kriteria utama yaitu efektifitas, efisiensi dan menarik¹⁹.

Ragam model perencanaan pembelajaran dengan berbagai keunggulan dan kekurangannya harus dipahami oleh guru maupun perancang, karena guru maupun perancang memiliki peran utama dalam merancang program pembelajaran. Berikut akan ditampilkan beberap model pembelajaran, di antara beberapa model tersebut dapat dipilih salah satu yang dianggap sesuai dan mudah untuk dikembangkan oleh guru atau perancang.

¹⁹ Benny A. Pribadi. *Model ASSURE untuk Mendesain Pembelajaran Sukses*. Dian Rakyat. Jakarta. 2011. h. 2

C. Langkah Umum dalam Perencanaan Pembelajaran

Umumnya langkah-langkah tersebut dapat digambarkan secara berurutan dalam paparan berikut:

1. Analisis Kebutuhan

a. Pengertian Kebutuhan

Memilih dan menentukan sesuatu sesuai kebutuhan sebelum dilaksanakan, akan memungkinkan prosesnya akan dapat berjalan dengan efektif. Dalam bidang pendidikan dan pembelajaran, untuk memilih dan menentukan apa dan bagaimana melaksanakan kegiatan pembelajaran penting dilakukan melalui proses pemilihan dan penentuan dengan pendekatan system perencanaan pembelajaran. Beberapa model yang dikenal dalam perencanaan pembelajaran, seperti model Dick dan Carey mengawali dengan proses *need assessment* (menilai kebutuhan), menilai kebutuhan. Menurut Dick dan Carey *need assessment which is meant to determine whether the need for instruction actually exists and what the nature of the instruction should be. Needs assessment is critical in most new design situations and particularly when new curriculum is being introduced*²⁰. Bahwa penilaian kebutuhan dalam desain instruksional, dimaksudkan untuk

²⁰ Patria L. Rogers. *Designing Instruction for Technology-Enhanced*. Idea Group Publishing. London. 2002. h. 4

menentukan apakah instruksional yang ada benar-benar diperlukan dan apa saja sifat dari instruksional seharusnya. Penilaian kebutuhan sangat penting dalam sebagian besar kondisi desain instruksional yang baru, terutama ketika kurikulum baru sedang diperkenalkan.

Namun beberapa model desain instruksional mengawali kegiatan dalam mendesain pembelajaran dimulai dengan analisis dan menulis tujuan pembelajaran.

Analisis kebutuhan dipandang berbeda dengan menilai kebutuhan (*need assessment*). Analisis kebutuhan dimaknai sebagai upaya dalam menemukan penyebab terjadinya kesenjangan antara yang terjadi saat ini dengan keadaan yang diharapkan, sedangkan menilai kebutuhan merupakan menemukan kesenjangan antara kenyataan dan keadaan yang seharusnya. Rotwell dan Kazanas dalam Muhammad Yaumi menyatakan bahwa: “yang dimaksud dengan penilaian kebutuhan adalah mengidentifikasi kesenjangan (*gap*) dari hasil yang diperoleh, menempatkan kesenjangan tersebut sebagai prioritas, dan menyeleksi kesenjangan yang paling besar untuk diminimalisir. Adapun analisis kebutuhan adalah mencari penyebab yang mendasari kesenjangan antara

kondisi ideal atau yang diharapkan dengan kondisi aktual saat ini”²¹.

Kebutuhan merupakan peristiwa dimana terjadi perbedaan antara keadaan *actual* (saat ini) dengan keadaan yang seharusnya (harapan) dicapai. M. Atwi Suparman menjelaskan bahwa “kebutuhan adalah kesenjangan keadaan saat ini dibandingkan dengan keadaan yang seharusnya”.²² Katherine Cennamo dan Debby Kalk menjelaskan bahwa perancang pembelajaran dalam melakukan *need assessment* adalah dengan mengidentifikasi kesenjangan antara keadaan saat ini dengan keadaan seharusnya (ideal). Pernyataan Katherine Cennamo dan Debby Kalk tergambar dalam pernyataannya bahwa “*In the needs assessment the instructional designer identifies the gap between current state of affairs and the ideal situation, with the resulting gap representing the need*”²³. Muhammad Yaumi mengatakan bahwa

²¹ Muhammad Yaumi, *Prinsip-prinsip Desain Pembelajaran* (Jakarta, Kencana Prenada Media Group, 2013), h. 58.

²² M. Atwi Suparman, *Desain Instruksional* (Jakarta: Universitas Terbuka, 2011), h. 73.

²³ Katherine Cennamo & Debby Kalk, *Real Word Instructional Design* (Australi, Canada, Mexico, Singapore, Spain, United Kingdom, United State, Thomson Wadsworth, 2005), h. 22.

“kebutuhan adalah kesenjangan antara keadaan yang diamati saat ini dengan keadaan yang diharapkan”²⁴.

Berdasarkan beberapa pendapat ahli di atas dapat dijelaskan bahwa kebutuhan merupakan peristiwa di mana terjadi kesenjangan antara apa yang terjadi saat ini, keadaan nyata (*actual*) dengan keadaan ideal, keadaan yang seharusnya. Dapat juga dinyatakan bahwa keadaan di mana terjadi perolehan saat ini tidak sesuai dengan perolehan optimal yang seharusnya. Sebagai ilustrasi, misalnya seharusnya siswa di sekolah A memiliki pemahaman dan keterampilan memadai dalam memainkan alat musik tradisional daerah Lombok *Gendang Beleq*, akan tetapi setelah dilakukan pengamatan ditemukan hampir seluruh siswa tidak memiliki kemampuan yang memadai dalam memainkan alat musik *Gendang Beleq*. Dalam ilustrasi ini tergambar adanya kesenjangan antara keadaan yang diharapkan dengan kenyataan yang terjadi. Keadaan seharusnya yang dimaksud adalah siswa di sekolah A dapat memainkan dengan baik dan benar alat musik *gendang beleq* tersebut, namun kenyataannya siswa belum dapat memainkan dengan baik dan benar. Keadaan ini menunjukkan munculnya persoalan yang harus dipecahkan untuk memenuhi kebutuhan siswa. Kebutuhan siswa dalam hal ini

²⁴ Muhammad Yaumi, *Prinsip-prinsip.....*, h. 57.

tentunya adalah memiliki kemampuan unjuk kerja dalam memainkan alat musik tersebut dengan baik dan benar. Dengan demikian analisis kebutuhan dapat juga digunakan sebagai alat untuk menganalisis unjuk kerja siswa. Sebagaimana Dick dan Carey menyatakan “*needs assessment logic was used as a tool in the performance analysis*”²⁵Selanjutnya: “*We have seen that needs assessment logic is one the tools used in performance analysis*”²⁶.

b. Proses dalam Melakukan Analisis Kebutuhan

Melakukan analisis kebutuhan memiliki proses yang harus dilalui secara sistematis, sehingga akan mendapatkan persoalan-persoalan yang dapat diduga menjad penyebab terjadinya kesenjangan. Hasil yang diperoleh dalam analisis kebutuhan ini pada akhirnya akan dijadikan dasar dalam menyusun tujuan instruksional umum (*goals*). Analisis kebutuhan akan melibatkan beberapa komponen di dalam pelaksanaannya. Komponen yang pertama tentunya adalah yang sangat berkepentingan terhadap pemenuhan kebutuhan yakni *audien* (sasaran) dalam hal ini adalah siswa. Selain siswa, penting juga mengikutsertakan masyarakat sekitar termasuk orang

²⁵Walter Dick, Lou Carey, James O. Carey, *The Systematic Design of Instruction, Seventh Edition* (New Jersey Columbus, Ohio, Pearson, 2009), h. 22

²⁶, *Ibid.*, h. 23.

tua siswa, maupun masyarakat lain sebagai pengguna lulusan. Guru sebagai pengajar termasuk yang terlibat dalam penyelenggaraan pendidikan dapat diikutsertakan sebagai sumber informasi dalam analisis kebutuhan siswa.

Atwi Suparman menyebutkan ada tiga kelompok orang yang dapat dijadikan sumber informasi dalam mengidentifikasi kebutuhan, yaitu:

- 1) Mahasiswa, terutama mahasiswa yang telah bekerja;
- 2) Masyarakat, termasuk orang tua dan orang yang akan menggunakan lulusan; dan
- 3) Pendidik, termasuk pengajar dan pengelola program pendidikan²⁷

Ketiga kelompok di atas akan dapat memberikan gambaran tentang tujuan yang harus dicapai siswa untuk dapat memenuhi kebutuhan. Oleh karena itu informasi dari siswa menjadi dasar untuk memformulasikan permasalahan yang dihadapi kemudian menjadi dasar merumuskan tujuan yang harus dikuasai. Informasi dari orang tua siswa dapat berguna sebagai bahan mendapatkan gambaran tentang kebutuhan siswa, sehingga pada saatnya orang tua dapat dilibatkan berpartisipasi di dalam

²⁷ M. Atwi Suparman, *Desain.....*, h. 76.

Muhammad Yaumi mengutip pendapat Gentry (1994) yang menawarkan tujuh proses identifikasi kebutuhan, yaitu (1) identifikasi masalah, (2) menvalidasi masalah, (3) memformulasi kebutuhan, (4) merumuskan tujuan (kompetensi), (5) menyesuaikan tujuan sekarang dengan tujuan yang baru, (6) menvalidasi tujuan yang telah disesuaikan, dan (7) memprioritaskan tujuan²⁹. Sedangkan M. Atwi Suparman menyebutkan tiga tujuan dalam proses mengidentifikasi kebutuhan yaitu: (1) untuk menentukan kesenjangan penampilan mahasiswa yang disebabkan kekurangan kesempatan mendapatkan pendidikan dan pelatihan pada masa lalu, (2) untuk mengidentifikasi bentuk kegiatan instruksioanl yang paling tepat, dan (3) menentukan populasi sasaran yang dapat mengikuti kegiatan instuksional tersebut.³⁰

2. Merumuskan Tujuan Instruksional

Tujuan instruksional merupakan kemampuan yang harus dicapai siswa setelah melalui proses pembelajaran. Dalam beberapa model perencanaan pembelajaran merumuskan tujuan disatukan dengan tahap mengidentifikasi kebutuhan,

²⁸*Ibid.*, h. 77.

²⁹ Muhammad Yaumi, *Prinsip-prinsip.....*, h. 66.

³⁰ M. Atwi Suparman, *Desain.....*, h. 79.

namun ada juga model perencanaan pembelajaran yang langsung kepada tahap merumuskan tujuan instruksional.

Model perencanaan pembelajaran yang menempatkan perumusan tujuan pembelajaran dalam satu tahap setelah mengidentifikasi kebutuhan, dimaksudkan agar setelah identifikasi kebutuhan dapat secara langsung merumuskan tujuan instruksional. Karena rumusan tujuan instruksional tidak dapat dipisahkan dari hasil identifikasi kebutuhan. Dalam model perencanaan pembelajaran yang digambarkan oleh M. Atwi Suparman, mengidentifikasi kebutuhan instruksional dan menulis tujuan instruksional umum termasuk dalam satu tahap yang sama sebagai langkah awal dalam perencanaan pembelajaran, termasuk model perencanaan yang dikembangkan model *System Approach for Education* (SAFE), dan Model AT&T *Instructional Development Model* (1985)³¹ (dalam M. Atwi Suparman, 2013, hal. 42, 66, dan 71). Sedangkan model perencanaan pembelajaran yang gambarkan oleh Dick dan Carey, dalam tahap pertama hanya mencantumkan identifikasi tujuan instruksional umum³². Demikian pula yang tergambar dalam model PPSI memulai langkah awal dengan merumuskan tujuan instruksional.

Tujuan pembelajaran yang dirumuskan dalam perencanaan pembelajaran merupakan langkah lanjutan dari

³¹ Atwi Suparman, *Desain.....*, hh. 42, 66, dan 71

³²Walter Dick. & Carrey, Lou Carey, James O. Carey. *The Systematic Design of Instructional*.Sevent Edition. Columbus, Ohio, Perason. New Jersey. 2009., hal. 14.

mengidentifikasi kebutuhan yang meliputi aspek pengetahuan (kognitif), keterampilan (psikomotor), dan sikap (afektif). Ketiga aspek dalam tujuan pembelajaran ini oleh Bloom, disebut dengan kawasan. Kawasan kognitif menekankan kepada berpikir meliputi kemampuan pada aspek pengetahuan, pemahaman, penerapan, sintesa, analisis dan evaluasi. Keenam aspek ini merupakan tahapan dari tingkat terendah sampai tingkat tertinggi dalam kawasan kognitif.

Kategori dimensi proses kognitif dimaksudkan untuk memberikan serangkaian komprehensif klasifikasi bagi siswa, proses kognitif yang termasuk dalam tujuan. Kategori berkisar dari proses kognitif yang paling sering ditemukan dalam tujuan, yang terkait dengan mengingat, melalui memahami dan menerapkan, untuk yang kurang sering ditemukan, analisis, evaluasi, dan mengkreasi. Mengingat berarti mengambil pengetahuan yang relevan dari memori jangka panjang. Memahami didefinisikan sebagai membangun makna dari pesan instruksional, termasuk lisan, tertulis, dan komunikasi grafis. Menerapkan berarti melaksanakan atau menggunakan prosedur dalam situasi tertentu. Menganalisis adalah menentukan bagaimana bagian terkait satu sama lain serta struktur keseluruhan atau tujuan. Mengevaluasi berarti membuat penilaian berdasarkan kriteria dan atau standar. Akhirnya, Create adalah meletakkan elemen bersama-sama untuk membentuk sebuah produk, keseluruhan yang koheren atau untuk membuat produk asli.

Kawasan psikomotor adalah tujuan yang menitikberatkan kepada keterampilan gerak secara fisik. Kawasan sikap (afektif) adalah rumusan tujuan yang dimaksudkan untuk siswa dapat memiliki kemampuan dalam bersikap, baik sikap sosial maupun sikap spiritual. Dengan demikian tujuan pembelajaran merupakan gambaran tentang apa-apa yang akan dicapai siswa baik aspek kognitif, psikomotor maupun sikap.

Ibrahim dan Nana Syaodih menyatakan bahwa tujuan pembelajaran “merupakan titik awal yang sangat penting dalam proses perencanaan pengajaran”³³. Sebagai titik awal dalam proses perencanaan pembelajaran tujuan pembelajaran rumusannya harus memuat sasaran, pengetahuan, keterampilan maupun sikap yang harus dikuasai siswa. Oleh karena itu rumusan tujuan pembelajaran yang lengkap adalah rumusan tujuan yang memuat siswa sebagai sasaran, serta pengetahuan, keterampilan dan sikap. Aspek penting dalam tujuan pembelajaran adalah menggambarkan tentang apa yang siswa akan dapat lakukan baik berupa pengetahuan, keterampilan maupun sikap. Sebagaimana yang dijelaskan oleh Dick dan Carey bahwa: “*Whereas the most important aspect of an instructional goal is the description of what learners will be able to do, that description is not complete without an indication of (1) who the*

³³ R. Ibrahim & Nana Syaodih S., *Perencanaan Pengajaran* (Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, Rineka Cipta, 2003), h. 68.

learners are, (2) the context in which they will use the skills, and (3) the tools that will be available"³⁴.

Pernyataan Dick dan Carey di atas menggambarkan bahwa dalam tujuan pembelajaran harus menggambarkan tentang apa yang dapat dilakukan siswa, oleh karena itu di dalam rumusan tujuan yang lengkap di dalamnya tercantum dengan jelas siapa siswa yang menjadi sasaran tujuan pembelajaran, konteks dimana keterampilan akan digunakan, dan alat-alat yang dapat digunakan dalam melakukan keterampilan. Dengan demikian tujuan pembelajaran yang dirumuskan menggambarkan tentang kualitas penguasaan siswa terhadap pengetahuan, keterampilan dan sikap yang termuat dalam tujuan pembelajaran tersebut, yang pada akhirnya penguasaan tersebut akan dapat diterima dan digunakan dalam kehidupan siswa di masyarakat.

Tujuan pembelajaran yang dikembangkan setelah melakukan identifikasi kebutuhan umumnya disebut dengan tujuan umum pembelajaran. Sebagaimana dikemukakan Anderson bahwatujuan umum ia sebut *global objectives*. Secara tegas dinyatakan bahwa *Global objectives are complex, multifaceted learning outcomes that require substantial time and instruction to accomplish. They are broadly stated and encompass a large number of more specific objectives*. Tujuan umum menggambarkan hasil pembelajaran yang sangat kompleks dan memberikan ragam tafsiran juga membutuhkan waktu cukup banyak dan kegiatan pembelajaran yang cukup besar untuk

³⁴Walter Dick, Lou Carey, James O. Carey, *The Systematic Design*...., h. 25.

mencapainya. Tujuan umum pembelajaran ini dirumuskan secara luas dan mencakup sejumlah besar tujuan-tujuan yang lebih spesifik. Tujuan umum memiliki fungsi sebagai visi, pandangan jauh ke depan, sebagai pijakan bagi pengembang kurikulum, maupun bagi guru. Tujuan umum pembelajaran akan dapat dijadikan sebagai motivasi untuk bergerak, dan merancang kegiatan selanjutnya termasuk dalam merancang kegiatan pendidikan dan pembelajaran. Kappel dalam Anderson menyatakan *the function of global objectives, or goals, is to provide a vision of the future and a rallying cry for policy makers, curriculum developers, teachers, and the public at large. The goals indicate in a broad-brush way what is deemed relevant in a good education. Thus, a global objective is "something presently out of reach; it is something to strive for, to move toward or to become. It is an aim or purpose to stated that it excites the imagination and gives people something they want to work for.*

Benny A. Pribadi menyamakan tujuan ini dengan istilah kompetensi. “Kompetensi juga dapat dipandang sebagai hasil dari proses pembelajaran. Kompetensi dengan kata lain merupakan tujuan pembelajaran yang perlu dicapai oleh siswa”³⁵. Tujuan-tujuan pembelajaran menggambarkan tentang hasil belajar yang akan dikuasai siswa berdasarkan kompetensi yang dimiliki. Oleh karena itu selain “berfungsi sebagai sesuatu yang akan dicapai, tujuan pembelajaran juga berfungsi sebagai kriteria untuk

³⁵Benny A. Pribadi, *Model ASSURE untuk Mendesain Pembelajaran Sukses* (Jakarta, PT. Dian Rakyat, 2011), h. 60.

mengukur keberhasilan suatu kegiatan instruksional”³⁶. Dengan demikian rumusan tujuan pembelajaran tersebut adalah berbentuk hasil belajar.

Hasil belajar oleh Gagne dibagi menjadi lima kategori hasil pengajaran (*learning outcomes*), yaitu (1) *intellectual skills*, (2) *cognitive strategies*, (3) *verbal information*, (4) *motor skills*, dan (5) *attitudes*³⁷. Sedangkan Katherine Cennamo dan Debby Kalk mengutip lima kategori hasil belajar Gagne menyebutnya dengan tipe-tipe hasil belajar dengan urutan yaitu (1) *verbal information*, (2) *intellectual skills*, (3) *motor skills*, (4) *cognitive skills*, dan (5) *attitudes*³⁸.

Informasi verbal merupakan kemampuan untuk mengingat kembali sebagai sebuah respon yang dilakukan secara verbal oleh siswa. Informasi verbal adalah kemampuan untuk mengungkapkan kembali pengetahuan berupa fakta. Katherin dan Debby menyatakan “*verbal information is declarative knowledge-content that you can think of as “just the facts.”*”³⁹. Informasi verbal adalah kemampuan yang diperlukan untuk menyediakan respon lisan dan tertulis terhadap stimulus. Contoh-contoh kemampuan

³⁶ M. Atwi Suparman, *Desain.....*, h. 92.

³⁷ Robert M. Gagne, Leslie J. Briggs, dan Walter W. Wager, *Principles of Instructional Design* (United States of America, Harcourt Brace Jovanovich College Publishers, 1992), h. 44.

³⁸ Katherine Cennamo & Debby Kalk, *Real Word Instructional Design* (Australi, Canada, Mexico, Singapore, Spain, United Kingdom, United State, Thomson Wadsworth, 2005), h. 41.

³⁹*Ibid.*, h. 41.

dalam domain ini adalah mengidentifikasi, menyusun daftar, menyebutkan dan menjelaskan⁴⁰

Keterampilan intelektual menuntut siswa untuk mampu melakukan berbagai aktifitas seperti menganalisis, termasuk memaknai dan menggunakan simbol-simbol berdasarkan pengetahuan yang telah dipelajari. Dick dan Carey keterampilan intelektual ini disebut sebagai keterampilan yang unik dalam melakukan aktivitas berdasarkan kemampuan kognitif. Pernyataan Dick dan Carey ini diungkapkan; “...an intellectual skills, defined as skill that require the learner to do some unique cognitive activity-unique in the sense that the learner must be able to solve a problem or perform an activity with previously unencountered information or examples”⁴¹.

Keterampilan motorik (*motor skills*) menekankan kepada kemampuan melakukan gerak fisik, baik dengan bantuan alat tertentu maupun tidak menggunakan alat. Keterampilan motorik berfungsi sebagai kemampuan (*capability*) yang memungkinkan siswa melakukan unjuk kerja secara motorik. Gagne dkk menyatakan “*the function of the skill, as a capability, is simply to make possible the motor performance*”⁴².

Dick dan Carey menggunakan istilah *psychomotor skills* (keterampilan psikomotor) untuk istilah *motor skill* yang digunakan oleh Gagne, Briggs dan Wager (1992) dan Katherine,

⁴⁰ Benny A. Pribadi, *Model ASSURE*....., h. 60.

⁴¹ Walter Dick, Lou Carey, James O. Carey, *The Systematic*....., p. 41.

⁴² Rober M. Gagne, Leslie J. Briggs & Walter W. Wager, *Prinsiples of*..., p. 47.

Debby (2005). Dick dan Carey berpendapat bahwa keterampilan psikomotor merupakan aktivitas fisik siswa baik dengan atau tanpa alat untuk mencapai hasil yang spesifik. Keterampilan psikomotor ini juga dapat melibatkan mental atau aktifitas kognitif untuk mengiringi aktifitas motorik. Hal ini sebagaimana dinyatakan oleh Dick dan Carey bahwa “*that is there may be a great deal of mental or cognitive activity that must accompany the motor activity*”⁴³.

Strategi kognitif (*cognitive strategies*), istilah ini digunakan oleh Gagne (1992) dan Dick, Carey (2009), sedangkan Katherine dan Debby (2005) menggunakan istilah *cognitive skills* (keterampilan kognitif, akan tetapi dalam menguraikan domain ini Katherine menulis pada sub judulnya dengan *cognitive strategies*.

Strategi-strategi sebagaimana yang dikemukakan oleh Gagne yang diikuti oleh Benny bahwa: “Strategi kognitif berupa kemampuan metakognitif yang diperlihatkan dalam bentuk kemampuan berpikir tentang proses berpikir (*think how to think*) dan belajar bagaimana belajar (*learn how to learn*). Contoh dari kompetensi berupa strategi kognitif adalah bagaimana seseorang membuat aktivitas belajarnya menjadi lebih efektif”⁴⁴.

Sikap sebagai hasil belajar digambarkan oleh Dick dan Carey, bahwa “*attitudes as usually described as the tendency to make particular choices or decisions*”⁴⁵. Benny A. Pribadi menyatakan “bahwa sikap atau *attitude* yaitu kondisi internal

⁴³ Walter Dick, Lou Carey, James O. Carey, *The Systematic*....., p. 42.

⁴⁴ Benny A. Pribadi, *Model ASSURE*....., hh. 62-63.

⁴⁵ Walter Dick, Lou Carey, James O. Carey, *The Systematic*... p. 42.

yang memengaruhi pilihan individu dalam melakukan suatu tindakan”⁴⁶. Dari dua pendapat di atas menunjukkan bahwa yang dimaksudkan dengan sikap adalah kecenderungan seseorang untuk menentukan pilihan di dalam bertindak atau mengambil keputusan. Pilihan ini tentunya didasarkan atas pertimbangan baik dan buruk.

Kawasan afektif menurut Krathwohl, Bloom, dan Masia sebagaimana dijelaskan dalam M. Atwi Suparman “meliputi tujuan pendidikan yang berkenaan dengan minat sikap dan nilai serta pengembangan penghargaan dan penyesuaian diri”⁴⁷. Kawasan afektif ini sama halnya seperti kawasan kognitif memiliki jenjang-jenjang, yaitu: “penerimaan (*receiving*), pemberian respon (*responding*), pemberian nilai atau penghargaan (*valuing*), pengorganisasian (*organization*) dan karakterisasi (*characterization*)”⁴⁸.

3. Melakukan Analisis Instruksional dan Analisis Siswa

Analisis instruksional umumnya oleh banyak guru jarang bahkan tidak dilakukan. Melakukan analisis instruksional merupakan kegiatan menjabarkan tujuan umum pembelajaran menjadi tujuan-tujuan yang lebih khusus. Namun demikian guru sering melewati kegiatan analisis instruksional, umumnya mereka langsung dari tujuan umum pembelajaran kepada merumuskan tujuan khusus pembelajaran.

⁴⁶ Benny A. Pribadi, *Model ASSURE*...h.62

⁴⁷ M. Atwi Suparman, *Desain*...., h. 106.

⁴⁸ *Ibid.*, h. 106.

Analisis instruksional juga dapat diartikan sebagai kegiatan dalam menentukan kemampuan yang lebih kecil sehingga pada akhirnya siswa akan dapat melakukan kemampuan yang lebih tinggi dalam tujuan umum. Benny A. Pribadi menjelaskan bahwa: “Analisis instruksional pada dasarnya dapat diartikan sebagai sebuah aktivitas yang digunakan untuk menentukan sejumlah subkompetensi atau subketerampilan yang perlu dimiliki oleh siswa agar dapat mencapai kompetensi umum yang telah ditentukan sebelumnya”⁴⁹.

Analisis instruksional ini juga menggunakan istilah analisis tugas. Sebagaimana yang dinyatakan oleh Katherine dan Debby, bahwa analisis tugas sebagai alternatif untuk analisis instruksional yang dimaksudkan untuk mengidentifikasi aktivitas fisik maupun mental seseorang. Menurut Kemp (1994) sebagaimana dikutip Trianto bahwa analisis tugas adalah kumpulan prosedur untuk menentukan isi suatu pengajaran. Selanjutnya Trianto mengatakan bahwa: “Analisis tugas atau tujuan tidak lain dari analisis isi pelajaran, analisis konsep, analisis pemrosesan informasi, dan analisis prosedural yang digunakan untuk memudahkan pemahaman dan penguasaan tentang tugas-tugas belajar dan tujuan pembelajaran yang dituangkan dalam bentuk rencana pelajaran (RP) dan lembar kegiatan siswa (LKS)”⁵⁰.

⁴⁹ Benny A. Pribadi, *Model ASSURE*...., h. 71.

⁵⁰Trianto, *Mendesain Pembelajaran Kontekstual(Contextual Teaching and Learning)di Kelas* (Jakarta, Cerdas Pustaka Publisher, 2008), h. 89.

Richey dkk menyatakan “*a task analysis includes the identification and breakdown of task that must be learned and the description of the overt behaviors to perform those tasks*”⁵¹. Bahwa yang termasuk dalam analisis tugas adalah mengidentifikasi dan menjabarkan tugas-tugas yang harus dipelajari dan menggambarkan perilaku-prilaku yang lahir yang diperlukan dalam melaksanakan berbagai tugas.

Menjabarkan kemampuan yang lebih besar dalam tujuan umum menjadi kemampuan-kemampuan yang lebih kecil hanya dapat dilakukan oleh orang yang ahli dalam bidangnya. Misalnya tujuan pembelajaran umum pada mata pelajaran ekonomi SMA, maka yang dapat melakukan analisis instruksional pada tujuan umum mata pelajaran ini adalah orang yang memiliki keahlian pada mata pelajaran ekonomi, yaitu guru mata pelajaran ekonomi.

Analisis instruksional ini menjadi bagian yang sangat penting, karena jika kegiatan ini akan dilompati oleh pengembang atau guru, maka akan bisa terjadi ketidaksesuaian antara tujuan umum pembelajaran dengan tujuan pembelajaran khusus yang dihasilkan. Demikian pula jika analisis ini tidak dilakukan akan memungkinkan terjadinya urutan dari isi pembelajaran yang dikembangkan guru menjadi tidak sistematis. M. Atwi Suparman menyebutkan lima implikasi proses pengembangan instruksional yang melompat dari tujuan umum pembelajaran langsung kepada tujuan khusus pembelajaran, yaitu:

⁵¹ Rita C. Richey, James D Klein, and Monica W. Tracey, *The Instructional Design Knowledge Base* (New York and London: Routledge, 2011), h. 55.

- a. Daftar tujuan pembelajaran khusus (TIK) yang telah disusun tidak konsisten dengan tujuan pembelajaran (TIU). Daftar TIK itu mungkin tidak lengkap atau berlebihan. Di samping itu kemampuan yang ada dalam setiap TIK belum tentu mengacu kepada kemampuan yang terdapat dalam TIU.
- b. Materi tes tidak terperinci karena hanya meliputi pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang bersifat umum atau akhir. Kemajuan mahasiswa di tengah proses belajar tidak dapat diukur dengan teliti sehingga pengajar tidak dapat memberikan pengajaran remedial yang tepat bagi mahasiswa yang sebenarnya masih ketinggalan atau pemberian bahan pengayaan bagi mahasiswa yang telah lebih dahulu maju
- c. Urutan isi pembelajaran kurang sistematis
- d. Titik berangkat materi pelajaran tidak sesuai dengan kemampuan awal mahasiswa
- e. Cara penyajiannya tidak sesuai dengan karakteristik mahasiswa⁵².

Melakukan analisis pembelajaran merupakan kegiatan yang dilakukan untuk memastikan bahwa agar kemampuan-kemampuan khusus yang teridentifikasi selalu konsisten dengan tujuan umum yang di atasnya. Selain itu kemampuan khusus yang dihasilkan akan membantu pengembang dalam menetapkan tes yang digunakan untuk mengukur ketercapaian tujuan-tujuan tersebut. Materi pembelajaran yang disiapkan menjadi lebih jelas dan lebih terperinci. Dengan demikian hasil analisis ini akan

⁵² M. Atwi Suparman, *Desain.....*, h. 119.

memudahkan guru dalam mengembangkan kegiatan-kegiatan berikutnya.

Kegiatan lainnya yang dilakukan bersamaan dengan analisis pembelajaran ini adalah analisis karakteristik siswa. Dalam model perencanaan yang dikembangkan Dick dan Carey analisis instruksional ini berada dalam tahap yang bersamaan namun dengan kegiatan yang berbeda. Namun dalam model yang dikembangkan oleh Kemp, analisis siswa dilakukan sebelum analisis instruksional.

M. Atwi Suparman juga menempatkan analisis siswa sejajar dengan analisis instruksional. Analisis siswa dalam rancangan yang digambarkan oleh Suparman dinyatakan dengan mengidentifikasi perilaku dan karakteristik awal siswa. Menurut Suparman dan Trianto analisis terdiri dari dua analisis yaitu analisis perilaku awal siswa, dan analisis karakteristik siswa, hanya saja Trianto menggunakan istilah analisis tingkah laku awal siswa untuk analisis perilaku awal siswa.

Dalam analisis perilaku awal siswa penting mengetahui kelompok sasaran atau populasi sasaran untuk kegiatan instruksional. Oleh karena itu Suparman mengajukan dua pertanyaan yaitu: "*Pertama*, menanyakan mahasiswa mana atau mahasiswa sekolah apa. *Kedua*, menanyakan sejauhmana pengetahuan dan keterampilan yang telah mereka miliki sehingga dapat mengikuti pelajaran tersebut"⁵³.

⁵³*Ibid.*, h. 146.

Pengembang instruksional sangat berkepentingan untuk mendapatkan gambaran tentang sasaran kegiatan instruksional yang direncanakan. Dengan didapatkannya gambaran tentang siapa sasaran dan sejauhmana kemampuan awal sasaran tentang pengetahuan dan keterampilannya, akan sangat membantu pengembang untuk menyesuaikan kegiatan instruksional yang direncanakan, termasuk akan dapat menentukan sasaran mana saja yang memenuhi persyaratan (memiliki kemampuan awal) memadai untuk mengikuti kegiatan instruksional.

Menurut Trianto, “tingkah laku awal siswa perlu diidentifikasi keterampilan-keterampilan khusus yang dimiliki oleh siswa sebelum melakukan proses pembelajaran”⁵⁴. Artinya pengembang harus memiliki daftar tentang pengetahuan dan keterampilan awal siswa tentang apa-apa yang akan dipelajari, sehingga pengembang dapat mengetahui dari titik mana harus memulai kegiatan pembelajaran. Untuk mendapatkan gambaran tentang pengetahuan awal siswa, ada tiga sumber menurut Suparman yang dapat memberikan informasi kepada pengembang instruksional, yaitu: “(1) mahasiswa atau calon mahasiswa, (2) orang-orang yang mengetahui kemampuan mahasiswa atau calon mahasiswa dari dekat seperti guru atau atasannya, dan (3) pengelola program pendidikan yang biasa mengajarkan mata pelajaran tersebut”.⁵⁵

⁵⁴ Trianto, *Mendesain Pembelajaran.....*, hh. 87-88.

⁵⁵ M. Atwi Suparman, *Desain.....*, h. 148.

Kegiatan analisis ini memang memerlukan waktu yang harus disiapkan sejak awal, karena untuk mendapatkan informasi terkait dengan pengetahuan awal siswa tidak cukup hanya dengan menafsirkan kemampuan awal siswa dari perolehan nilai sebelumnya pada mata pelajaran yang sama. Untuk mendapatkan hasil yang tepat tentang pengetahuan awal siswa teknik-teknik seperti wawancara, angket atau melalui pengamatan dapat digunakan, termasuk juga dapat menggunakan tes yang dikembangkan oleh pengembang instruksional. Lebih dari satu teknik yang digunakan akan dapat meminimalkan kekurangan teknik lainnya. Apalagi jika terjadi sumber informasi selain siswa memberikan informasi yang kurang tepat atau memberikan penilaian sebaliknya tentang pengetahuan dan keterampilan awal siswa yang sebenarnya.

Analisis siswa berikutnya adalah analisis karakteristik siswa. Analisis karakteristik siswa dimaksudkan untuk mengenal siswa terkait dengan minat, hobi, keterampilan lain seperti keterampilan sosial, pengalaman-pengalaman siswa terutama yang telah bekerja. Dengan mengenal karakteristik siswa, pengembang akan dapat menyesuaikan cara dan materi pembelajaran dengan minat, hobi, maupun pengalaman siswa.

Smaldino dkk dalam Benny menyatakan bahwa apabila akan melakukan analisis karakteristik siswa penting memperhatikan empat hal, yaitu “(1) karaktersitik umum, (2) kompetensi atau

kemampuan awal, (3) gaya belajar dan (4) motivasi”⁵⁶. Karakteristik umum yang terkait dengan usia siswa, jenis kelamin, kemampuan awal sebagaimana telah diungkapkan di atas terkait dengan pengetahuan dan keterampilan siswa baik yang sudah maupun yang belum dimiliki siswa, sedangkan gaya belajar adalah kemauan dan kemampuan siswa memberikan respon agar terjadi peristiwa belajar dalam dirinya berupa aktivitas belajar.

4. Merumuskan Tujuan Instruksional Khusus

Pekerjaan merumuskan tujuan instruksional khusus, memerlukan ketelitian, karena tujuan instruksional harus dapat diukur, dapat diamati, menggunakan kata kerja operasional, dan dapat melahirkan tes yang benar-benar mengukur ketercapaian tujuan. Oleh karena itu merumuskan tujuan khusus ini menjadi bagian yang sangat penting.

Dick dan Carey menjelaskan bahwa bagian yang harus diketahui dengan baik dalam model perencanaan pembelajaran adalah menuliskan tujuan khusus pembelajaran atau sering pula disebut dengan behavioral objectives, yang kemudian istilah ini sangat dikenal dalam bidang pendidikan sejak tahun 1960-an. Selanjutnya Dick Carey menjelaskan bahwa sejak diterbitkannya buku tentang tujuan instruksional khusus oleh Robert Mager pada tahun 1962, bahwa merumuskan tujuan khusus tersebut menekankan penggunaan kata kerja yang jelas, pernyataan yang pasti tentang apa yang

⁵⁶ Benny A. Pribadi, *Model ASSURE....*, h. 42.

dapat dilakukan siswa setelah mengikuti kegiatan instruksional.

Dengan demikian setiap rumusan tujuan khusus pembelajaran harus jelas rumusannya, kata kerja operasional yang digunakan tidak lagi dapat dimaknai selain makna yang ada dalam rumusan tersebut, sehingga terukur, dan dapat diamati. Robert M. Gagne at.al menyatakan: *“a performance objectives as a precise statement oc capability that, if possessed bythe learner, can be observed as a performance. The question the designer must be able to answer before starting the development of any instruction is, “What will theses learner be able to do after the instruction, that they couldn’t (didn’t) do before?” or “How will the learner be different after the instruction?”*⁵⁷

Gagne dkk menyatakan bahwa tujuan instruksional khusus merupakan pernyataan yang pasti tentang kemampuan, yang jika telah dimiliki oleh siswa dapat diamati. Seorang perancang harus dapat memberikan jawaban atas dua pertanyaan sebelum memulai pengembangan instruksional yaitu (1) apa yang dapat dan tidak dapat dilakukan siswa setelah pembelajaran berlangsung, (2) bagaimana perbedaan perilaku siswa setelah kegiatan pembelajaran berlangsung.

Ditegaskan pula oleh Suparman dalam rumusan pengertian tujuan instruksional khusus, yaitu: “Rumusan TIK

⁵⁷ Robert M. Gagne, Leslie J. Briggs, Walter W. Wager, *Principles of....*, h. 125.

dengan kalimat yang pasti, artinya TIK tersebut mengandung satu pengertian, atau tidak mungkin ditafsirkan ke dalam pengertian yang lain. Untuk itu TIK dirumuskan dalam bentuk kata kerja yang dapat dilihat oleh mata (*observable*). Perumusan TIK yang dapat diukur berarti bahwa tingkat pencapaian mahasiswa dalam perilaku yang ada dalam TIK itu dapat diukur dengan tes atau alat pengukur yang lain”⁵⁸.

Rumusan tujuan instruksional khusus harus memenuhi kriteria sebagaimana yang digambarkan di atas. Dengan demikian tujuan instruksional tersebut dapat dengan mudah diukur, dan diamati. Menurut Dick dan Carey ada tiga bagian yang harus diperhatikan dalam merumuskan tujuan instruksional khusus, yaitu “conditions, *behavior*, dan *criteria*”⁵⁹. Kondisi (*conditions*) menunjuk kepada alat-alat dan sumber-sumber yang tersedia untuk siswa dalam melakukan keterampilan yang ada dalam tujuan instruksional khusus. Kondisi yang dimaksud dapat saja akan memberikan pengaruh terhadap kemampuan siswa di dalam melakukan suatu perilaku dalam tujuan pembelajaran. Perilaku (*behavior*) adalah gambaran tentang perilaku siswa, baik berupa tindakan, konsep, maupun isi yang harus dikuasai dalam rumusan tujuan instruksional khusus. Sedangkan kriteria merupakan batasan atau tingkatan yang harus dikuasai siswa, misalnya batas dari jawaban siswa harus jelas untuk dikatakan telah memenuhi

⁵⁸ M. Atwi Suparman, *Desain.....*, h. 159.

⁵⁹ Walter Dick, Lou Carey, James O. Carey, *Principles of*, h. 115.

kriteria atas kemampuan dalam rumusan instruksional khusus tersebut.

Heinich, Molenda, Russel and Smaldino (2001) dalam Katherine dan Debby memberikan penjelasan tentang model dalam mengembangkan tujuan instruksional khusus, yang disebut dengan model ABCD (*Audience, Behavior, Conditions, Degree*). Bahwa menurutnya rumusan tujuan instruksional khusus yang baik apabila memuat: “*Audience, Behavior, which is observable and measurable, Conditions under which the behavior must be performed, Degree to which proficiency in the behavior will be demonstrated*”⁶⁰.

Pernyataan di atas semakin memperjelas bahwa unsur-unsur ABCD yang bila dimasukkan dalam rumusan tujuan instruksional, akan memberikan rumusan yang spesifik, memiliki satu arti, sehingga pengembang, guru maupun siswa akan memiliki pemahaman yang tidak berbeda terhadap makna rumusan tujuan instruksional khusus. *Audience*, adalah sasaran yang dituju oleh tujuan tersebut, yaitu siswa yang nantinya diharapkan akan dapat melakukan perilaku dalam rumusan tujuan tersebut. *Audience* dalam rumusan tujuan instruksional khusus harus tergambar dengan jelas siswa yang mana menjadi sasaran. Kejelasan siswa yang menjadi sasaran dalam tujuan akan menjadi batasan spesifik siapa-siapa siswa yang termasuk atau tidak termasuk dalam batasan tersebut.

⁶⁰ Katherine Cennamo, Debby Kalk, *Real World.....*, h. 49.

“Batasan yang spesifik ini penting artinya agar sejak permulaan orang-orang yang tidak termasuk dalam batasan tersebut sadar bahwa bahan instruksional yang dirumuskan atas dasar TIK tersebut belum tentu sesuai bagi mereka”⁶¹.

Behavior, adalah perilaku yang dituangkan dalam kata kerja operasional yang dapat diamati, dan diukur baik berupa pengetahuan maupun keterampilan. Menurut Suparman “perilaku ini terdiri atas dua bagian penting, yaitu kata kerja dan obyek”⁶². Kata kerja yang dimaksud seperti menyebutkan, menjelaskan, membedakan, mendefinisikan, memberi contoh, dan lain-lain. Sedangkan obyek misalnya 13 rukun shalat, pengertian kurikulum, tujuan umum dan tujuan khusus, dua contoh rumusan tujuan instruksional khusus, dan lain-lain.

Conditions (kondisi) sesuatu yang dapat memberi pengaruh terhadap perilaku yang dilakukan siswa, atau dapat juga berupa alat yang digunakan siswa dalam melakukan sebuah keterampilan. *Degree* adalah ukuran keberhasilan siswa melakukan perilaku dalam rumusan tujuan instruksional khusus. Degree menunjuk kepada seberapa mampu siswa dapat melakukan sebuah perilaku. “*Degree* adalah tingkat keberhasilan mahasiswa dalam mencapai perilaku tersebut. Adakalanya mahasiswa diharapkan melakukan sesuatu dengan sempurna, tanpa salah, dalam waktu dua jam, dengan ketinggian 160 cm, atau ukuran-ukuran keberhasilan yang

⁶¹ M. Atwi Suparman, *Desain.....*, h. 163.

⁶² *Ibid.*, h. 164.

lain. Beberapa contoh tingkat keberhasilan adalah (1) paling sedikit 80% benar, (2) minimal 90% benar, (3) dalam waktu paling lambat dua belas minggu, dan (4) minimal setinggi 160 cm”⁶³.

Berikut contoh rumusan tujuan instruksional khusus dengan keempat unsur tersebut: Dengan diberikan peta pulau Lombok siswa dapat menunjukkan batas-batas Kabupaten Lombok Barat dengan Kabupaten Lombok Tengah minimal 90% benar. Diberikan peta Pulau Lombok adalah kondisi, siswa adalah sasaran, menunjukkan batas-batas kabupaten adalah behavior dan minimal 90% benar adalah degree dalam contoh rumusan tujuan instruksional khusus tersebut.

Memperjelas unsur-unsur ABCD dalam rumusan tujuan instruksional khusus Katherine dan Debby memberikan contoh rumusan yang memuat empat unsur tersebut: “*Given a set of 30 pictures, the learner will locate and identify 15 native trees from memory*”⁶⁴. *Given a set 30 picture (Condition), the learner (Audience), will locate and identify (Behavior), 15 native trees (Criteria/Degree)*. Criteria dalam pandangan Katherine dan Debby ini adalah degree, yang dimaknai sebagai batasan, kriteria minimal yang harus dapat dikuasai atau dilakukan siswa dalam tujuan instruksional tersebut. Urutan unsur ABCD dalam rumusan tujuan tersebut tidak

⁶³*Ibid.*, hh. 167-168.

⁶⁴ Katherine Cennamo & Debby Kalk, *Real World....*, h. 49.

harus urut seperti itu (ABCD). Dalam contoh yang ditampilkan di atas urutannya adalah CABD.

5. Mengembangkan Tes

a. Tes Acuan Patokan

Instrumen tes adalah alat penilaian yang dikembangkan dengan maksud digunakan untuk mengukur keberhasilan siswa dalam melakukan perilaku yang ada dalam tujuan instruksional khusus. Dengan mengetahui penguasaan siswa pada setiap tujuan instruksional khusus akan memberikan gambaran ketercapaian tujuan instruksional umum.

Penilaian adalah bagian yang tidak terpisahkan dari pembelajaran. Penilaian dalam kegiatan pembelajaran juga dikenal dengan istilah-istilah seperti pengukuran, evaluasi dan juga penilaian. Untuk melakukan pengukuran dan penilaian, perlu dikembangkan instrument tes dengan berbagai bentuknya, ataupun teknik. Pengukuran lebih menitikberatkan kepada ukuran-ukuran kuantitatif baik dengan ukuran yang terstandar seperti meter, kilogram, ataupun yang tidak terstandar seperti jengkal jari tangan, kasar, lembut, halus. "Pengukuran (*measurement*) pada umumnya berkenaan dengan masalah kuantitatif untuk mendapatkan informasi yang diukur. Oleh sebab itu dalam proses pengukuran diperlukan alat bantu tertentu"⁶⁵. Alat bantu yang

⁶⁵ Wina Sanjaya, *Pembelajaran dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi* (Jakarta, Kencana Prenada Media Group, 2006), h. 181.

dimaksudkan adalah tes, misalnya untuk mengetahui hasil belajar maka digunakan tes hasil belajar. Trianto menyatakan: “Penilaian dilakukan dengan menggunakan tes dan non tes dalam bentuk tertulis maupun lisan, pengamatan kinerja, pengukuran sikap, penilaian hasil karya berupa tugas, proyek dan/atau produk, penggunaan portofolio, dan penilaian diri”⁶⁶

“Penilaian adalah suatu usaha mengumpulkan informasi dan menafsirkan berbagai informasi secara sistematis, berkala, berkelanjutan tentang perkembangan yang telah dicapai oleh anak didik melalui pembelajaran”⁶⁷. Penilaian adalah mengumpulkan berbagai informasi baik secara kuantitatif maupun kualitatif, kemudian informasi tersebut diolah dan dijadikan sebagai dasar untuk mengambil keputusan tentang kompetensi siswa. Penilaian di dalam teknologi pendidikan memiliki peranan yang sangat penting. Guna mendapatkan informasi tentang penguasaan siswa terhadap tujuan-tujuan yang telah ditetapkan harus dilakukan melalui penilaian dengan pemberian tes. Nasution menjelaskan bahwa “salah satu ciri penting dari teknologi pendidikan ialah mengontrol proses dan hasil belajar secara

⁶⁶ Trianto, *Model Pembelajaran Terpadu dalam Teori dan Praktek* (Jakarta, Prestasi Pustaka, 2007), h. 86.

⁶⁷ Trianto, *Desain Pengembangan Pembelajaran Tematik Bagi Anak Usia Dini TK/RA & Anak Usia Kelas Awal SD/MI* (Jakarta, Kencana Prenada Media Group, 2013), h. 313.

sistematis Jadi dalam tiap pelajaran perlu diadakan penilaian yang cermat tentang tiap langkah dalam pelajaran itu”⁶⁸.

Mencermati pandangan di atas, penilaian sedapat mungkin harus dilakukan disetiap menyelesaikan tahapan dalam pembelajaran, sehingga dengan demikian guru dapat mengetahui keefektifan proses pembelajaran dan penguasaan siswa terhadap materi dan ketercapaian tujuan pembelajaran. Dengan mendapatkan informasi tentang keefektifan proses pembelajaran melalui penilaian tersebut, guru dapat melakukan perbaikan-perbaikan yang diperlukan untuk meningkatkan proses pembelajaran menjadi lebih efektif. Penilaian yang dilakukan dalam setiap tahap ini oleh Nasution disebut dengan penilaian mikro “yakni dengan mengadakan penilaian terhadap tiap langkah dalam proses mengajar-belajar sampai tercapai tujuan pelajaran itu”⁶⁹

Penilaian yang dilakukan dalam setiap tahapan dengan menggunakan instrument penilaian berupa tes. Butir-butir tes yang dikembangkan harus tepat dan sesuai dengan tujuan instruksional khusus yang ditetapkan. Karena tes yang dikembangkan tersebut dimaksudkan untuk mengukur setiap tujuan yang ditetapkan dalam rumusan tujuan instruksional khusus. Dalam perencanaan pembelajaran tes semacam ini disebut dengan tes acuan patokan. Tes acuan patokan ini tidak dimaksudkan untuk menentukan posisi atau kedudukan siswa

⁶⁸ Nasution, *Teknologi Pendidikan* (Jakarta, Bumi Aksara, 2005), h. 74.

⁶⁹*Ibid.*, h. 74.

di dalam kelompoknya. Tes ini diukur “berdasarkan apa yang bisa dilakukan peserta didik setelah mengikuti proses pembelajaran, dan bukan untuk menentukan posisi seseorang terhadap kelompoknya”⁷⁰ Oleh karena itu maksud tes ini sebagaimana dijelaskan oleh Suparman dalam langkah pertama penyusunan tes, yaitu:

- 1) Memberikan umpan balik bagi mahasiswa tentang hasil belajar mahasiswa dalam setiap tahap proses belajarnya. Karena itu pengembang instruksional perlu menyusun Tes Acuan Patokan untuk mengukur secara cermat pencapaian mahasiswa terhadap setiap perilaku dalam TIK. Tes ini berfungsi sebagai tes formatif. Hasil tes ini dapat pula dijadikan petunjuk tentang kesulitan mahasiswa dalam bagian-bagian tertentu dari bahan instruksional yang digunakan.
- 2) Menilai efektivitas system instruksional secara keseluruhan. Untuk ini pengembang instruksional perlu menyusun Tes Acuan Patokan yang dapat mengukur hasil belajar mahasiswa dalam menguasai seluruh perilaku dalam TIU dan sampel perilaku dalam TIK. Tes ini akan digunakan sebagai tes awal dan tes akhir dalam uji coba system instruksional yang telah dikembangkan⁷¹.

Dua maksud tes acuan patokan di atas, jika dengan pernyataan yang lebih singkat adalah dimaksudkan untuk

⁷⁰ Trianto, *Model Pembelajaran.....*, h. 87.

⁷¹ M. Atwi Suparman, *Desain.....*, h. 187.

mengukur ketercapaian tujuan instruksional khusus, dan mengetahui kekurangan dan kekurangan dalam proses pembelajaran yang dapat menyebabkan siswa tidak dapat menguasai seluruh tujuan instruksional yang ditetapkan. Berdasarkan hasil tes inilah kemudian dapat menafsirkan penguasaan siswa terhadap setiap tujuan instruksional khusus, dan keefektivan proses pembelajaran. Sebagaimana Ibrahim dan Syaodih juga menyebutkan dua kegunaannya yaitu untuk mengetahui: “(1) Seberapa jauh siswa telah menguasai tujuan pelajaran yang telah ditetapkan (2) Bagian-bagian mana dari program pengajaran yang masih lemah dan perlu diperbaiki”⁷². Sebagai alat yang digunakan untuk mengukur ketercapaian tujuan yang telah ditetapkan, tes ini juga dikenal dengan penilaian hasil belajar. Sebagai penilaian hasil belajar juga dimaksudkan untuk “(1) mengetahui tingkat penguasaan kompetensi; (2) menetapkan ketuntasan penguasaan kompetensi; (3) menetapkan program perbaikan atau pengayaan berdasarkan tingkat penguasaan kompetensi; dan (4) memperbaiki proses pembelajaran”⁷³.

Tes acuan patokan sebagaimana disebutkan di atas merupakan tes harus dikembangkan oleh pengembang instruksional. Setiap butir tes yang dikembangkan harus relevan dengan tujuan instruksional khusus, sehingga untuk

⁷² R. Ibrahim dan Nana Syaodih, *Perencanaan Pengajaran* (Jakarta, Rineka Cipta, 2010), h. 86.

⁷³ Salinan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 53 Tahun 2015 tentang *Penilaian Hasil Belajar oleh Pendidik dan Satuan Pendidikan pada Pendidikan Dasar dan Menengah*, Pasal 3, (3).

mengukur kevalidan tes ini dapat diketahui dari relevan tidaknya butir tes dengan tujuan instruksional khusus. Dick dan Carey menegaskan agar tes acuan patokan dikembangkan setelah mengembangkan tujuan instruksional khusus, artinya tes ini dikembangkan pada saat mengembangkan rancangan pembelajaran, bukan setelah proses pembelajaran berlangsung, dengan alasan agar setiap item tes yang dirumuskan harus cocok dengan rumusan tujuan instruksional khusus. *“The major reason is that the test item must correspond one to one performance objectives. The performance required in the objective must match the performance required in test item or performance tasks”* Oleh karena itu setiap akan merumuskan butir tes ini pengembang harus berpijak pada rumusan tujuan instruksional khusus yang telah ditetapkan.

Jika rumusan tes ini telah dikembangkan kemudian diberikan kepada siswa yang belum melalui proses pembelajaran untuk mencapai tujuan tersebut, tentulah siswa tersebut tidak dapat memberikan jawaban dengan benar. Namun apabila tes ini diberikan kepada siswa setelah melalui proses pembelajaran untuk pencapaian tujuan tersebut, siswa tidak dapat memberikan jawaban dengan benar terhadap seluruh butir tes tersebut, maka tidak berarti bahwa tes tersebut memiliki tingkat kesulitan yang tinggi sehingga harus diubah. Demikian pula sebaliknya, jika siswa dapat menjawab

dengan benar seluruh butir tes tersebut dengan benar, maka tidak berarti bahwa butir tes tersebut terlalu mudah sehingga harus diadakan perubahan atau menghilangkan beberapa butir tes. Suparman menjelaskan bahwa “penarikan kesimpulan seperti itu tentu kurang benar. Kesimpulan dari data tersebut adalah proses instruksionalnya efektif”⁷⁴.

Berdasarkan beberapa pandangan di atas, rumusan tes yang akan digunakan untuk mengukur penguasaan siswa terhadap tujuan instruksional dan mengetahui keefektifan proses harus dikembangkan bersamaan pada saat guru mengembangkan persiapan mengajar. Dengan maksud agar tes yang dikembangkan benar-benar konsisten, valid dan cocok dengan apa yang seharusnya diukur yaitu tujuan instruksional khusus. Dengan demikian jika guru akan mengembangkan rumusan tes setelah proses pembelajaran berlangsung, maka tes tersebut tidak akan konsisten dengan tujuan instruksional khusus yang ditetapkan. Rumusan-rumusan tes tersebut dapat saja mencakup isi materi pelajaran yang telah disampaikan, tetapi belum tentu efektif digunakan untuk mengukur ketercapaian tujuan. Selain itu jika tes dikembangkan setelah proses pembelajaran, apalagi sesaat sebelum tes akan diberikan kepada siswa, maka besar kemungkinan butir tes tersebut kebanyakan akan memuat isi materi yang paling baru atau yang paling diingat oleh guru,

⁷⁴ M. Atwi Suparman, *Desain.....*, h. 177.

terutama isi materi yang disajikan diakhir-akhir menjelang proses pembelajaran berakhir.

b. Menyusun Tes Acuan Patokan

Sebagaimana telah dikemukakan di atas, tes acuan patokan merupakan tes yang dikembangkan guru pada saat guru melakukan pengembangan rancangan pembelajaran yang dimaksudkan untuk mendapat data dan informasi mengenai penguasaan siswa terhadap pencapaian tujuan dan mengukur keefektivan proses pembelajaran. Dalam menyusun tes ini guru penting memperhatikan unsur-unsur yang ditekankan kepada siswa, dengan memperhatikan daftar perilaku yang ditetapkan dalam tujuan instruksional khusus. Sehingga butir tes yang dikembangkan benar-benar konsisten dengan tujuan instruksional khusus.

Secara umum perlu diperhatikan tahapan dalam mengembangkan instrument sebagaimana yang disebutkan oleh Dick dan Carey yaitu “(1) *identify the element to be evaluated*, (2) *paraphrase each element*, (3) *sequence the element on the instrument*, (4) *select the type of judgment to be made by the evaluator*, and (5) *determine how the instrument will be scored*”⁷⁵. Instrument yang dikembangkan oleh guru penting melewati tahapan ini mulai dari menentukan unsur-unsur yang dievaluasi, memberikan keterangan pada setiap unsur-unsur, urutan setiap unsur yang dinilai di dalam

⁷⁵ Walter Dick, Lou Carey, James O. Carey, *The Systematic.....*, hh. 142-143.

instrument penilaian, hingga menentukan skor untuk setiap unsur yang dinilai.

Khususnya dalam menyusun tes acuan patokan, Suparman memberikan langkah-langkah yaitu “(1) menentukan maksud tes, (2) membuat table spesifikasi, (3) menulis butir tes, (4) merakit butir tes, (5) menulis petunjuk tes, (6) menulis kunci jawaban, (7) mengujicobakan tes, (8) menganalisis hasil uji coba, dan (9) merevisi tes”⁷⁶.

Tes acuan patokan harus jelas maksud penyusunan atau pengembangannya. Di awal telah diuraikan ada dua maksud mengembangkan tes acuan patokan yaitu mengukur ketercapaian perilaku di dalam tujuan instruksional khusus, dan mengetahui keefektivan proses pembelajaran. Hasil tes berupa pencapaian siswa terhadap tujuan instruksional khusus, akan dapat dijadikan bahan informasi baik bagi guru, maupun siswa. Sehingga siswa dapat mengetahui seberapa jauh perilaku dalam tujuan instruksional tersebut dapat dikuasai berdasarkan hasil tes tersebut yang telah diikuti. Keefektivan proses pembelajaran juga dapat dinilai dari hasil perolehan dalam tes ini. Jika sebagian besar siswa tidak dapat menjawab dengan benar, tidak berarti butir tes yang telah dikembangkan terlalu sulit, hal ini dapat dimungkinkan karena proses pembelajaran yang telah berlangsung terjadi kekurangan atau kekeliruan dalam penggunaan metode, sumber atau cara lain dari guru dalam proses tersebut. Atau sebaliknya jika semua siswa dapat

⁷⁶ M. Atwi Suparman, *Desain.....*, hh. 187-197.

menjawab semua butir tes dengan benar, tidak berarti bahwa butir tes tersebut terlalu mudah, tetapi dapat dinilai bahwa proses pembelajaran yang telah berlangsung efektif dari sisi penggunaan metode, media, dan sumber-sumber belajar lainnya.

Membuat tabel spesifikasi dalam langkah kedua penyusunan tes acuan patokan dapat membantu guru dalam memudahkan guru di dalam penyusunannya. Di dalamnya memuat daftar perilaku yang ada dalam rumusan tujuan instruksional khusus, penentuan bobot untuk setiap perilaku, jenis tes yang tepat, serta mencantumkan jumlah tes untuk setiap jenis yang dikembangkan. Table dimaksud sebagaimana digambarkan oleh Suparman yaitu:

Daftar Perilaku	Bobot Perilaku	Jenis Tes	Jumlah Butir Tes
1	2	3	4

Tabel 1: Kerangka Spesifikasi⁷⁷

Langkah ketiga dalam menyusun atau mengembangkan tes ini adalah menuliskan butir tes. Berdasarkan hasil kegiatan dengan menggunakan table spesifikasi di atas selanjutnya adalah menulis butir tes. Guru sebagai pengembang tes ini harus memperhatikan jenis tes, jumlah yang diperoleh, dan harus mempertimbangkan kesesuaian butir tes dengan tujuan

⁷⁷*Ibid.*, h. 188

instruksional khusus. Jika guru merasa ragu atas butir tes yang telah dikembangkan, maka harus mencermati ulang dan merivisi butir tes yang telah dikembangkan. Setelah semua butir tes ditulis, tahap berikutnya adalah guru merakit tes. Butir tes yang telah ditulis harus dikelompokkan sesuai dengan jenis tes, ditulis dan dirakit sesuai urutan yang benar, misalnya dari tingkat kemudahan sampai dengan tingkat yang lebih sulit.

Menuliskan petunjuk merupakan bagian penting dalam penyusunan tes, karena dengan petunjuk tes inilah siswa akan dapat mengerjakan dan menyelesaikan tes. Kesalahan atau kurang jelas dalam memberikan petunjuk secara tertulis, akan dapat mengakibatkan siswa kurang bahkan tidak dapat mengerjakan dan menyelesaikan tugas atau tes dengan benar. Bahkan bisa terjadi karena kesalahan dalam memberikan petunjuk mengerjakan tugas atau tes, mengakibatkan siswa salah dalam mengerjakan dan menyelesaikan tes. Misalnya apakah dalam menjawab setiap butir soal, siswa diminta untuk membaca teks yang sudah disiapkan, alat-alat apakah yang diperlukan dalam mengerjakan tes tersebut, seperti kalkulator, penggaris dan alat-alat lainnya, atau siswa diperbolehkan membuka buku. Termasuk di dalam petunjuk tes harus mencantumkan waktu yang diperlukan dan disediakan untuk menyelesaikan butir tes tersebut.

Bagian berikutnya dari rangkaian penyusunan tes ini adalah menulis kunci jawaban. Banyak guru dalam menyusun

tes tidak segera menyiapkan dan menuliskan kunci jawaban. Kunci jawaban akan berfungsi sebagai batasan atau standar atas jawaban yang diberikan siswa. Kunci jawaban yang disiapkan tentunya sesuai dengan jenis tes yang dikembangkan. Untuk jenis tes pilihan ganda tentunya hanya ada satu jawaban benar di antara beberapa option yang disiapkan, demikian pula jenis tes benar-salah. Jika jenis tes adalah tes uraian, maka guru sebagai pengembang menyiapkan kunci jawaban yang berisikan kata-kata kunci atau intisari atas jawaban pada butir tes yang ditentukan. Artinya jika jawaban siswa pada tes uraian telah memenuhi standar minimal yang ada dalam kunci jawaban meski siswa menggunakan kalimat yang tidak persis sama, maka jawaban siswa sudah dinilai benar.

Sebelum tes digunakan perlu mempertimbangkan ketepatan tes tersebut, ketepatan setiap butir tes dengan setiap perilaku yang ditetapkan dalam tujuan instruksional khusus. Selain itu jika tes ini akan diberikan kepada siswa, maka harus dipastikan kejelasan petunjuk tes, tidak membingungkan siswa pada siswa menjawab tes karena kalimat pertanyaan ataupun pernyataan dalam tes tidak menyulitkan siswa. Oleh karena itu tes ini harus diujicobakan terlebih dahulu sebelum digunakan. Uji coba tes ini merupakan cara untuk memvalidasi tes yang dikembangkan guru sebelum digunakan. Akan tetapi validasi untuk tes acuan patokan menurut peneliti tidak seketat

melakukan validasi untuk tes pada umumnya, karena yang utama adalah setiap butir tes yang dikembangkan konsisten dengan perilaku yang harus dapat dilakukan siswa dalam rumusan tujuan instruksional khusus setelah melewati proses instruksional. Validitas sebagaimana dinyatakan oleh Ngalim Purwanto “adalah kualitas yang menunjukkan hubungan antara suatu pengukuran (diagnosis) dengan arti atau tujuan kriteria belajar atau tingkah laku”⁷⁸. Artinya bahwa alat ukur yang digunakan dalam tes tersebut keterkaitan yang erat dengan tingkah laku yang dimaksudkan dalam tujuan instruksional.

Hubungan antara pengukuran dengan tingkah laku belajar dalam tujuan yang ditetapkan dapat dikategorikan ke dalam jenis *construct validity*, yaitu tes yang digunakan harus sesuai dengan konsep obyek yang akan di tes, atau harus sesuai dengan ciri-ciri dari tingkah laku yang harus diukur. Sedangkan tes harus sesuai dengan isi maupun ruang lingkup materi yang harus dikuasai untuk mencapai tujuan, merupakan bagian dari jenis validasi yaitu *content validity*. Dengan demikian uji coba pada tes acuan patokan dapat dilakukan untuk memperoleh validitas (kesahihan) pada *content validity* dan *construct validity*.

Hasil uji coba dalam tes acuan patokan penting dilakukan untuk mendapatkan tentang kualitas setiap butir tes,

⁷⁸ Ngalim Purwanto, *Prinsip-prinsip dan Teknik Evaluasi Pengajaran* (Bandung, Remaja Rosdakarya, 2010), h. 137.

kejelasan dan kesederhanaan petunjuk tes, kemudahan memahami setiap pertanyaan, kelengkapan alat-alat yang harus dibawa, kesesuaian waktu yang dibutuhkan, dan kejelasan serta kebersihan secara fisik dari instrument tes tersebut (tidak buram, tidak salah dalam pengetikan, kerapihan lembar tes).

Seluruh hasil uji coba yang telah dilakukan kemudian dianalisis, baru kemudian hasil analisis ini digunakan sebagai dasar dalam melakukan revisi pada alat tes yang akan digunakan. Revisi cukup dilakukan pada bagian-bagian yang diperlukan saja, akan tetapi jika alat tes yang telah diujicobakan diperoleh hasil analisis yang harus mengubah, mengganti bahkan membuang banyak butir tes, maka sebaiknya instrument tes tersebut dilakukan ujicoba ulang, baru kemudian instrument tes tersebut siap digunakan.

Melengkapi tentang penyusunan dan pengembangan tes acuan patokan di atas, peneliti menambahkan dengan deskripsi mengenai jenis dan bentuk penilaian dalam kegiatan instruksional. Jenis-jenis penilaian dapat digolongkan menjadi dua jenis yaitu tes dan non tes. Tes umumnya digunakan untuk mengukur kemampuan siswa pada kawasan kognitif, sedangkan kawasan keterampilan dan sikap umumnya menggunakan non tes. Artinya setiap jenis tes tersebut memiliki tujuan yang berbeda sesuai dengan aspek-aspek yang akan diukur. Wina Sanjaya menyatakan bahwa

“penilaian dapat dikelompokkan ke dalam dua jenis, yaitu tes dan non-tes. Setiap jenis memiliki karakteristik dan tujuan yang berbeda”⁷⁹. Zainul dan Nasution dalam Yaumi menyatakan bahwa tes adalah: “Pertanyaan atau seperangkat tugas yang direncanakan untuk memperoleh informasi tentang ciri atau atribut pendidikan atau psikologis, yang setiap butir pertanyaan atau tugas mempunyai jawaban atau ketentuan yang dianggap benar”.⁸⁰

Tes sesungguhnya lebih dikenal dalam bentuk tertulis, yang dalam mengerjakannya juga siswa menggunakan alat tulis berupa kertas dan pensil. Oleh karena itu tes menunjuk kepada instrument atau alat tulis yang dimaksud. Menurut Wina Sanjaya tes adalah “teknik penilaian yang biasa digunakan untuk mengukur kemampuan siswa dalam pencapaian suatu kompetensi tertentu melalui pengolahan secara kuantitatif yang hasilnya berbentuk angka”.⁸¹

Menurut Ainun Salim dan Nuraeni Ekaningrum bahwa tes adalah: “Himpunan pertanyaan yang harus dijawab, atau pernyataan-pernyataan yang harus dipilih/ditanggapi, atau tugas-tugas yang harus dilakukan oleh orang yang dites

⁷⁹ Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran Teori dan Praktik Pengembangan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan* (Jakarta Kencana Prenada Media Group, 2010), h. 354.

⁸⁰ Muhammad Yaumi, *Prinsip-prinsip Desain.....*, h. 177.

⁸¹ Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran....h..*

dengan tujuan untuk mengukur aspek (prilaku) tertentu dari orang yang dites”.⁸²

Tes dalam pelaksanaannya terdiri dari tes tulis, tes lisan dan tes perbuatan. Tes tulis dilaksanakan dengan cara siswa diberikan kesempatan untuk menjawab butir tes secara tertulis. Tes tertulis menurut Ainun dan Nuraeni adalah “tes dimana soal dan jawaban dalam bentuk bahan tulisan”⁸³. Senada dengan Auni dan Nuraeni, Yaumi mengatakan bahwa “tes tertulis adalah tes di mana soal dan jawaban dalam bentuk bahan tulisan”⁸⁴. Tes tertulis ini dengan berbagai bentuknya umumnya digunakan untuk mengukur kemampuan siswa pada aspek pengetahuan. Dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Permendikbud) Nomor 53 tahun 2015 pasal 6 huruf e dinyatakan bahwa “penilaian aspek pengetahuan dilakukan melalui tes tertulis, tes lisan, dan penugasan sesuai dengan kompetensi yang dinilai”⁸⁵

Berbagai bentuk dari tes tertulis adalah “(1) Obyektif, yang meliputi pilihan ganda, bentuk soal dua pilihan (benar-salah, ya-tidak) menjodohkan, isian dan melengkapi, jawaban singkat pendek. (2) Non obyektif; soal uraian”⁸⁶.

⁸² Bahrul Hayat, *Prinsip-prinsip dan Penilaian di Kelas* (Jakarta: Pusat Penilaian Pendidikan Badan Penelitian dan Pengembangan Departemen Pendidikan Nasional 2006), hh. II -1.

⁸³ *Ibid.* hh. II - 1

⁸⁴ Muhammad Yaumi, *Prinsip-prinsip Desain...*, h. 184.

⁸⁵ Salinan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 53 tahun 2015 tentang Penilaian Hasil Belajar pada Pendidikan Dasar dan Menengah, h. 6.

⁸⁶ Bahrul Hayat, *Prinsip-prinsip dan*, h. II-2.

Tes tulis pilihan ganda, merupakan bentuk tes dimana siswa tinggal memilih salah satu pilihan jawaban yang dianggap paling benar. Tes pilihan ganda ini umumnya memiliki empat atau lima option yang terdiri dari satu jawaban benar dan option lainnya sebagai pengecoh. Kelebihan dari tes pilihan ganda ini dapat mencakup banyak pengetahuan, mudah dalam mengoreksinya. Akan tetapi menyusun butir tes membutuhkan ketelitian dengan pengecoh yang menuntut siswa untuk berhati-hati dalam menentukan pilihan. Kelemahan lainnya adalah tes ini hanya dapat mengukur tingkat kemampuan siswa yang tergolong rendah, serta tidak memberikan kesempatan kepada siswa untuk melakukan penalaran.

Tes dengan dua pilihan jawaban seperti benar salah atau ya tidak, juga tidak jauh berbeda dengan tes pilihan ganda, dimana siswa telah disediakan jawaban yang harus dipilih, dapat mencakup banyak materi dan mudah dalam mengoreksi hasil tes. Tes tertulis dengan bentuk menjodohkan (matching) adalah salah satu bentuk tes tertulis mencocokkan jawaban dengan pertanyaan yang disiapkan. Biasanya ada penyusun soal pada tes menjodohkan ini mencantumkan jumlah jawaban yang akan dicocokkan melebihi jumlah butir soal yang disediakan. Dalam membuatnya umumnya butir soal diletakkan pada bagian sebelah kiri lembar tes, sedangkan jawabannya diletakkan di sebelah kanan pada lembar tes.

Tes tertulis dengan bentuk isian adalah tes dimana siswa diminta untuk menjawab dengan cara melengkapi. Bentuk tes ini memang tidak disediakan alternative jawaban untuk dipilih, hanya membutuhkan jawaban singkat saja. Oleh karena itu tidak ada pengecoh yang disediakan. Kelemahan dari tes ini hanya dapat mengukur kemampuan tingkat rendah, karena siswa hanya dituntut untuk mengingat kembali apa-apa yang telah dipelajari. Sedangkan kelebihan nya mudah dalam mengoreksi dan dapat mencakup materi yang lebih luas. Tes dalam bentuk uraian merupakan bentuk tes dimana siswa diminta untuk menjawab soal dengan mengemukakan ide, gagasan ataupun pendapat yang diorganisir sehingga menjadi sebuah pernyataan yang lebih komprehensif. Kelebihan dari bentuk tes seperti ini dapat menjangkau pengetahuan siswa pada tingkat tinggi, seperti kemampuan menganalisis, mensintesa, mengevaluasi, bahkan gagasan dalam mencipta.

Keseluruhan bentuk tes di atas sesuai dengan namanya tes tertulis, terbatas pada mengukur kemampuan kognitif. Di samping itu diperlukan data dan informasi mengenai keterampilan siswa dalam melakukan dan menggunakan sesuatu. Tes ini lazim dikenal dengan nama tes perbuatan. Tes perbuatan merupakan tes untuk menilai siswa dalam memeragakan suatu keterampilan baik menggunakan alat bantu peraga atau tanpa alat bantu peraga.

Beberapa pandangan ditemukan bahwa tes perbuatan dikategorikan ke dalam non tes. Non tes merupakan salah satu dari jenis dari penilaian di samping tes itu sendiri. Non tes merupakan jenis penilaian yang dapat digunakan untuk menilai sikap, baik sikap social maupun sikap spiritual siswa dalam mata pelajaran tersebut. Non tes adalah “alat evaluasi yang biasanya digunakan untuk menilai aspek tingkah laku termasuk sikap, minat dan motivasi”⁸⁷. Teknik yang dapat digunakan dalam penilaian dengan non tes ini adalah observasi, wawancara, maupun dengan studi kasus. Berbagai bentuk dari tes perbuatan ini antara lain adalah penilaian unjuk kerja (*Performance assessment*), hasil karya (*product*) dan sikap (*attitudes*). Dick dan Carey menyebut penilaian seperti ini adalah penilaian alternative, karena tidak termasuk pada jenis penilaian tes tertulis.

Penilaian unjuk kerja atau oleh Yaumi disebut dengan penilaian kinerja adalah “penilaian yang digunakan untuk menilai pemikiran tingkat tinggi dan akuisisi pengetahuan, konsep dan keterampilan yang dibutuhkan bagi peserta didik”⁸⁸. Sedangkan Hari Setiadi mengatakan bahwa penilaian kinerja adalah “suatu penilaian yang meminta peserta tes untuk mendemonstrasikan dan mengaplikasikan pengetahuan ke dalam berbagai macam konteks dengan kriteria yang

⁸⁷ Salinan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 53 tahun 2015 tentang Penilaian Hasil Belajar pada Pendidikan Dasar dan Menengah.

⁸⁸ Muhammad Yaumi, *Prinsip-prinsip Desain.....*, h. 188.

diinginkan”⁸⁹. E. Mulyasa juga memberikan pandangan bahwa penilaian unjuk kerja ini, “peserta didik diamati dan dinilai bagaimana mereka dapat bergaul; bagaimana mereka bersosialisasi di masyarakat dan bagaimana mereka dapat menerapkan pembelajaran di kelas dalam kehidupan sehari-hari”.⁹⁰

Mencermati pendapat di atas bahwa penilaian unjuk kerja merupakan penilaian yang dilakukan untuk mengetahui bagaimana siswa melakukan berbagai kegiatan berdasarkan pengetahuan yang telah dipelajari. Dalam penilaian unjuk kerja ini ditekankan kepada proses yang dilakukan siswa dalam menerapkan berbagai keterampilan, yang tidak hanya di dalam kelas, tetapi juga pada saat siswa sedang di luar kelas. Dalam hubungan dengan penilaian unjuk kerja ini E. Mulyasa mengutip pendapat Leighbody mengenai beberapa unsur dari unjuk kerja yang dapat dikukur, yaitu: “(1) kualitas penyelesaian pekerjaan, (2) keterampilan menggunakan alat, (3) kemampuan menganalisis dan merencanakan prosedur kerja sampai selesai, (4) kemampuan dalam mengambil keputusan berdasarkan aplikasi informasi yang diberikan, dan (5) kemampuan membaca, menggunakan diagram, gambar-gambar dan simbol-simbol”⁹¹.

⁸⁹ Bahrul Hayat, *Prinsip-prinsip dan....*, hh. III-1.

⁹⁰ E. Mulyasa, *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2013), h. 144.

⁹¹ *Ibid.*, hh. 144-145.

Berdasarkan unsur-unsur dari penilaian unjuk kerja yang disebutkan diatas, menunjukkan bahwa penilaian ini sangat menekankan kepada bagaimana proses dalam menerapkan keterampilan dalam melakukan sesuatu, termasuk bagaimana keterampilan dalam menggunakan alat, sampai kepada kemampuan dalam mengamboil keputusan yang didasarkan kepada petunjuk yang diberikan. Hasil karya atau produk yang dihasilkan dari unjuk kerja tersebut tidak disebutkan secara jelas sebagai bagian unsur-unsur dalam penilaian unjuk kerja. Berbeda dengan pandangan Maertel (1992) dalam Hari Setiadi, bahwa: “*performance assessment* mempunyai dua karakteristik yaitu (1) peserta tes diminta untuk mendemonstrasikan kemampuannya dalam mengkreasikan suatu produk atau terlibat dalam aktivitas (perbuatan), misalnya melakukan eksperimen untuk mengetahui tingkat penyerapan dari kertas tissue, (2) produk dari *assessment performance* lebih penting dari perbuatan (*performance*)-nya”.

Penilaian unjuk kerja berdasarkan pandangan di atas, produk dari unjuk kerja menjadi unsur yang lebih dipentingkan dibandingkan dengan perbuatan. Kedua karakteristik tersebut dalam sisi penilaian unjuk kerja adalah sama-sama penting. Proses yang dilaksanakan siwa sebagai implementasi dari keterampia adalah bagian yang sangat penting dalam unjuk kerja, demikian pula hasil karya yang sesuai dengan ketentuan yang ditetapkan dalam tujuan tidak akan dapat terpenuhi tanpa kualitas proses dalam menerapkan

keterampilan. Misalnya melakukan lompatan yang benar dan tepat, dimana hasil lompatan sama pentingnya dengan bagaimana melakukan lompatan dengan benar.

Dalam penilaian unjuk kerja terdapa dua bentuk penilaian yaitu (1) penilaian produk (*product assessment*) dan penilaian proyek (*project assessment*). Heri Setiadi menyatakan bahwa “Penilaian produk adalah penilaian hasil karya siswa yang berbentuk suatu benda”⁹². Hasil karya dapat berupa kaligrafi, lukisan, hasil kerajinan tangan, menyulam, maket, boneka dan lain sebagainya. Meskipun penilaian ini menekankan kepada hasil karya, namun tetap melakukan penilaian bagaimana siswa bekerja dalam menyelaikanhasil karya, seperti keterampilan siswa dalam mengguakan alat dan bahan, termasuk bagaimana siswa bekerja sesuai petunjuk kerja. Penilaian proyek merupakan penilaian atas tugas yang diberikan guru kepada siswa dengan jangka waktu tertentu. Tugas-tugas yang dimaksud seperti melakukan penelitian yang harus diselesaikan dalam waktu yang sudah ditentukan, misalnya selama satu bulan, dua bulan atau selama satu semester. Untuk tugas proyek seperti ini guru memulai penilaian sejak siswa membuat perencanaan kegiatan, proses pengumpulan data, analisis, dan penyajian tertulis dalam bentuk laporan. Proses dalam penilaian ini guru seharusnya

⁹² Bahrul Hayat, *Prinsip-prinsip dan*, h. III-19.

tetap mendampingi siswa selama siswa melaksanakan tugas proyeknya.

Penilaian dengan jenis non tes ini tekniknya dapat dilakukan dengan wawancara, observasi, maupun studi kasus. Wawancara merupakan cara yang digunakan untuk mendapatkan data dan informasi tentang pengetahuan, sikap, maupun keterampilan siswa melalui komunikasi langsung antara pewawancara dengan yang diwawancarai. Wawancara dapat dilakukan melalui dua jenis yaitu wawancara langsung dan tidak langsung. Wawancara langsung adalah pewawancara langsung berkomunikasi dengan siswa, sedangkan wawancara tidak langsung, pewawancara melakukan komunikasi dengan orang lain yang mengetahui dan mengenal siswa, misalnya guru yang pernah mengajarnya, wali kelas, orang tua siswa, atau siswa lain.

Observasi merupakan penilaian dalam non tes dengan melakukan pengamatan dan mencatat sikap, perilaku dan keterampilan yang dapat ditunjukkan oleh siswa, baik pada saat proses pembelajaran di dalam kelas maupun di luar kelas. Observasi sebagai teknik dalam melakukan penilaian dapat mengamati siswa baik secara berkelompok, maupun individu. Pengamatan secara berkelompok untuk mendapatkan sikap siswa dalam bekerja sama, kekompakan, sedangkan pengamatan pada sikap individu seperti percaya diri, kedisiplinan, tanggungjawab, sikap menghargai orang lain. Menurut Trianto, bahwa “penilaian pengamatan dipakai untuk

(1) menilai minat, sikap dan nilai-nilai yang terkandung dalam diri peserta didik, dan (b) melihat proses kegiatan pembelajaran baik individu maupun kelompok”.⁹³

Penilaian melalui pengamatan ini dapat menggunakan pedoman, seperti, ceklis, catatan anekdot, skala penilaian. Penilaian dengan menggunakan ceklist atau daftar cek adalah “pedoman observasi yang berisikan daftar dari semua aspek yang akan diobservasi, sehingga observer tinggal memberi tanda ada atau tidak adanya dengan tanda cek (√) tentang aspek yang diobservasi”⁹⁴. Format daftar ceklist yang dijadikan pedoman harus dapat dikembangkan oleh guru, karena guru bersangkutan yang mengetahui kompetensi dan aspek-aspek yang dijadikan sebagai indikator diamati.

Anekdot sebagai salah satu pedoman yang dapat digunakan dalam pengamatan merupakan alat yang digunakan membuat catatan-catatan mengenai peristiwa yang tidak tercantum dalam lembar observasi, akan tetapi peristiwa yang muncul pada siswa adalah peristiwa atau kejadian penting. Ukuran penting dari peristiwa tersebut adalah berkaitan dengan perilaku yang muncul sesuai dengan yang dikehendaki dalam tujuan yang ditetapkan. Pencatatan peristiwa melalui anekdot ini harus segera dilakukan, guru tidak harus menunggu sampai peristiwa tersebut sudah lewat karena akan dapat mengurangi keaslian kejadian. Oleh karena itu guru

⁹³ Trianto, *Desain Pengembangan....*, h. 267.

⁹⁴ Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran....*, h. 358.

harus membuat catatan melalui anekdot ini pada saat perbuatan dalam peristiwa itu terjadi. Dalam lembar catatan anekdot ini harus dilengkapi dengan waktu, tempat, dan dalam keadaan bagaimana peristiwa itu terjadi.

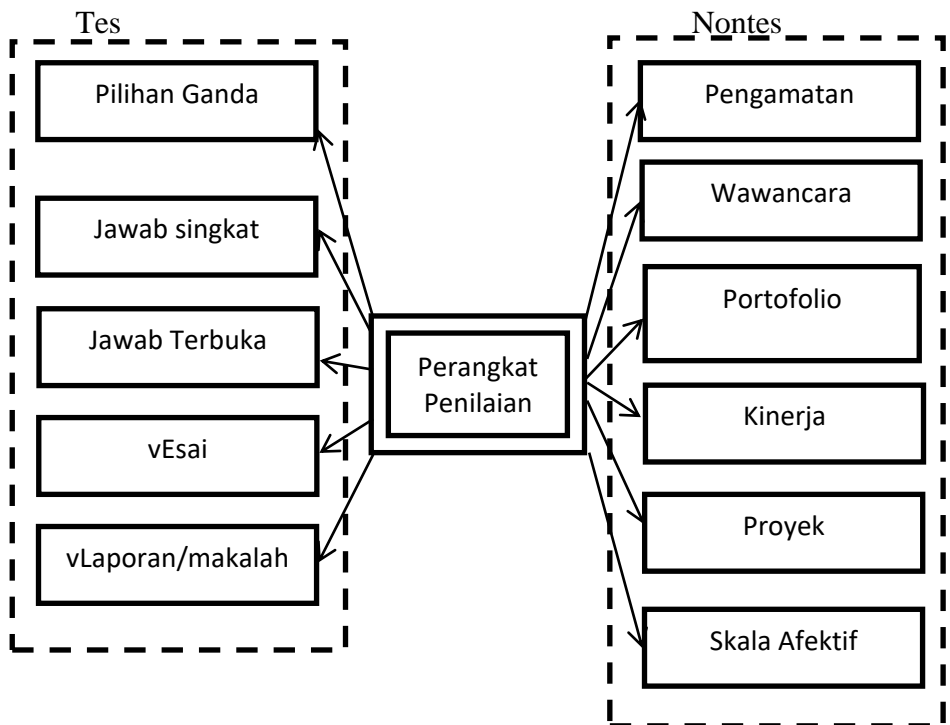
Skala penilaian merupakan lembar pengamatan yang memuat kriteria-kriteria tertentu, seperti sangat sering, kadang-kadang, tidak pernah. Jika skala dengan menggunakan kriteria tersebut menggunakan angka, maka kriteria-kriteria seperti sangat sering dapat diganti dengan angka 3, kadang-kadang dengan angka 2, dan tidak pernah dengan angka 0. Dalam hal ini guru sebagai pengamat harus benar-benar memahami aspek-aspek yang akan diamati, agar guru benar-benar yakin dalam memberikan penilaian.

Dengan demikian di dalam melaksanakan penilaian, seorang guru harus melakukan penilaian pada seluruh aspek siswa, baik pada pengetahuan, keterampilan dan sikap. Untuk dapat mengukur seluruh aspek tersebut, penting menggunakan berbagai ragam alat penilaian, baik alat penilaian yang termasuk dalam jenis penilaian dengan tes, maupun alat penilaian dengan jenis non tes.

Penilaian dengan menggunakan berbagai teknik sebagaimana di atas di sebut dengan penilaian otentik (*authentic assessment*). Oleh Bahrul Hayat penilaian otentik juga disebut juga dengan penilaian kelas. Menurutnya penilaian otentik adalah: Proses pengumpulan informasi oleh guru tentang perkembangan dan pencapaian pembelajaran

yang dilakukan anak didik melalui berbagai teknik yang mampu mengungkapkan, membuktikan, atau menunjukkan secara tepat bahwa tujuan pembelajaran dan kemampuan (kompetensi) telah benar-benar dikuasai dan dicapai⁹⁵.

Jadi penilaian dalam kegiatan pembelajaran menggunakan dua jenis penilaian yaitu tes dan non tes. Beberapa teknik penilaian pada kedua jenis tersebut di gambarkan oleh Trianto sebagai berikut:⁹⁶



Gambar 2: Perangkat Penilaian Tes dan Nontes

⁹⁵ Bahrul Hayat, *rinsip-prinsip dan....*, h. 1-3.

⁹⁶ Trianto, *Desain Pengembangan.....*, h. 262.

6. Strategi Instruksional

Telah dijelaskan dalam bagian sebelumnya mengenai tujuan pembelajaran, dan penilaian. Dua bagian tersebut adalah gambaran tentang jawaban dari dua pertanyaan pula, yaitu (1) kemampuan apa baik berupa pengetahuan keterampilan dan sikap yang harus dikuasai dan dimiliki siswa, (2) bagaimana cara mengetahui bahwa siswa telah menguasai kemampuan tersebut. Selanjutnya yang perlu diberikan jawaban adalah bagaimana cara dalam menyajikan bahan materi agar siswa dapat menguasai kemampuan yang telah ditetapkan.

Pertanyaan ketiga ini erat kaitannya dengan strategi pembelajaran. Strategi pembelajaran yang akan digunakan akan membentuk interaksi siswa dengan guru, maupun siswa dengan sumber-sumber belajar lainnya. Interaksi pembelajaran dapat berupa interaksi langsung, dimana siswa dalam proses pembelajaran berinteraksi secara langsung dengan guru baik dalam kelas maupun di luar kelas. Sedangkan interaksi tidak langsung adalah interaksi belajar siswa yang tidak secara langsung berhadapan dengan guru. Siswa dapat saja belajar secara mandiri dengan membaca buku pelajaran, atau menggunakan alat bantu belajar lainnya untuk mendalami konsep-konsep tertentu termasuk untuk memperkuat keterampilan dalam mencapai tujuan pembelajaran.

Strategi pembelajaran yang dipilih oleh seorang guru dimaksudkan agar dapat menciptakan kondisi tertentu agar terjadi peristiwa pembelajaran. Selain strategi dalam pembelajaran juga

dikenal berbagai istilah-istilah seperti pendekatan, model, metode dan teknik. Pendekatan memiliki arah yang lebih umum, terdapat pendekatan pembelajaran yang berpusat kepada siswa atau pendekatan pembelajaran berpusat pada guru. Sebagaimana Roy Killen dalam Wina Sanjaya mencatat ada dua pendekatan dalam pembelajaran yaitu “pendekatan yang berpusat pada guru (*teacher-centered approaches*), dan pendekatan yang berpusat kepada siswa (*student-centere approaches*)”⁹⁷. Ada juga yang menyebutnya pendekatan pembelajaran kelas, kelompok dan pendekatan individu.

Yaumi mengatakan bahwa “pendekatan merupakan sudut pandang bagi guru, dosen, atau instruktur atau pengembang terhadap proses pembelajaran”⁹⁸. Wina Sanjaya mengatakan bahwa “pendekatan dapat diartikan sebagai titik tolak atau sudut pandang kita terhadap proses pembelajaran. Istilah pendekatan merujuk kepada pandangan tentang terjadi suatu proses yang sifatnya masih sangat umum”⁹⁹. Model pembelajaran juga merupakan istilah yang sangat dikenal dalam pembelajaran. Model pembelajaran sebagaimana yang dikemukakan oleh Nanang Hanafiah dan Cucu Suhana “merupakan salah satu pendekatan dalam rangka mensiasati perubahan perilaku peserta didik secara adaptif maupun generative”¹⁰⁰. Dalam buku hasil

⁹⁷ Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran.....*, h. 295.

⁹⁸ Muhammad Yaumi, *Prinsip-prinsip Desain.....*, h. 205.

⁹⁹ Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran....*h. 295.

¹⁰⁰ Nanang Hanafiah dan Cucu Suhana, *Konsep Strategi Pembelajaran* (Bandung, Refika Aditama, 2010), h. 41.

karya Bruce Joyce, Marsha Weil dan Emily Calhaoun khusus tentang model-model pembelajaran yang ditulis menjadi enam bagian dan terdiri dari dua puluh dua bab. Memperhatikan model pembelajaran tersebut dapat dimaknai bahwa model merupakan pola, atau kerangka konseptual yang memuat tahapan-tahapan yang direncanakan untuk diimplementasikan dalam kegiatan pembelajaran. Oleh karena itu model-model yang ada dapat dikembangkan lebih jauh menjadi rangkaian strategi pembelajaran. Sedangkan metode merupakan cara yang dipilih untuk digunakan dalam menerapkan strategi. Sehingga kadang antara model dengan strategi merupakan rancangan kegiatan instruksional yang memiliki komponen-komponen umum.

Dick dan Carey menyatakan bahwa sebuah strategi pembelajaran menjelaskan tentang komponen-komponen umum mengenai seperangkat prosedur dan penggunaannya untuk mencapai hasil pembelajaran. Komponen-komponen strategi pembelajaran menurut Gagne dalam Dick dan Carey terdiri dari sembilan komponen yaitu (1) *gaining attention*, (2) *informing learner of the objective*, (3) *stimulating recall of prerequisite learning*, (4) *presenting the stimulus material*, (5) *providing learning guidance*, (6) *eliciting the performance*, (7) *providing feedback about performance correctness*, (8) *assessing the performance*, (9) *enhancing retention and transfer*¹⁰¹.

Dalam tahapan langkah yang digambarkan tersebut kegiatan instruksional diawali dengan menarik perhatian siswa.

¹⁰¹ Walter Dick, Lou Carey, James O. Carey, *The Systematic Design*...., h. 171.

Menarik perhatian siswa guru dapat dengan memberikan manfaat dan kegunaan dari mempelajari materi yang akan disajikan, atau dapat pula guru dapat menarik perhatian siswa dengan menggunakan gambar-gambar, memancing perhatian siswa dengan cerita atau peristiwa yang terkait dengan materi pembelajaran. Menginformasikan tujuan khusus pembelajaran merupakan bagian penting, dengan maksud siswa akan mengetahui apa dan mengapa siswa harus mempelajari materi tertentu. Dengan siswa mengetahui tujuan pembelajaran diharapkan akan dapat membangkitkan keingintahuan siswa. Memberikan stimulus kepada siswa dalam tahapan merupakan upaya memancing siswa untuk tertarik berpartisipasi dalam kegiatan pembelajaran. Hal ini dapat dilakukan oleh guru dengan memberikan permasalahan-permasalahan nyata, maupun ide-ide yang bertentangan, mengemas topic-topik menjadi lebih menarik.

Tahapan selanjutnya merupakan tahapan yang kadang guru tidak pernah menyampaikan kepada siswa, yaitu memberitahukan petunjuk dalam kegiatan pembelajaran. Memberikan petunjuk kegiatan pembelajaran lebih awal akan dapat membantu siswa secara psikologis untuk siap terlibat dalam proses pembelajaran yang direncanakan. Dengan diketahuinya seperti apa dan bagaimana proses pembelajaran yang akan dilalui diharapkan saat guru menyajikan materi akan dapat memunculkan berbagai perilaku yang ditetapkan dalam tujuan pembelajaran. Umpan balik merupakan cara yang harus dilakukan agar siswa dapat

mengetahui perkembangan dirinya, seperti apa penguasaan dan pencapaiannya terhadap tujuan pembelajaran, partisipasi dan kontribusinya dalam proses pembelajaran.

Kesembilan langkah dalam kegiatan pembelajaran tersebut tidak harus seluruhnya terlaksana, dapat saja hanya menggunakan beberapa dari langkah tersebut, hal ini sangat tergantung keadaan dan kondisi yang diperlukan dalam proses pembelajaran. Langkah-langkah dalam strategi pembelajaran tersebut oleh Suparman disebut dengan urutan kegiatan. Selanjutnya ia menjelaskan bahwa, “sebagian pelajaran hanya menggunakan beberapa di antara sembilan urutan kegiatan tersebut, tergantung kepada karakteristik mahasiswa dan jenis perilaku yang ada dalam tujuan instruksional”.¹⁰²

Berbeda dengan Gagne, Dick dan Carey menyebutkan lima komponen dalam strategi pembelajaran yaitu “(1) *prainstructional activities*, (2) *content presentation*, (3) *learner participation*, (4) *asesmen*, (5) *follow-through activities*”¹⁰³. Dalam langkah pertama, kegiatan prainstruksional merupakan kegiatan dalam mengawali proses pembelajaran, dimana dalam kegiatan ini dimaksudkan agar siswa memiliki kesiapan, baik secara mental maupun fisik mengikuti proses pembelajaran. Kegiatan prainstruksional ini meliputi memberikan motivasi, menyampaikan tujuan pembelajaran dan mengingatkan kepada

¹⁰² M. Atwi Suparman, *Desain.....*, h. 205.

¹⁰³ Walter Dick, Lou Carey, James O. Carey, *The Systematic Design.....*, h. 172.

siswa tentang keterampilan (kompetensi) prasyarat yang harus dimiliki untuk mengikuti pembelajaran tersebut.

Langkah berikutnya adalah penyajian isi/informasi, merupakan langkah dalam menyajikan berbagai informasi, konsep, aturan dan prinsip yang diperlukan untuk dapat dimunculkan oleh siswa. Langkah ini dapat menggunakan pembelajaran yang bersifat deduktif dengan model ekspositori, dimana segala sesuai disiapkan dan disajikan oleh guru (*teacher-centered strategies*), atau dengan pembelajaran induktif, dimana siswa berpartisipasi secara aktif (*learner-centered strategies*). Selain itu dalam langkah ini harus memberikan petunjuk kegiatan pembelajaran yang merupakan bagian tidak terpisahkan dalam strategi pembelajaran. Siswa harus mengetahui apa dan bagaimana ia harus mengikuti dan melaksanakan tugas-tugas yang dibebankan kepada mereka selama proses pembelajaran berlangsung.

Pembelajaran yang efektif salah satu ditandai oleh partisipasi siswa yang maksimal. Melibatkan siswa secara penuh dan memberikan umpan balik dalam proses pembelajaran merupakan komponen yang utama dalam strategi pembelajaran. Dengan memberikan kesempatan kepada siswa untuk berpartisipasi melalui praktik secara langsung khususnya aktivitas yang relevan dengan tujuan akan dapat meningkatkan proses belajar yang sedang berlangsung. Pelibatan siswa dalam kegiatan pembelajaran akan dapat membantu siswa untuk meningkatkan daya ingat

terhadap isi materi pelajaran. Dengan demikian guru perlu merancang strategi pembelajaran dapat membuat siswa berpartisipasi akan, sehingga siswa tidak hanya memiliki daya ingat yang makin meningkat, tetapi membantu memudahkan siswa mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

Tes dalam langkah strategi ini merupakan penilaian yang dimaksudkan untuk mengukur ketercapaian tujuan setelah siswa melewati proses pembelajaran. Rangkaian tes dalam bagian ini sebagaimana telah dijelaskan Dick dan Carey adalah (1) tes prasyarat, yaitu tes yang dimaksudkan untuk menilai kompetensi prasyarat yang dimiliki siswa sebelum memulai pembelajaran ini. (2) prates, yaitu tes yang dimaksudkan untuk mendapatkan deskripsi tentang penguasaan siswa terhadap materi yang akan disajikan, (3) tes praktik, yaitu tes yang bertujuan untuk mengetahui keterlibatan siswa berpartisipasi secara aktif selama proses pembelajaran, (4) postes, yaitu bertujuan untuk mengukur penguasaan dan ketercapaian tujuan yang telah ditetapkan.

Setelah seluruh kegiatan yang melalui langkah-langkah tersebut telah dilaksanakan, maka langkah berikutnya adalah melakukan tindak lanjut. Langkah tindak lanjut ini dimaksudkan untuk melakukan revidi atas penerapan strategi yang sudah dilaksanakan, apakah siswa telah menguasai materi dan seluruh tujuan pembelajaran yang ditetapkan. Melalui revidi ini akan dapat diketahui kinerja siswa, kondisi siswa saat proses pembelajaran serta kemampuan siswa dalam melakukan sesuatu yang berhubungan dengan tujuan pembelajaran.

Strategi pembelajaran sebagai langkah-langkah umum dalam pembelajaran, kemudian diperjelas menjadi lebih operasional oleh Suparman. Langkah-langkah dalam strategi pembelajaran yang dikembangkan oleh Suparman terdiri dari empat komponen yaitu (1) urutan kegiatan instruksional, (2) metode instruksional, (3) media instruksional dan (4) waktu.

a. Komponen Urutan Kegiatan Instruksional

Komponen urutan kegiatan instruksional terdiri dari tiga subkomponen yaitu, pendahuluan, penyajian, dan penutup. Subkomponen pendahuluan terdiri dari langkah-langkah (a) deskripsi singkat, (b) relevansi, dan (c) tujuan instruksional khusus. Dalam langkah deskripsi singkat, dimana guru memberikan gambaran umum dan singkat tentang isi pelajaran, dengan tujuan siswa mendapatkan gambaran secara umum tentang isi materi yang akan dipelajari. Langkah relevansi, dimana guru menjelaskan keterkaitan pengetahuan yang telah dipelajari siswa dengan materi baru yang akan dipelajari, atau dapat pula membuat keterkaitan pengalaman siswa sehari-hari dalam kehidupan nyata dengan materi baru yang akan dipelajari. Langkah ketiga dari pendahuluan ini adalah menjelaskan tujuan instruksional khusus, dengan diinformasikan tujuan pembelajaran, siswa akan memiliki gambaran tentang apa-apa yang harus dapat dilakukan setelah mengikuti proses pembelajaran ini.

Subkomponen yang kedua adalah penyajian yang terdiri dari langkah-langkah uraian, contoh dan latihan. Subkomponen penyajian ini merupakan bagian inti dalam kegiatan pembelajaran. Tahap uraian yaitu guru memberikan penjelasan materi yang relevan dengan tujuan pembelajaran. Uraian materi ini dapat berupa berbagai konsep, prinsip-prinsip maupun prosedur yang dipelajari siswa. Contoh ataupun ilustrasi menjadi bagian yang sangat penting. Contoh dapat berupa benda yang ditunjukkan atau berupa kegiatan yang diperlihatkan dihadapan siswa. Kedudukan contoh-contoh dalam penyajian konsep, prinsip maupun prosedur akan memperjelas materi (konsep, prinsip dan prosedur) yang abstrak, sehingga memudahkan siswa dalam menangkap makna dalam pembelajaran. Penyajian contoh dalam rangka memperjelas materi ini dapat menggunakan alat bantu seperti media gambar, media audio, audiovisual, benda nyata yang memuat isi pesan materi guna tercapainya tujuan pembelajaran.

Latihan dalam subkomponen penyajian bukanlah tes yang dimaksud. Latihan yang dimaksudkan adalah memberikan kesempatan kepada siswa untuk mempraktikkan, atau mensimulasikan, atau mendemonstrasikan keterampilan yang dituntut dalam tujuan pembelajaran. Bimbingan dan pendampingan oleh guru bagi siswa dalam melaksanakan latihan merupakan bagian yang sangat penting. Sehingga dengan demikian guru dapat mengenali kesalahan-kesalahan

ataupun kekeliruan yang terjadi dalam latihan tersebut. Dengan bimbingan dan pendampingan oleh guru akan dapat dilakukan koreksi dan perbaikan, sehingga siswa dapat mengulangi latihan tersebut sesuai dengan arahan, dan bimbingan guru.

Urutan kegiatan ketiga dalam strategi ini adalah penutup. Sub komponen penutup I terdiri dari dua kegiatan yaitu tes dan tindak lanjut. Tes yang dilaksanakan adalah tes formatif yang dapat menggunakan teknik tertulis maupun lisan selain dimaksudkan untuk mengukur kemampuan siswa dalam pencapaian tujuan, tes ini juga dimaksudkan untuk mendapatkan gambaran tentang proses pembelajaran yang sudah berlangsung. Hasil tes yang diperoleh oleh setiap siswa perlu disampaikan kepada siswa, sehingga siswa dapat mengetahui kemajuan yang diperoleh setelah mengikuti proses pembelajaran. Informasi tentang hasil belajar kepada siswa inilah yang disebut dengan pemberian umpan balik.

Kegiatan kedua dalam penutup ini adalah tindak lanjut, berupa kegiatan siswa yang dilakukan setelah tes formatif dan umpan balik diberikan. Tindak lanjut ini terdiri dari dua bagian, yaitu tindak lanjut bagi siswa yang menurut hasil tes telah menguasai materi berdasarkan tujuan yang ditetapkan, tindak lanjut bagi siswa yang belum seluruh tujuan belajar dicapai. Bagi siswa yang telah menguasai materi sesuai tujuan pembelajaran meneruskan untuk mempelajari dan

memperdalam bahan materi berikutnya, sedangkan yang siswa yang belum menguasai seluruh materi dalam mencapai tujuan, mengulang kembali bagian-bagian yang kurang sesuai dengan petunjuk dan arahan dari guru.

b. Komponen Metode Instruksional

Metode merupakan kiat atau cara digunakan guru atau instruktur dalam menyajikan materi pembelajaran. Dalam satu kali pertemuan guru harus mempertimbangkan penggunaan lebih dari satu metode, karena tidak semua metode cocok untuk berbagai tujuan pembelajaran. Setiap metode memiliki kelebihan dan kekurangan, sehingga tidak ada satu metode yang lebih unggul dari metode lainnya. Salah satu yang harus diperhatikan dalam setiap memilih dan menetapkan metode yang akan digunakan adalah tujuan khusus pembelajaran. Dengan beragamnya prilaku yang harus dapat dilakukan oleh siswa pada tujuan khusus instruksional akan berpengaruh terhadap beragamnya metode yang dipilih dalam kegiatan pembelajaran. Berikut beberapa metode yang umumnya digunakan dalam kegiatan pembelajaran dengan kemampuan yang akan dicapai dalam tujuan khusus instruksional:

No	Metode	Kemampuan dalam TIK
1.	Ceramah	Menjelaskan konsep, prinsip, atau prosedur.
2.	Demonstrasi	Melakukan suatu keterampilan berdasarkan standar prosedur tertentu.
3.	Penampilan	Melakukan suatu keterampilan
4.	Diskusi	Menganalisis/memecahkan masalah

No	Metode	Kemampuan dalam TIK
5.	Studi Mandiri	Menjelaskan/menerapkan/menganalisis/mensintesis/ mengevaluasi/melakukan sesuatu, baik yang bersifat kognitif maupun psikomotor
6.	Kegiatan Instruksional Terprogram	Menjelaskan konsep, prinsip, prosedur
7.	Latihan dengan teman	Melakukan suatu keterampilan
8.	Simulasi	Menjelaskan, menerapkan dan menganalisis suatu konsep dan prinsip
9.	Sumbang Saran	Menjelaskan/menerapkan/menganalisis konsep, prinsip, dan prosedur tertentu
10.	Studi Kasus	Menganalisis/memecahkan masalah
11.	<i>Computer Assisted Learning</i>	Menjelaskan, menerapkan/menganalisis/ mensintesis/mengevaluasi sesuatu
12.	Insiden	Menganalisis/memecahkan masalah
13.	Praktikum	Melakukan suatu keterampilan
14.	Proyek	Melakukan sesuatu/menyusun laporan suatu kegiatan
15.	Bermain Peran	Menerapkan suatu konsep, prinsip atau prosedur
16.	Seminar	Menganalisis/memecahkan masalah
17.	Symposium	Menganalisis masalah
18.	Tutorial	Menjelaskan/menerapkan/menganalisis suatu konsep, prinsip atau prosedur
19.	Deduktif	Menjelaskan/menerapkan/menganalisis suatu konsep, prinsip dan prosedur
20.	Indukif	Mensintesis suatu konsep, prinsip atau prosedur

Tabel 2: Hubungan antara Metode dan Kemampuan yang akan dicapai¹⁰⁴

¹⁰⁴ M. Atwi Suparman, *Desain*, hh. 231-232.

Berdasarkan gambaran dalam tabel tersebut, guru atau instruktur dalam memilih dan menetapkan metode pembelajaran perlu mempertimbangkan tujuan khusus pembelajaran. Artinya daftar perilaku yang tertuang dalam rumusan tujuan khusus pembelajaran tersebut menentukan metode yang akan digunakan. Selain tujuan yang menjadi dasar pertimbangan dalam pemilihan metode, hal lain yang juga harus diperhatikan adalah karakteristik materi pelajaran, karakteristik siswa, ketersediaan bahan dan alat.

c. Komponen Media Instruksional

Media adalah bahan, alat yang digunakan untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran. Alat dan bahan sebagai media tersebut dapat berupa media cetak, audio, audio visual, obyek nyata, internet, video. Media pembelajaran menurut Newby dkk dalam Yaumi adalah “peralatan untuk menyediakan lingkungan belajar yang kaya tentang rangsangan atau dorongan, (misalnya multimedia, video teks dan benda asli)”¹⁰⁵. Ibrahim dan Nana Syaodih mengatakan bahwa: “Media dapat diartikan sebagai segala sesuatu yang dapat digunakan untuk menyalurkan pesan atau isi pelajaran, merangsang pikiran, perasaan, perhatian dan kemampuan siswa, sehingga dapat mendorong proses belajar mengajar”.¹⁰⁶

¹⁰⁵ Muhammad Yaumi, *Prinsip-prinsip Desain.....*, h. 230.

¹⁰⁶ R. Ibrahim dan Nana Syaodih S., *Perencanaan Pengajaran*, (Jakarta, Rineka Cipta, 2010), h. 112.

Jenis dan ragam media sangat banyak yang dapat digunakan dalam membantu efektivitas proses pembelajaran. Setiap media memiliki keunggulan dan kekurangan masing-masing. Setiap media tidak selalu tepat dan efektif digunakan untuk semua tujuan pembelajaran, akan tetapi pemilihan dan penggunaan media pembelajaran disesuaikan dengan tujuan yang harus dicapai oleh siswa. Menurut Heinich dalam Benny bahwa “ragam dasar media yang dapat digunakan untuk mendukung aktivitas pembelajaran yaitu (1) teks, (2) suara, (3) visual, (4) gambar bergerak, (5) computer multimedia, dan (6) jaringan computer”.¹⁰⁷

Teks merupakan jenis media yang paling banyak, dan mudah diperoleh, serta digunakan dalam kegiatan pembelajaran. Teks sebagai media pembelajaran dapat dikombinasikan dengan penggunaan media lainnya, memudahkan guru sebagai pengguna dalam memilih informasi yang diperlukan sesuai dengan kebutuhan siswa. Teks yang memuat pesan dan informasi tidak hanya berupa buku-buku tetapi dapat ditemukan dalam bentuk lain seperti poster, panflet, jurnal, dan lainnya.

Suara atau lebih dikenal dengan media audio, sebagai alat yang dapat dimuat pesan yang disajikan secara verbal. Audio sebagai media dengan mudah dapat digunakan dalam menyampaikan pesan-pesan yang berupa informasi dengan

¹⁰⁷ Benny A. Pribadi, *Model ASSURE....*, h. 112.

jumlah siswa yang cukup besar. Kemampuan-kemampuan komunikasi dalam bentuk verbal akan dapat ditingkat melalui penggunaan media audio visual ini. Media dengan jenis visual umumnya ditemukan dalam bentuk gambar diam baik berwarna maupun tidak berwarna, termasuk juga grafik. Gambar sebagai media akan dapat membantu menjelaskan konsep-konsep abstrak menjadi lebih konkrit, sehingga siswa dapat terbantu untuk dapat memahami konsep-konsep abstrak tersebut menjadi lebih nyata.

Media video menjadi media yang dapat didengar maupun dilihat, yang kemudian disebut dengan media audiovisual. Media audiovisual ini dapat menampilkan gambar bergerak yang menjadikan informasi yang ditayangkan seperti kondisi peristiwa sesungguhnya. Perkembangan teknologi yang cepat memberi dampak kepada perubahan dan perkembangan media termasuk dalam bidang pendidikan dan pembelajaran. Media audio visual kemudian berkembang menjadi multi media. Multi media dapat menampilkan beragam media secara terintegrasi, seperti media teks, audio, visual, animasi. Integrasi ini dapat ditayangkan secara utuh melalui perangkat computer, sehingga saat ini perangkat computer sering kali digunakan dalam kegiatan pembelajaran.

Mengenalkan berbagai peristiwa yang terjadi ditempat yang berbeda, bahkan dilokasi yang sangat jauh menjadi salah satu keunggulan dari media. Demikian pula saat ini interaksi

juga dapat dilakukan oleh guru sebagai sumber belajar dengan siswa melalui media. Fasilitas seperti ini dapat menggunakan jaringan computer yang terhubung melalui internet sebagai media dalam pembelajaran. Jaringan computer melalui internet sebagai media ini tidak hanya dapat digunakan untuk mengirim dan menerima pesan, tetapi dapat digunakan untuk mendapatkan berbagai informasi terkini yang dibutuhkan oleh pengguna.

Beragama media sebagaimana diungkapkan di atas, tidak semua jenis tersebut harus digunakan secara bersamaan, tetapi mungkin saja hanya satu atau beberapa media yang saling mendukung untuk mencapai satu atau beberapa tujuan pembelajaran. Penggunaan media dalam pembelajaran juga harus mempertimbangkan kemampuan media dalam menyajikan pesan yang disesuaikan dengan macam belajar. Menurut Suparman bahwa dalam suatu tujuan instruksional mungkin terkandung salah satu atau beberapa macam belajar seagai berikut:

- 1) Belajar informasi factual, seperti mempelajari nama orang, tempat tanggal terjadinya peristiwa.
- 2) Belajar pengenalan visual, seperti mengamati bentuk dan gerak dari suatu benda atau peristiwa.
- 3) Belajar konsep, prinsip dan aturan, seperti mempelajari fisika, matematika, atau hukum social.

- 4) Belajar prosedur, seperti mempelajari cara membuat tes, membongkar pasang pesawat radio, menyusun rencana kegiatan.
- 5) Belajar menyajikan keterampilan atau persepsi gerak, seperti mempelajari teknik lompat tinggi, menendang bola, dan cara melintasi lingkungan dalam stadion balap sepeda.
- 6) Belajar mengembangkan sikap, opini dan motivasi, seperti belajar menghargai karya lukis, norma social suatu bangsa, perbedaan pendapat orang, dan meningkatkan keinginan untuk lebih sering menolong sesama, serta mendorong untuk melaksanakan perbuatan yang selaras dengan konsep hidup sehat.¹⁰⁸

Macam belajar di atas, jika akan menggunakan media pembelajaran, maka tidak semua jenis media memiliki kemampuan yang sama. Seperti jenis-jenis media yang dikemukakan oleh Suparman, yaitu gambar diam, gambar hidup, televisi, objek tiga dimensi, rekaman audio, programmed instruction, demonstrasi, buku teks tercetak, sajian oral. Semua jenis media yang disebutkan di atas ini untuk menyampaikan pesan berbagai macam belajar dapat tergolong berkemampuan rendah, sedang dan tinggi. Namun pada prinsipnya media harus tepat, cocok dengan tujuan yang harus dikuasa siswa. Oleh karena itu media pembelajaran adalah alat, bahan, atau benda yang memuat isi materi/pesan

¹⁰⁸ M. Atwi Suparman, *Desain....*, h. 235.

pembelajaran pada mata pelajaran tertentu untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

Memilih dan menetapkan media pembelajaran yang sesuai untuk digunakan beberapa petunjuk dari Tiare dalam Smaldino, Lowther, dan Russel sebagaimana dikutip oleh Yaumi sebagai berikut:

- 1) Searah dengan standar, tujuan pembelajaran (umum dan khusus)
- 2) Kesesuaian umur dan kemampuan bahasa.
- 3) Tingkat kemenarikan dan keterlibatan jika media itu digunakan.
- 4) Kualitas teknis yang merujuk pada keterjangkauan media yang dipilih.
- 5) Kemudahan penggunaan dan pengoperasiannya
- 6) Bebas bias, termasuk gender, suku, ras, agama, dan letak geografis.
- 7) Dilengkapi dengan petunjuk penggunaannya.¹⁰⁹

Sedangkan Suparman memberikan beberapa pertimbangan dalam memilih salah satu atau dua media dalam pembelajaran, yaitu:

- 1) Biaya yang lebih murah, baik pada saat pembelian maupun pemeliharaan.
- 2) Kesesuaian dengan metode instruksional.
- 3) Kesesuaian dengan karakteristik mahasiswa.

¹⁰⁹ Muhammad Yaumi, *Prinsip-prinsip Desain....*, h. 231.

- 4) Pertimbangan praktis.
- 5) Ketersediaan media tersebut berikut suku cadangnya dipasaran serta ketersediaannya bagi mahasiswa.¹¹⁰

Media pembelajaran yang akan digunakan oleh guru maupun instruktur harus mempertimbangkan kemampuan dalam pengadaan maupun kemampuan dalam pemeliharaan media tersebut. Kemampuan pengadaan maksudnya adalah ketersediaan biaya untuk mendapatkan media yang dibutuhkan. Namun demikian harus pula mempertimbangkan ketersediaan dan kecukupan biaya untuk memelihara media tersebut agar dapat digunakan dalam waktu yang cukup panjang.

Metode kegiatan instruksional juga menjadi pertimbangan dalam pemilihan media yang akan digunakan. Jika metode yang dipilih misalnya adalah diskusi, maka media yang diperlukan tidak terlalu besar atau terlalu kecil, sehingga media tersebut dapat berukuran sedang dan cocok untuk kelompok diskusi. Namun apabila direncanakan untuk kegiatan pembelajaran dengan jumlah siswa yang cukup besar, maka tentunya media yang berukuran besar dapat digunakan, sehingga dapat menjangkau seluruh siswa. Demikian pula akan berbeda media yang digunakan jika pembelajaran tersebut menggunakan pendekatan individual. Disamping mempertimbangkan metode yang digunakan, dalam pemilihan media tidak boleh mengabaikan karakteristik

¹¹⁰ M. Atwi Suparman, *Desain.....*, hh. 236-237.

siswa. Misalnya kejelasan teks yang dimuat dalam media, harus mempertimbangkan kemampuan membaca dan melihat siswa untuk media visual, serta kejelasan dan kejernihan suara untuk media audio dalam mempertimbangkan kemampuan mendengar siswa. Pertimbangkan pula pemilihan latar dan warna yang digunakan dalam mengembangkan media, agar tidak menghilangkan focus siswa terhadap isi pesan yang disampaikan dengan media tersebut.

Benda, alat maupun bahan yang dipilih dan digunakan sebagai media dalam pembelajaran, harus dipertimbangkan nilai kepraktisannya. Nilai kepraktisan ini seperti dapat dengan mudah dibawa ke ruang kelas atau ke tempat dimana pembelajaran dilaksanakan. Selain itu juga mudah dalam memperbaikinya jika terjadi permasalahan dalam penggunaannya. Suparman menyebutkan bahwa media yang dipilih atas dasar praktis tidaknya untuk digunakan seperti “(1) kemudahannya dipindahkan atau ditempatkan, (2) kesesuaiannya dengan fasilitas yang ada di kelas, (3) keamanan penggunaannya, (4) daya tahannya, dan (5) kemudahan perbaikannya”¹¹¹.

Media yang diperlukan dalam kegiatan pembelajaran, dipastikan dapat dengan mudah didapatkan karena cukup tersedia, termasuk kecukupan ketersediaan suku cadang. Ketersediaan media tidak sekedar, tetapi sebagaimana telah

¹¹¹ M. Atwi Suparman, *Desain*, h. 237.

dinyatakan sebelumnya harus terjangkau dari segi biaya pembelian dan tidak kesulitan dalam pemeliharannya. Terkadang pula media yang sudah ada seringkali tidak banyak digunakan di sekolah oleh guru, karena disebabkan oleh beberapa hal seperti, tidak sesuai dengan tujuan, tidak sesuai dengan karakteristik siswa, tidak praktis, dan tidak mudah dioperasikan oleh guru. Akhirnya media tersebut rusak bukan karena terlalu sering digunakan, tetapi karena tidak pernah digunakan dalam kegiatan pembelajaran.

d. Komponen Waktu

Komponen waktu dalam strategi ini menjadi bagian yang penting karena setiap urutan kegiatan dengan subkomponen harus terdistribusi ke dalam waktu yang tersedia. Sedikit banyak waktu yang digunakan untuk satu mata pelajaran tertentu sangat tergantung dari luas-sempit, sederhana-kompleks, mudah-sulitnya materi yang diperlukan untuk mencapai tujuan yang ditetapkan.

Seluruh waktu yang diperlukan dalam setiap kegiatan pembelajaran untuk mata pelajaran tertentu, juga harus dipertimbangkan waktu yang digunakan oleh guru dan siswa. Bagi guru waktu yang tersedia menjadi penting untuk mengelola kegiatan pembelajaran dalam sekali atau beberapa kali pertemuan. Bagi siswa waktu menjadi penting untuk dapat berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran dan juga waktu yang digunakan di luar kelas dalam menyelesaikan tugas-tugas yang dibebankan terkait dengan mata pelajaran.

Berikut bagan strategi yang digambarkan oleh Suparman memuat komponen-komponen di atas:

URUTAN KEGIATAN INSTRUKSIONAL		METODE	MEDIA	WAKTU
Pendahuluan	Deskripsi singkat			
	Relevansi			
	TIK			
Penyajian	Uraian			
	Contoh			
	Latihan			
Penutup	Tes Formatif			
	Umpan Balik			
	Tindak Lanjut			

Tabel 3: Komponen Utama dan Subkomponen dalam Strategi Instruksional¹¹²

7. Bahan Instruksional

a. Pengertian

Bahan pembelajaran merupakan tahapan penting untuk dikembangkan oleh pengembang, guru atau instruktur setelah melakukan pengembangan pada tujuan pembelajaran, tes dan strategi pembelajaran. Hasil pengembangan yang dilakukan sebelumnya tersebut menjadi dasar yang digunakan dalam pengembangan bahan pembelajaran. Bahan pembelajaran atau *instructional materials*, juga dikenal dengan istilah *materials*,

¹¹² M. Atwi Suparman, *Desain*, h. 209.

learning materials, teaching materials (bahan ajar) dapat berupa bahan cetak, bahan non cetak atau dapat juga bahan ajar tersebut adalah kombinasi dari keduanya (cetak dan non cetak).

Bahan pembelajaran yang digunakan akan dapat membantu dalam mengifisienkan bahkan mengefektifkan proses pembelajaran. Karena bahan pembelajaran tersebut dapat mewakili sebagian peran guru, maupun instruktur. Selain itu isi yang terdapat dalam bahan ajar tersebut yang seharusnya direncanakan akan disajikan melalui informasi langsung dari guru, kemudian disusun dan kemas secara sistematis menjadi bahan pembelajaran. Dengan demikian bahan ajar tersebut dapat dijadikan sebagai pedoman bagi guru, instruktur maupun siswa, karena dapat digunakan dalam membantu untuk mencapai tujuan-tujuan yang telah ditetapkan, baik tujuan umum maupun tujuan khusus pembelajaran.

Bahan pembelajaran adalah “seperangkat bahan yang disusun secara sistematis untuk kebutuhan pembelajaran yang bersumber dari bahan cetak, alat bantu visual, audio, multimedia dan animasi, serta computer dan jaringan”¹¹³. Newby dkk dalam Yaumi menyatakan bahwa *instructional materials are the specific items used in a lesson and delivered through various media* (bahan pembelajaran adalah bahan

¹¹³ Muhammad Yaumi, *Prinsip-prinsip.....*, h. 244.

khusus dalam suatu pelajaran yang disampaikan melalui berbagai macam media).¹¹⁴

Berdasarkan pengertian bahan ajar di atas, bahwa bahan pembelajaran merupakan bahan yang secara sengaja disusun dan dikembangkan, melalui prosedur yang jelas, sistematis, memuat isi pesan/materi yang penyusunannya berpedoman kepada tujuan, dan kompetensi yang ditetapkan. Hasil dari pengembangan ini adalah seperangkat bahan yang terdiri dari bahan berisikan materi untuk siswa dalam mencapai tujuan dan kompetensi, petunjuk bagi guru atau instruktur di dalam menggunakan bahan pembelajaran tersebut, petunjuk bagi siswa dalam menggunakan bahan pembelajaran secara mandiri, bahkan dapat dilengkapi dengan media pembelajaran yang menjadi bagian integral dari bahan pembelajaran tersebut.

Kehadiran bahan pembelajaran bagi guru atau instruktur, akan membantu dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran menjadi lebih efisien, proses pembelajaran tidak didominasi guru dan guru berperan lebih sebagai fasilitator dan memantau kemajuan belajar siswa. Bagi siswa, bahan pembelajaran yang lengkap dapat digunakan untuk belajar mandiri, tanpa harus dihadiri guru, sehingga siswa dapat belajar sesuai dengan kecepatan masing-masing. Oleh karena itu bahan pembelajaran yang disiapkan dan diberikan kepada

¹¹⁴*ibid.* h. 244.

siswa menjadi salah satu cara guru memberikan layanan belajar dan memfasilitasi belajar siswa. Dengan demikian kehadiran bahan pembelajaran akan dapat (1) mewakili sebagian peran guru dalam menyajikan isi materi pembelajaran yang dikemas secara sistematis, (2) membantu mempercepat pencapaian tujuan pembelajaran yang ditetapkan, dan (3) memberikan layanan serta memfasilitasi belajar siswa sesuai dengan gaya belajar dan kecepatan belajar siswa.

b. Ragam Bahan Pembelajaran

Umumnya bahan pembelajaran yang dapat dengan mudah ditemukan terbagi menjadi dua jenis bahan pembelajaran yaitu bahan pembelajaran cetak dan bahan pembelajaran bukan cetak. Bahan pembelajaran cetak dalam bentuk buku seperti, modul, manual, poster, panflet, majalah, jurnal. Bahan pembelajaran bukan cetak seperti computer, video, audio, televisi, termasuk di dalamnya kaset video, CD. Menurut Yaumi bahan pembelajaran tersebut dapat dibagi ke dalam tiga jenis yaitu (1) bahan cetak, (2) bahan bukan cetak, dan (3) kombinasi cetak dan bukan cetak¹¹⁵.

Berbeda dengan Suparman, membagi jenis bahan pembelajaran tersebut dengan memperhatikan bentuk-bentuk kegiatan instruksional. Terdapat jenis bahan pembelajaran dilihat berdasarkan bentuk kegiatan instruksional dimana pengajar sebagai fasilitator dan siswa belajar sendiri, jenis

¹¹⁵*ibid* h. 250

bahan pembelajaran dilihat berdasarkan bentuk kegiatan instruksional dimana pengajar sebagai sumber tunggal dan siswa belajar darinya (pengajar), dan jenis bahan pembelajaran berdasarkan bentuk kegiatan instruksional dimana pengajar sebagai penyaji bahan belajar yang dipilihnya (Pengajar-Bahan-Siswa/PBS).

Pertama. Bentuk kegiatan instruksional pertama dimana pengajar sebagai fasilitator dan siswa belajar sendiri, peran guru sebagai fasilitator dengan tugas mengontrol kemajuan belajar siswa, membantu siswa dalam memecahkan masalah, memberikan petunjuk cara mempelajari bahan ajar, memberikan motivasi dan melakukan evaluasi terhadap kemajuan belajar siswa. Dengan bentuk kegiatan instruksional seperti ini guru, atau instruktur harus mengembangkan bahan pembelajaran secara khusus, karena bahan pembelajaran yang digunakan menyajikan informasi yang dengan mudah dapat dipelajari siswa secara mandiri. Suparman menyatakan “dalam belajar mandiri mahasiswa menggunakan bahan belajar yang didesain secara khusus. Bahan tersebut dipelajarinya tanpa tergantung kepada kehadiran pengajar”¹¹⁶.

Bahan pembelajaran untuk belajar mandiri ini dapat berupa salah satu atau perpaduan dari dua jenis bahan pembelajaran cetak atau bukan cetak. Modul menjadi salah satu bentuk bahan pembelajaran yang dapat digunakan untuk

¹¹⁶M. Atwi Suparman, *Desain.....*, h. 257.

belajar mandiri, selain itu juga dapat berupa program radio, video, televisi, film, dan lainnya. Bahan pembelajaran ini sangat cocok digunakan untuk belajar dengan jumlah siswa atau mahasiswa yang besar, dan juga dengan jarak belajar yang jauh (belajar jarak jauh).

Penggunaan bahan pembelajaran mandiri memiliki beberapa keuntungan, yaitu:

- 1) Biaya pengajarannya tidak mahal, karena dapat diikuti oleh sejumlah besar mahasiswa.
- 2) Mahasiswa dapat maju menurut kecepatan masing-masing
- 3) Bahan belajar dapat direviu dan direvisi secara bertahap, bagian demi bagian untuk mengatasi hal-hal yang membingungkan atau kurang jelas dari mahasiswa
- 4) Mahasiswa mendapat umpan balik secara teratur dalam proses belajarnya, karena telah terintegrasikan dalam bahan belajar yang dipelajarinya.¹¹⁷

Memperhatikan keuntungan dari belajar mandiri di atas, menuntut siswa selalu mengikuti rangkaian dalam mempelajari bahan pembelajaran yang digunakan seperti modul, kaset, film atau lainnya. Rangkaian yang dilakukan dalam mempelajari bahan tersebut ditetapkan secara mandiri pula oleh siswa sesuai dengan kecepatan masing-masing. Siswa juga penting memiliki keterampilan dalam menggunakan multi media dan jaringan computer sebagai sarana untuk terlibat dan berpartisipasi dalam proses

¹¹⁷*Ibid.*, h. 258.

pembelajaran, jika pembelajaran yang diikuti adalah pembelajaran jarak jauh.

Guru sebagai fasilitator dalam kegiatan pembelajaran dengan bahan pembelajaran mandiri ini, harus memiliki komitmen dalam melakukan monitoring mengenai kemajuan belajar siswa secara berkala, misalnya setiap minggu. Sebagaimana hal siswa, guru atau instruktur juga harus memiliki kemampuan dalam menggunakan perangkat jaringan computer, sehingga dapat saling mengirim pesan, memantau siswa, memberikan motivasi, atau memberikan respon kepada siswa jika siswa mengalami kesulitan dalam menggunakan bahan pembelajaran.

Bahan pembelajaran mandiri ini juga memiliki beberapa kekurangan, yaitu:

- 1) Biaya pengembangan bahan tinggi dan waktu yang dibutuhkan lama.
- 2) Menuntut disiplin belajar yang tinggi yang mungkin kurang dimiliki oleh mahasiswa pada umumnya dan mahasiswa yang belum matang pada khususnya.
- 3) Membutuhkan ketekunan yang lebih tinggi dan fasilitator untuk terus menerus memantau proses belajar mahasiswa, memberi motivasi dan konsultasi secara individual setiap waktu mahasiswa membutuhkannya. Ketekunan seperti itu tidak selalu dimiliki fasilitator yang telah biasa menjadi pengajar, bukan karena sulitnya cara melaksanakan tugas

tersebut melainkan perbedaannya dengan sikap dalam mengajar secara klasikal yang dilakukan guru pada umumnya.¹¹⁸

Kekurangan-kekurangan di atas harus dikenali oleh guru, atau instruktur, sehingga dapat diantisipasi lebih awal. Bahan belajar mandiri sangat membutuhkan ketekunan dan kedisiplinan yang tinggi baik dari siswa maupun guru sebagai fasilitator. Selain itu guru harus menyediakan waktu yang cukup untuk melakukan tugas-tugas membimbing dan mengarahkan siswa, dengan cara mengatur jadwal dalam memonitor, memberikan umpan balik kepada siswa dalam setiap tahap yang dilalui siswa.

Kedua. Bentuk belajar berikutnya, dimana guru menjadi sumber tunggal dan siswa belajar dari guru. Dalam bentuk belajar seperti ini guru, atau instruktur menyusun bahan pembelajaran sekaligus menyajikan bahan pembelajaran kepada siswa. Oleh karena itu bentuk belajar seperti ini dikenal dengan pembelajaran konvensional.

Bahan pembelajaran yang digunakan dalam pembelajaran ini, guru atau instruktur menyusunnya dengan mengumpulkan sumber-sumber yang diperlukan dan merangkainya sesuai dengan tujuan dan kompetensi yang ditetapkan. Sehingga bahan pembelajaran seperti ini dapat berupa garis besar-garis besar isi pembelajaran,

¹¹⁸*Ibid.* h. 259

yang dilengkapi dengan tugas-tugas yang akan dibebankan kepada siswa untuk dikerjakan. Dikatakan sebagai bentuk pembelajaran konvensional, karena proses pembelajaran yang terjadi dilakukan guru paling banyak menggunakan metode ceramah, siswa merekam ceramah guru dengan mencatat, mengerjakan latihan-latihan serta menyelesaikan tugas-tugas yang diberikan oleh guru atau instruktur.

Keseluruhan komponen baik tujuan, isi materi, tugas-tugas siswa, latihan, tes, cara yang digunakan disusun ke dalam persiapan mengajar oleh guru. Namun di tingkat sekolah SD, SMP, maupun SMA perangkat yang dikembangkan guru tersebut jarang bahkan tidak pernah disampaikan kepada siswa. Berbeda dengan di perguruan tinggi yang disebut SAP (Satuan Acara Perkuliahan) biasanya diberikan kepada mahasiswa, sehingga mahasiswa dapat mengetahui tujuan, deskripsi umum materi, strategi, bahkan teknik penilaian yang digunakan dosen pada mata kuliah tersebut. Bahan pembelajaran ini biasanya hanya dilengkapi dengan bahan-bahan seperti handout, power point yang hanya memuat garis besar materi, daftar nama buku sumber yang dapat diakses siswa sebagai bahan cetak untuk dipelajari.

Bentuk belajar seperti ini, guru, dosen atau instruktur menyediakan bahan pembelajaran yang minim, hanya berisikan kata-kata kunci, deskripsi umum secara singkat mengenai isi pembelajaran, tidak ada petunjuk khusus. Bentuk belajar seperti ini masih banyak ditemukan di perguruan tinggi. Implikasi dari bentuk belajar dan bahan pembelajaran ini antara lain, kesepakatan akan kontrak belajar yang dibangun di awal pertemuan antara guru-siswa dapat tidak terlaksana jika tidak dikontrol guru, cenderung pasif karena siswa lebih banyak mendengar dan mencatat, penggunaan media lebih banyak dioperasikan guru di dalam kelas, karena tidak banyak menggunakan multimedial media dan jaringan computer, tetapi siswa dapat lebih sering menerima informasi kemajuan belajarnya.

Ketiga. Pengajar, Bahan, Siswa (PBS), bentuk belajar ini umumnya menggunakan bahan-bahan belajar yang sudah tersedia di lapangan. Guru atau instruktur cukup memilih bahan-bahan belajar yang sesuai dengan tujuan, kompetensi, maupun karakteristik siswa, dan kemudian digunakan. Jika ditemukan terdapat kekurangan dalam bahan-bahan belajar yang digunakan guru, maka guru bersangkutan akan melakukan upaya untuk memenuhi melalui strategi yang digunakan dalam kegiatan pembelajaran. Secara garis besar dalam mengembangkan bahan pembelajaran dengan bentuk belajar ini, Suparman menyarankan agar menyiapkan bahan instruksional yang terdiri dari “(1) garis besar program

pengajaran, (2) bahan instruksional yang tersedia di lapangan, tetapi relevan dengan strategi instruksional yang telah disusun, dan (3) tes”¹¹⁹.

Guru dalam mengembangkan bahan pembelajaran dengan bentuk belajar seperti ini harus mengantisipasi apabila bahan-bahan belajar yang diperlukan tidak tersedia dilapangan. Dalam hal ini guru harus membuat catatan mengenai hal-hal yang tidak ditemukan dan tersedia dalam bahan belajar yang ada. Salah satu contoh misalnya, guru dapat menggunakan sumber belajar berupa orang bukan guru untuk menggantikan kekurangan atau ketidakterseediaannya bahan belajar cetak yang diperlukan.

Selain ketiga bentuk belajar di atas, terdapat bentuk belajar lain yang oleh Yaumi disebut dengan *blended learning*, yaitu system pembelajaran kombinasi yang menggabungkan system belajar mandiri dengan tatap muka. *Blended learning* merupakan system pembelajaran yang menggabungkan pengiriman konten secara *online* dengan interaksi ruang kelas secara *live* yang memungkinkan refleksi bijaksana terhadap pelaksanaan pembelajaran yang melibatkan peserta didik dari berbagai tempat.¹²⁰

Memperhatikan penjelasan tentang *blended learning* di atas, pembelajaran dengan system tersebut mengharuskan digunakannya multi media dan jaringan computer, karena

¹¹⁹*Ibid.*, h. 261

¹²⁰ Muhammad Yaumi, *Prinsip-prinsip.....*, h. 253.

pesan-pesan pembelajaran berupa isi materi disampaikan secara *online* kepada sejumlah besar siswa. Dengan demikian pengembangan bahan pembelajaran ini pasti membutuhkan biaya yang besar, disamping itu guru atau instruktur dan siswa harus memiliki kemampuan dalam menggunakan bahan belajar ini dengan baik.

c. Langkah-langkah Mengembangkan Bahan Pembelajaran

Bahan pembelajaran yang dikembangkan guru atau instruktur, harus melalui prosedur yang sistematis, sehingga bahan pembelajaran tersebut dapat memudahkan siswa dalam mempelajarinya. Seringkali karena alasan sedikitnya waktu yang tersedia, guru kemudian menyusun bahan pembelajaran tidak memenuhi kriteria pengembangan bahan pembelajaran. Bahan belajar tersebut pada akhirnya hanya memuat konten yang diambil dari berbagai sumber, kurang sistematis, tidak memiliki petunjuk cara menggunakannya, bahkan bisa terjadi ketidaksesuaian antara isi materi dengan tujuan pembelajaran yang ditetapkan.

Berikut beberapa langkah-langkah pengembangan bahan pembelajaran yang dapat membantu guru atau instruktur, antara lain:

a) Suparman menyarankan langkah-langkah pengembangan bahan pembelajaran yang disesuaikan dengan bentuk belajar sebagaimana telah diuraikan di atas.

(1) langkah pengembangan bahan pembelajaran dengan bentuk belajar konvensional, terdiri atas:

- (a) menulis deskripsi singkat isi pelajaran tersebut yang disimpulkan dari seluruh subkomponen Deskripsi singkat pada strategi instruksional untuk seluruh TIK, (b) menulis topic dan jadwal pelajaran yang diangkat dari setiap subkomponen deskripsi singkat dan waktu yang dibutuhkan pengajar pada strategi instruksional, (c) menyusun tugas dan jadwal penyelesaiannya yang diharapkan dilakukan mahasiswa. Daftar tersebut meliputi seluruh latihan yang terdapat dalam strategi instruksional, (d) menyusun cara pemberian nilai hasil pelaksanaan tugas dan tes.¹²¹
- (2) Langkah pengembangan bahan pembelajaran dengan bentuk belajar PBS, yaitu
- (a) memlih dan mengumpulkan bahan instruksional yang kebetulan tersedia di lapangan dan relevan dengan isi pelajaran yang tercantum dalam strategi instruksional. Bahan tersebut berbentuk media cetak dan audiovisual, (b) menyusun bahan tersebut sesuai dengan urutan pada urutan uraian yang terdapat dalam strategi istruksional, (c) mengidentifikasi bahan-bahan yang tidak diperoleh dari lapangan untuk ditutup dengan penyajian pengajar, (d) menyusun program pengajaran (diskripsi singkat isi pelajaran, topic dan

¹²¹ M. Atwi Suparman, *Desain.....*, h. 267.

jadwal pelajaran, tugas-tugas yang harus diselesaikan siswa, dan cara pemberian nilai), (e) menyusun petunjuk cara menggunakan bahan instruksional yang dibagikan kepada mahasiswa, (f) menyusun bahan lain bila masih diperlukan) berupa transparan, gambar, bagan, dan semacamnya.¹²²

- (3) Langkah-langkah pengembangan bahan pembelajaran dengan bentuk belajar mandiri, yaitu:(a). memilih dan mengumpulkan bahan instruksional yang tersedia di lapangan dan relevan dengan isi pelajaran yang tercantum dalam strategi instruksional. Bahan-bahan tersebut berbentuk buku, bab tertentu dalam buku, dan program media audiovisual, (b) mengadaptasi bahan instruksional tersebut ke dalam bentuk bahan belajar mandiri dengan mengikuti strategi instruksional yang telah disusun sebelumnya. Bila ternyata tidak ada yang sesuai, pengembang instruksional harus mulai menulis bahan belajar sendiri, (c) meneliti kembali konsistensi isi bahan belajar tersebut dengan strategi instruksional, (d) meneliti kualitas teknis dari bahan tersebut yang meliputi tiga hal yaitu: bahasa yang sederhana dan relevan, bahasa yang komunikatif, dan perencanaan fisik.¹²³

¹²²*Ibid.*, h. 268.

¹²³*Ibid.*, hh. 264-265.

Ketiga langkah yang dipaparkan di atas, sangat erat kaitannya dengan strategi pembelajaran yang telah dikembangkan. Penentuan bahan pembelajaran yang dikembangkan nampak dipengaruhi oleh strategi pembelajaran. Langkah-langkah pengembangan bahan pembelajaran pada pembelajaran konvensional tidak terikat oleh sumber-sumber dan bahan belajar tertentu. Setiap sumber dan bahan belajar memungkinkan untuk dijadikan pendukung pengembangan bahan pembelajaran ini, asalkan sesuai dengan tujuan yang akan dicapai.

Berbeda dengan langkah-langkah pengembangan bahan pembelajaran dengan bentuk belajar PBS. Sumber dan bahan belajar yang akan dipilih dan digunakan untuk dikembangkan sudah tersedia, guru tidak perlu melakukan perubahan isi maupun format dalam bahan pembelajaran yang ada. Namun jika diperlukan untuk memperjelas isi materi dalam bahan pembelajaran yang telah tersedia, maka guru dapat melengkapi dengan bahan lainnya seperti, bagan, gambar, power point dan lainnya.

Sedangkan langkah-langkah pengembangan bahan pembelajaran mandiri, guru dalam mengembangkannya harus mengikuti prosedur pengembangan yang sistematis. Guru juga penting mengintegrasikan berbagai bahan belajar seperti bahan cetak dan non cetak, termasuk memanfaatkan jaringan computer. Penyusunan bahan pembelajaran ini dalam

pengerjaannya penting melibatkan ahli-ahli lain seperti, ahli perancang, ahli materi, ahli media, bahasa, dan perlu didesain dengan menarik. Bahan belajar mandiri harus benar-benar dapat digunakan belajar mandiri oleh siswa, oleh karena itu petunjuk yang sederhana dan jelas menjadi bagian yang penting, termasuk penggunaan bahasa yang sederhana, dan komunikatif sesuai dengan karakteristik siswa yang menggunakannya.

b) Dalam Yaumi disebutkan beberapa langkah dalam mengembangkan bahan pembelajaran antara lain:

(1) Ranjit (2012:2) menyarankan sepuluh tahapan dalam mengembangkan bahan pembelajaran, yaitu (a) identifikasi kebutuhan dan masalah (b) analisis masalah: terutama terkait dengan pola resistensi, (c) analisis masalah identifikasi faktor kebutuhan dan motivasi, dan taktik persuasi, (d) merumuskan dan menetapkan tujuan, (e) menyeleksi topic, (f) menyeleksi bentuk (format), (g) penyusunan konten: visl script, (h) editing, (i) testing (j) revisi.

(2) Rothwell dan Kazanas (2004 : 247) menyarankan untuk mengikuti enam langkah sebagai berikut: (a) mempersiapkan garis-garis besar bahan pembelajaran, (b) melakukan penelitian, (c) menguji bahan pembelajaran yang tersedia, (d) menyusun atau memodifikasi bahan yang tersedia, (e) menyediakan dan membuat bahan

pembelajaran, (f) menyeleksi atau menyediakan aktivitas pembelajaran

Dari dua saran tentang langkah-langkah tersebut memiliki perbedaan dan persamaan. Langkah yang disarankan oleh Ranjit dimana langkah pengembangan diawali dengan tiga tahapan untuk menyiapkan tujuan. Sedangkan langkah yang disarankan Rotwell dan Kazanas, diawali dengan menyiapkan garis-garis besar pembelajaran. Garis-garis besar pembelajaran pada umumnya telah tergambar tujuan-tujuan yang akan dicapai, termasuk garis-garis besar materi yang sesuai dengan tujuan pembelajaran. Beberapa perbedaan lainnya, yaitu Rotwell dan Kazanas tidak memasukkan saran untuk memilih format pengembangan bahan pembelajaran sebagaimana yang disarankan oleh Ranjit.

Persamaan keduanya adalah sama-sama melakukan pengujian terhadap bahan pembelajaran, dan juga melakukan revisi setelah pengujian dilaksanakan. Hanya saja dua tahapan ini oleh Ranjit menjadi dua langkah terakhir, sedangkan Rotwell dan Kazanas menempatkan pada langkah ketiga yang dilanjutkan dengan melakukan modifikasi bahan pembelajaran tersebut.

Semua tahapan dalam pengembangan bahan pembelajaran tersebut dapat dikelompokkan menjadi dua bagian, (1) pengembangan bahan pembelajaran dengan memperhatikan bentuk belajar. Pengembangan bahan

pembelajaran ini, dimana pengembang atau guru harus menyesuaikan bahan yang dikembangkan dengan bentuk belajar yang dipilih, artinya bahan pembelajaran mengikuti bentuk belajar, dengan kata lain bahan pembelajaran yang dikembangkan bergantung kepada bentuk belajar yang ditetapkan. (2) bahan pembelajaran yang dikembangkan dengan tidak memperhatikan bentuk belajar yang ditetapkan. Bahan pembelajaran dikembangkan terlebih dahulu, sedangkan bentuk belajar yang dilakukan disesuaikan kemudian setelah bahan pembelajaran.

Langkah-langkah pengembangan bahan pembelajaran di atas, dapat saja memilih salah satu di antara yang dianggap cocok dan mudah untuk dikembangkan, dan sesuai dengan kebutuhan. Atau pengembang dan guru dapat melakukan penyesuaian dan modifikasi terhadap langkah-langkah di atas. Berdasarkan langkah-langkah pengembangan bahan pembelajaran di atas dapat disarikan sebagai berikut: (1) Menetapkan tujuan, (2) Memilih topik, (3) Mengembangkan bahan sesuai dengan format yang ditetapkan, (4) Melakukan uji coba bahan pembelajaran, dan (5) Merevisi bahan pembelajaran.

Bahan pembelajaran, sebagaimana juga penulisan karya ilmiah lainnya harus memiliki kerangka penulisan yang sistematis yang memuat komponen-komponen di dalam penulisan. Sebagai sebuah bahan pembelajaran

susunannya terbagi menjadi tiga bagian, yaitu bagian awal, bagian isi, dan bagian akhir.

Bagian awal memuat (1) halaman sampul, (2) halaman judul, (3) kata pengantar, (4) daftar isi, (5) daftar gambar (jika ada), daftar table (jika ada), (6) daftar lampiran (jika ada), (7) petunjuk cara menggunakan bahan pembelajaran, di dalamnya termasuk cara melakukan praktek, cara mengerjakan latihan, tes, cara menilai hasil tes, dan cara melakukan tindak lanjut.

Bagian isi adalah bagian inti dari hasil pengembangan bahan pembelajaran, yang memuat bagian-bagian yang dapat menggunakan bab untuk setiap tema. Pada setiap bagian dalam bab memuat tujuan pembelajaran baik tujuan umum maupun tujuan khusus, isi materi yang disajikan sesuai tujuan, rangkuman, latihan dan tes. Sedangkan bagian akhir memuat daftar sumber bahan, dan lampiran. Khususnya pada bagian isi bahan pembelajaran berupa rangkaian materi yang memuat pengetahuan, keterampilan dan sikap yang diuraikan secara sistematis, dari isi materi yang mudah ke yang sulit, dari yang sederhana ke kompleks, dari sempit ke luas, termasuk uraian sesuai dengan urutan prasyarat. Kemp dalam Benny A. Pribadi mengemukakan bahwa “materi pelajaran pada dasarnya terdiri dari beberapa komponen yaitu: konsep, fakta, prinsip dan aturan, prosdur, keterampilan interpersonal dan sikap”¹²⁴. Komponen sebagaimana dimaksudkan oleh Kemp

¹²⁴ Benny A. Pribadi, *op. cit.*, h. 106.

tersebut juga dapat dimuat dalam uraian isi materi dalam bahan pembelajaran yang dikembangkan. Komponen-komponen tersebut kemudian diuraikan oleh Benny dalam table berikut:

No.	Komponen Isi Materi	Deskripsi
1.	Konsep	Konsep adalah kategori yang digunakan untuk mengelompokkan gagasan, peristiwa, dan obyek yang hampir serupa. Belajar konsep berkaitan dengan upaya membuat perbedaan atau klasifikasi tentang obyek. Konsep dapat diklasifikasikan menjadi konsep abstrak yang terdapat dalam pikiran dan konsep konkret yang dapat diamati
2.	Fakta	Fakta menggambarkan adanya hubungan antara dua buah obyek. "Jakarta adalah ibukota Republik Indonesia" menjelaskan hubungan antara Jakarta dan Indonesia. Belajar tentang fakta pada dasarnya hanya memerlukan aktivitas menghafal atau pengingatan atau memorization. Contoh lain tentang fakta misalnya nama, objek, subyek, label, tempat, peristiwa, dan definisi.
3.	Prinsip atau aturan	Prinsip dan aturan pada dasarnya menjelaskan hubungan antara dua buah konsep. Misalnya hukum permintaan dan penawaran yang menyatakan bahwa "semakin banyak permintaan, semakin tinggi harga". Prinsip ini mengaitkan dua buah konsep yaitu konsep harga dengan

No.	Komponen Isi Materi	Deskripsi
		konsep permintaan produk.
4.	Prosedur	Prosedur menggambarkan adanya urutan atau langkah kegiatan yang perlu dilakukan oleh siswa untuk menyelesaikan suatu jenis tugas dan pekerjaan. Bentuk prosedur atau proses dapat berupa langkah-langkah psikomotorik yang diperlukan dan melakukan suatu jenis pekerjaan.
5.	Keterampilan interpersonal	Keterampilan interpersonal dapat berupa kemampuan verbal dan non verbal dalam melakukan interaksi dengan orang lain. Keterampilan ini perlu dipelajari karena merupakan dasar dalam melakukan sebuah interaksi social.
6.	Sikap	Sikap sering menjadi tujuan pembelajaran dan kompetensi yang harus dimiliki oleh siswa setelah menempuh program pembelajaran. Sikap adalah kecenderungan seseorang dalam memilih nilai dan perilaku. Sikap memiliki kaitan dengan pilihan atau kecenderungan yang dimiliki oleh seseorang dalam melakukan suatu tindakan. Dengan kata lain sikap menjadi dasar bagi seseorang untuk melakukan suatu aktivitas atau tindakan.

Tabel 4: Deskripsi isi dan informasi yang terdapat dalam mata pelajaran¹²⁵

¹²⁵*Ibid.*, hh. 106-108.

8. Mengembangkan Perangkat Pembelajaran

Kegiatan pembelajaran yang akan dilaksanakan guru harus benar-benar dipersiapkan sejak awal sebelum proses pembelajaran akan dilaksanakan. Berbagai persiapan guru dalam hal ini adalah bagian dari upaya dalam mengembangkan kurikulum pada tingkat persiapan pembelajaran, dan hasil persiapan tersebut adalah perangkat pembelajaran. Perangkat pembelajaran merupakan seperangkat bahan-bahan tertulis yang disiapkan guru yang dapat dijadikan sebagai pedoman dalam menyelenggarakan kegiatan pembelajaran. Perangkat-perangkat inilah yang akan dipedomani guru dalam tingkat operasional (pelaksanaan) pembelajaran di kelas maupun di luar kelas.

Menurut Ibrahim dalam Trianto, perangkat pembelajaran dapat berupa “silabus, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), Lembar Kegiatan Siswa (LKS), Instrumen Evaluasi atau Tes Hasil Belajar (THB), media pembelajaran, serta buku ajar siswa”¹²⁶. Selain beberapa perangkat pembelajaran di atas, masih terdapat pula beberapa perangkat yang digunakan guru dalam menyipkan diri untuk menyelenggarakan kegiatan pembelajaran, misalnya hasil analisis minggu, hari dan jam efektif berdasarkan kalender pendidikan pada setiap tahun ajaran, program tahunan, program semester.

¹²⁶ Trianto, *op. cit.*, h. 121.

a. Kalender Pendidikan

Kalender pendidikan menjadi bagian pertama dalam upaya guru dalam menterjemahkan kurikulum di sekolah. Dalam kalender pendidikan menggambarkan tentang waktu-waktu baik minggu, hari maupun jam yang digunakan untuk menyelenggarakan kegiatan pendidikan dan pembelajaran di sekolah dalam setiap semester pada tahun ajaran bersangkutan. Kalender pendidikan yang ada dapat diterjemahkan dan disesuaikan dengan karakteristik daerah atau wilayah dimana sekolah berada. Dengan demikian kalender pendidikan merupakan dasar untuk menentukan alokasi waktu efektif yang dibutuhkan guru dalam menyelenggarakan kegiatan pembelajaran.

Wina Sanjaya menyatakan bahwa “rencana alokasi waktu berfungsi untuk mengetahui berapa jam waktu efektif yang tersedia untuk dimanfaatkan dalam proses pembelajaran dalam satu tahun ajaran”¹²⁷. Hasil analisis kalender pendidikan yang menggambarkan perolehan jumlah waktu efektif untuk kegiatan pembelajaran dalam setiap semester, harus sudah ada sebelum melanjutkan untuk mengembangkan perangkat lainnya. Hasil waktu efektif inilah yang kemudian didistribusikan menjadi berbagai kegiatan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan, misalnya waktu untuk melaksanakan tatap muka, waktu untuk melaksanakan ulangan harian, waktu

¹²⁷ Wina Sanjaya, *op. cit.*, h. 164.

untuk melaksanakan praktek, latihan, termasuk waktu yang disiapkan untuk remedial bagi siswa.

Menganalisis kalender pendidikan untuk memperoleh waktu efektif harus memperhatikan beberapa hal, misalnya kegiatan pembelajaran dalam semester bersangkutan, dimulai pada bulan apa, berapa jumlah minggu dalam setiap bulan dan dalam satu semester, hari apa guru mendapatkan kesempatan mengajar untuk mata pelajaran, berapa jam setiap minggu untuk setiap mata pelajaran yang diajarkan. Dengan mengetahui hal tersebut, akan dapat memudahkan guru dalam menentukan waktu efektif mengajar. Jika guru mengajar pada semester ganjil, maka semester ganjil dimulai pada bulan Juli sampai bulan Desember. Jika hari mengajar diperoleh hari H, maka hari H dalam setiap bulan jatuh pada minggu ke berapa saja, berapa jumlah seluruh hari H dikurangi jumlah hari H yang tidak efektif karena bertepatan dengan hari libur dan kegiatan lain yang tidak memungkinkan dilaksanakannya kegiatan pembelajaran. Hasil pengurangan seluruh hari H oleh hari tidak efektif itulah menjadi hari efektif yang kemudian dikalikan dengan jam mengajar per minggu pada mata pelajaran tersebut.

Terkait dengan penjelasan di atas, Wina Sanjaya mengajukan langkah-langkah yang harus ditempuh dalam menentukan alokasi waktu pembelajaran sebagai berikut: (1) Tentukan pada bulan apa kegiatan belajar dimulai dan pada bulan apa berakhir pada semester pertama dan kedua, (2)

Tentukan jumlah minggu efektif pada setiap bulan setelah diambil minggu-minggu ujian dan hari libur, dan (3) Tentukan hari belajar efektif dalam seminggu.¹²⁸

b. Rencana Program Tahunan

Hasil dari analisis waktu efektif telah diperoleh, berikutnya yang dilakukan guru adalah mendistribusikan alokasi waktu efektif tersebut ke dalam semua kompetensi yang harus dimiliki siswa selama satu tahun ajaran (semester pertama dan kedua). Untuk membagi alokasi waktu yang tersedia ke dalam setiap kompetensi perlu mempertimbangkan tingkat kesulitan dan kemudahan kompetensi yang akan dicapai siswa, keluasan dan kedalaman materi yang diperlukan untuk disajikan guna pencapaian kompetensi, daya dukung yang dimiliki untuk membantu efektivitas pencapaian kompetensi tersebut.

Dengan demikian pembagian alokasi waktu dalam rencana program tahunan terbagi ke dalam dua bagian besar yaitu semester pertama dan kedua. Seluruh kompetensi yang telah ditetapkan selama satu tahun ajaran tersebut harus direncanakan dan diperkirakan akan mendapatkan waktu yang cukup untuk pencapaiannya.

c. Rencana Program Semester

Rencana program semester merupakan rencana kegiatan dalam satu semester, dengan menggunakan alokasi

¹²⁸*Ibid.*, hh. 164-165.

waktu satu semester yang dirinci kedalam kegiatan setiap bulan dan setiap minggu. Dalam rencana program semester ini memuat deskripsi rencana kegiatan dalam setiap kompetensi untuk direncanakan dilaksanakan dalam setiap minggu disetiap bulan selama satu semester. Dengan demikian dalam program semester ini akan nampak kegiatan tertentu akan dilaksanakan pada minggu ke berapa, pada bulan apa. Jadi rencana program semester adalah rincian yang lebih operasional dari rencana program tahunan.

d. Silabus

Perangkat pembelajaran berikutnya sebagai salah satu hasil tertulis dari menterjemahkan kurikulum adalah silabus. Pengembangan silabus sudah lebih operasional dibandingkan dengan rencana program tahunan dan rencana program semester, yang didalamnya memuat kompetensi, materi, indicator, kegiatan pembelajaran, penilaian dan sumber bahan. Dalam Peraturan Pemerintah nomor 32 tahun 2013 tentang Perubahan atas Peraturan Pemerintah nomor 19 tahun 2005, tentang Standar Nasional Pendidikan Pasal 1 (18) menyatakan bahwa silabus adalah rencana pembelajaran pada suatu mata pelajaran atau tema tertentu yang mencakup Kompetensi Inti, Kompetensi Dasar, materi pembelajaran, kegiatan pembelajaran, penilaian, alokasi waktu, dan sumber belajar.

Sedangkan Trianto menyatakan bahwa “silabus merupakan salah satu produk pengembangan kurikulum berisikan garis-garis besar materi pelajaran, kegiatan

pembelajaran dan rancangan penilaian”¹²⁹. Sejalan dengan pernyataan tersebut Trianto mengutip pendapat Salim yang menyatakan, bahwa “silabus didefinisikan sebagai garis besar, ringkasan, ikhtisar, atau pokok-pokok isi atau materi pelajaran”¹³⁰. Wina Sanjaya memberikan definisi yang lebih luas tentang silabus yang menyatakan bahwa silabus dapat diartikan sebagai rancangan program pembelajaran satu atau kelompok mata pelajaran yang berisi tentang standar kompetensi dan kompetensi dasar yang harus dicapai oleh siswa, pokok materi yang harus dipelajari oleh siswa, serta bagaimana cara mempelajarinya dan bagaimana cara untuk mengetahui cara pencapaian kompetensi dasar yang telah ditentukan. Dengan demikian silabus dapat dijadikan pedoman bagi guru dalam menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran setiap kali melaksanakan pembelajaran.¹³¹

Beberapa pernyataan tentang silabus di atas menggambarkan tentang program pembelajaran yang memuat garis besar tentang sejumlah kompetensi, materi, cara penyajian dan penilaian pada suatu mata pelajaran. Dalam kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) tahun 2006 pengembangan silabus dapat dilakukan oleh guru secara

¹²⁹ Trianto, *Mendesain Pembelajaran Kontekstual (Contextual Teaching and Learning) di Kelas* (Jakarta, Cerdas Pustaka Publisher, 2008), h. 121.

¹³⁰ Trianto, *Desain Pengembangan Pembelajaran Tematik Bagi Anak Usia Dini TK/RA & Anak Usia Kelas Awal SD/MI* (Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2013), h. 332.

¹³¹ Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran.....*, h. 167.

mandiri atau kelompok guru mata pelajaran. Adapun format dalam pengembangan silabus terdiri dari komponen-komponen sebagai berikut (1) identitas silabus, yang memuat nama sekolah, mata pelajaran, kelas, dan semester, (2) rumusan kompetensi; dalam KTSP (2006) rumusan kompetensi dalam silabus adalah standar kompetensi, dan kompetensi dasar. Rumusan ini sudah ada dalam standar isi, guru cukup menyalin rumusan-rumusan tersebut ke dalam format silabus yang ditetapkan. Kecuali guru akan mengembangkan silabus untuk mata pelajaran yang dikembangkan oleh sekolah karena dianggap penting, misalnya seperti mata pelajaran keunggulan lokal, maka perlu dirumuskan kompetensi sesuai dengan kebutuhan mata pelajaran keunggulan lokal tersebut. Wina Sanjaya menyatakan bahwa jika sekolah memandang perlu mengembangkan mata pelajaran tertentu misalnya mengembangkan kurikulum keunggulan lokal, maka perlu merumuskan standar kompetensinya sesuai dengan nama mata pelajaran dalam keunggulan lokal tersebut.¹³²

Komponen berikutnya (3) menentukan kompetensi dasar, sebagaimana standar kompetensi, kompetensi dasar juga sudah tersedia dalam standar isi, guru sebagai pengembang silabus dapat menyalinnya ke dalam format pengembangannya. (4) mengidentifikasi materi pokok. Materi pokok dalam silabus harus mempertimbangkan kesesuaiannya

¹³²*Ibid.*, hh. 170-171.

dengan kompetensi dasar, potensi siswa, relevansi dengan karakteristik wilayah, bermanfaat bagi siswa, sesuai dengan alokasi waktu yang tersedia. (5) indicator, rumusannya merupakan penanda pencapaian kompetensi yang disusun dalam bentuk hasil belajar. Oleh karena itu rumusan indicator harus menggunakan kata kerja operasional yang dapat diamati dan diukur, sehingga dapat dijadikan sebagai dasar dalam menyusun alat penilaian. (6) kegiatan pembelajaran; dalam komponen ini memuat tentang gambaran kegiatan pembelajaran untuk mencapai kompetensi yang ditetapkan, memperhatikan kesesuaiannya dengan indicator, materi dan kompetensi serta karakteristik siswa. (7) penilaian, komponen ini memuat tentang jenis dan bentuk tes yang akan digunakan baik tes tulis, tes lisan maupun non tes, yang dipastikan akan dapat mengukur pencapaian kompetensi yang ditetapkan. (8) alokasi waktu, dalam menentukan alokasi waktu pada silabus perlu memperhatikan alokasi waktu yang diperoleh melalui analisis waktu efektif berdasarkan kalender akademik yang telah didistribusikan ke dalam kompetensi sesuai dengan jumlah kompetensi, keluasan materi maupun karakteristik materi lainnya. (9) sumber belajar, memuat sumber-sumber, bahan, alat yang digunakan untuk mendukung ketercapaian kompetensi, misalnya buku sumber, media pembelajaran, orang sebagai nara sumber, alat peraga.

Komponen-komponen pengembangan silabus di atas, adalah komponen silabus dalam KTSP (2006) yang dikembangkan dari komponen minimal sebagaimana tertuang dalam Peraturan Pemerintah Nomo 19 tahun 2005 yaitu tujuan pembelajaran, materi ajar, metode pembelajaran, sumber dan penilaian hasil belajar. Sedangkan komponen silabus dalam kurikulum 2013 mengacu kepada komponen yang dituangkan dalam Peraturan Pemerintah nomo 32 tahun 2013 pasal 77F ayat (2) yang terdiri dari (a) Kompetensi Inti, (b) Kompetensi Dasar, (c) materi pembelajaran, (d) kegiatan pembelajaran, (e) penilaian, (f) alokasi waktu, dan (g) sumber belajar.

Namun demikian silabus belum dapat dijadikan sebagai pedoman teknis penyelenggaraan kegiatan pembelajaran. Oleh karena itu silabus inilah kemudian dijadikan pedoman bagi guru dalam mengembangkan perangkat yang lebih teknis yaitu rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) untuk setiap kali pertemuan atau untuk beberapa kali pertemuan.

Dari beberapa pandangan di atas dapat diidentifikasi komponen-komponen dalam silabus, yaitu rumusan kompetensi, pokok materi, indikator, kegiatan pembelajaran, dan penilaian termasuk alokasi waktu dan sumber belajar. Dalam mengembangkan silabus beberapa prinsip harus diperhatikan oleh guru, yaitu prinsip ilmiah, relevan, sistematis, konsisten, memadai, actual dan kontekstual, fleksibel dan menyeluruh. Prinsip ilmiah, bahwa seluruh muatan materi di dalam silabus harus benar secara ilmiah, dan

dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah pula. Muatan-muatan materi tersebut memiliki cakupan kedalaman, urutan materi sesuai prasyarat, memiliki tingkat kemudahan dan kesukaran yang sesuai dengan karakteristik siswa, sesuai dengan perkembangan intelektual, relevan dengan nilai social, budaya maupun spiritual. Penyusunan dan pengembangan komponen dalam silabus yang sistematis dimaksudkan harus ada saling berhubungan antar komponen-komponen yang ditujukan untuk mencapai kompetensi yang ditetapkan. Hubungan-hubungan tersebut harus juga konsisten antara kompetensi, indicator, materi, kegiatan pembelajaran dan penilaian.

Seluruh komponen dalam silabus haruslah memadai untuk menunjang pencapaian kompetensi yang ditetapkan, demikian pula materi yang mendukung serta cara-cara yang digunakan memperhatikan perkembangan dan kekinian ilmu pengetahuan, tanpa melupakan keterkaitannya dengan peristiwa-peristiwa nyata dalam kehidupan sehari-hari. Silabus juga memiliki prinsip fleksibel, dimana dalam pengembangannya harus dapat mengakomodir perbedaan siswa baik perbedaan karakteristik, serta terbuka bagi perubahan yang terjadi sesuai dengan perkembangan masyarakat. Demikian pula silabus yang dikembangkan mencakup keseluruhan kawasan baik kawasan pengetahuan, keterampilan maupun sikap.

Akan tetapi dalam pelaksanaan kurikulum 2013, sejak dimulai pada tahun 2013 guru tidak lagi mengembangkan silabus, karena silabus telah disiapkan oleh pemerintah, tugas guru hanya mengembangkannya menjadi rencana pelaksanaan pembelajaran. Dalam PP Nomor 32 tahun 2013 pasal 77F ayat (2) dinyatakan bahwa silabus dikembangkan oleh Pemerintah, pemerintah daerah, dan satuan pendidikan sesuai dengan kewenangan masing-masing.¹³³ Mulyasa juga menjelaskan bahwa dalam kurikulum 2013, silabus sudah disiapkan oleh pemerintah baik untuk kurikulum nasional maupun untuk kurikulum wilayah, sehingga guru tinggal mengembangkan rencana pembelajaran yang tidak terlalu jelimet¹³⁴.

Namun bagi sekolah yang belum menerapkan kurikulum 2013, atau yang masih menggunakan KTSP (2006) tetap silabus dikembangkan oleh guru secara mandiri atau melalui kelompok kerja guru mata pelajaran yang tergabung dalam MGMP.

e. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)

Kegiatan pembelajaran yang dilaksanakan guru baik di dalam kelas maupun di luar kelas, harus memperhatikan rencana pembelajaran yang telah dikembangkan. Rencana pembelajaran yang dikembangkan merupakan pedoman operasional guru dalam kegiatan pembelajaran. Rencana

¹³³ Amandemen Standar Nasional Pendidikan (PP Nomor 32 tahun 2013 dilengkapi dengan PP No. 19 Tahun 2005), h. 24.

¹³⁴ E. Mulyasa, *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2013), h. 181.

pembelajaran ini merupakan salah satu bagian yang harus dikelola oleh satuan pendidikan selain keunggulan lokal dan kurikulum tingkat satuan pendidikan (PP nomor 32 tahun 2013 pasal 77P ayat 7). Rencana pembelajaran sebagai penterjemahan dari kurikulum harus mempertimbangkan potensi, bakat, minat, termasuk lingkungan siswa. Hal ini dinyatakan dalam PP 32 pasal 77P ayat 8 bahwa "...rencana pelaksanaan pembelajaran disusun sesuai dengan potensi, minat, bakat, dan kemampuan Peserta Didik dalam lingkungan belajar"¹³⁵.

Menurut Trianto bahwa rencana pelaksanaan pembelajaran yaitu "panduan langkah-langkah yang akan dilakukan oleh guru dalam kegiatan pembelajaran yang disusun dalam scenario kegiatan"¹³⁶. Sedangkan Wina Sanjaya menyatakan bahwa rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) adalah "program perencanaan yang disusun sebagai pedoman pelaksanaan pembelajaran untuk setiap kegiatan proses pembelajaran"¹³⁷. Abdulah Idi menjelaskan bahwa rencana pelaksanaan pembelajaran atau juga disebut scenario pembelajaran adalah serangkaian kegiatan yang dilakukan dalam proses pembelajaran untuk tiap pertemuan, atau merupakan deskripsi proses

¹³⁵ Amandemen Standar Nasional Pendidikan. op.cit. h. 32

¹³⁶ Trianto, *Desain Pengembangan.....*, h. 138.

¹³⁷ Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran.....*, h. 173.

pembelajaran secara lengkap dalam tiap pertemuan mulai langkah awal, kegiatan inti dan penutup.¹³⁸

Berdasarkan beberapa pendapat di atas, bahwa rencana pelaksanaan pembelajaran, merupakan pedoman pembelajaran yang juga disebut scenario yang dikembangkan guru berdasarkan silabus, memuat langkah-langkah kegiatan pembelajaran, baik kegiatan yang dilakukan guru ataupun kegiatan yang dilakukan siswa. Di dalamnya juga memuat uraian materi, sumber-sumber bahan, media/alat, dan penilaian.

Dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Permendikbud) Nomor 103 tahun 2014 dinyatakan bahwa RPP merupakan rencana pembelajaran yang dikembangkan secara rinci mengacu pada silabus, buku teks pelajaran, dan buku panduan guru. RPP mencakup: (1) identitas sekolah/madrasah, mata pelajaran, dan kelas/semester; (2) alokasi waktu; (3) KI, KD, indikator pencapaian kompetensi; (4) materi pembelajaran; (5) kegiatan pembelajaran; (6) penilaian; dan (7) media/alat, bahan, dan sumber belajar¹³⁹.

Komponen-komponen dalam RPP sebagaimana disebutkan di atas dikembangkan guru secara rinci, dengan demikian gambaran proses pembelajaran yang direncanakan dalam RPP tersebut mejadi langkah-langkah operasional.

¹³⁸ H. Abdullah Idi, *Pengembangan Kurikulum Teori & Praktik* (Jakarta, PT. Raja Grafindo Persada, 2014), h. 195.

¹³⁹ Lampiran Permendikbud Nomor 103 tahun 2014 tentang Pembelajaran pada Pendidikan Dasar dan Menengah.

Silabus tetap dijadikan sebagai dasar dalam pengembangan RPP, baik silabus yang dikembangkan guru pada saat implementasi kurikulum 2013 maupun kurikulum sebelumnya.

Komponen kompetensi pada RPP 2013 adalah kompetensi inti dan kompetensi dasar, sedangkan pada kurikulum sebelumnya (KTSP) adalah standar kompetensi dan kompetensi dasar. Keduanya tidak dirumuskan sendiri oleh sekolah atau guru, tetapi sudah disiapkan pemerintah di dalam standar isi. Komponen-komponen yang dikembangkan oleh guru adalah semua komponen selain komponen kompetensi inti dan kompetensi dasar. Komponen tersebut adalah indikator pencapaian kompetensi, materi pembelajaran, kegiatan dan langkah-langkah pembelajaran, penilaian, media/alat dan sumber belajar.

Keseluruhan komponen yang dikembangkan guru harus sistematis dan konsisten dengan kompetensi yang akan dicapai. Indikator pencapaian kompetensi dasar yang dikembangkan mencerminkan anda-tanda kompetensi dasar dengan rumusan yang lebih spesifik. Sebagaimana rumusan tujuan khusus pembelajaran, indikator juga harus menggunakan kata kerja operasional dengan ciri-ciri dapat diukur dan dapat diamati. Materi pembelajaran dalam RPP berupa rangkaian materi yang deskripsikan sesuai dengan indikator dan kompetensi. Memuat kawasan pengetahuan

keterampilan dan sikap yang relevan dengan kompetensi yang ditetapkan di dalam RPP yang dikembangkan.

Kegiatan pembelajaran dalam RPP dioperasioalkan menjadi lebih rinci tentang apa yang dilakukan guru dan apa yang dikerjakan siswa. Menggambarkan tentang proses pembelajaran yang melibatkan siswa berpartisipasi aktif melalui berbagai penerapan metode dan pendekatan guru. Kegiatan pembelajaran tersebut dirinci ke dalam langkah-langkah kegiatan pembelajaran yaitu kegiatan awal (pendahuluan), kegiatan inti dan kegiatan penutup. Karena dijabarkan secara rinci inilah RPP juga disebut dengan scenario pembelajaran.

Jadi seluruh perangkat pembelajaran yang dikembangkan guru untuk maksud pencapaian kompetensi, harus sudah dikembangkan guru baik secara mandiri, maupun melalui kelompok guru mata pelajaran melalui wadah Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP), dan kelompok kerja guru (KKG). RPP yang dikembangkan guru dapat dikembangkan untuk satu kali atau beberapa kali pertemuan.

Kegiatan guru dalam mengembangkan perangkat pembelajaran ini di bawah supervise langsung kepala sekolah/ madrasah dan pengawas. Perangkat-perangkat yang dikembangkan tersebut, dapat dilakukan revisi setiap saat sesuai dengan kebutuhan pembelajaran pada mata pelajaran bersangkutan.

Perkembangan kebijakan pemerintah dalam hal ini kementerian pendidikan, rencana pelaksanaan pembelajaran kemudian disederhanakan dari banyak komponen (kurang lebih 13 komponen) disederhanakan menjadi tiga komponen inti yaitu (1) tujuan pembelajaran, (2) langkah-langkah (kegiatan) pembelajaran, dan (3) penilaian pembelajaran. Penyederhanaan RPP ini didasarkan pada Surat Edaran Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia nomor 14 tahun 2019 tentang Penyederhanaan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran. Surat Edaran ini adalah menindaklanjuti Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia terkait dengan kurikulum 2013, yang memuat hal-hal sebagai berikut:

- 1) Penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) dilakukan dengan prinsip efisien, efektif, dan berorientasi pada murid.
- 2) Bahwa dari 13 (tiga belas) komponen RPP yang telah diatur dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 22 Tahun 2016 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah, yang menjadi komponen inti adalah tujuan pembelajaran, langkah-langkah (kegiatan) pembelajaran, dan penilaian pembelajaran (assessment) yang wajib dilaksanakan oleh guru, sedangkan komponen lainnya bersifat pelengkap.

- 3) Sekolah, kelompok guru mata pelajaran sejenis dalam sekolah, Kelompok Kerja Guru/Musyawarah Guru Mata Pelajaran (KKG/MGMP), dan individu guru secara bebas dapat memilih, membuat, menggunakan, dan mengembangkan format RPP secara mandiri untuk sebesar-sebesarannya keberhasilan belajar murid.
- 4) Adapun RPP yang telah dibuat tetap dapat digunakan dan dapat pula disesuaikan dengan ketentuan sebagaimana dimaksud pada angka 1, 2, dan 3.

Beberapa prinsip dalam penyusunan RPP sesuai Surat Edaran tersebut adalah :

- 1) **Efisien** : penulisan dilakukan dengan tepat dan tidak banyak menghabiskan waktu dan tenaga
- 2) **Efektif** : Penulisan RPP dilakukan untuk mencapai tujuan pembelajaran
- 3) **Berorientasi pada peserta didik**: penulisan dengan mempertimbangkan kesiapan, ketertarikan dan kebutuhan belajar peserta didik di kelas
- 4) Dibuat satu halaman asalkan sesuai dengan prinsip efisien, efektif dan berorientasi pada peserta didik, tidak memerlukan persyaratan jumlah halaman
- 5) Tidak ada standar baku format penulisan RPP; guru bebas membuat, memilih, mengembangkan, dan menggunakan RPP sesuai prinsip efisien, efektif dan berorientasi pada peserta didik.

- 6) RPP lama tetap dapat digunakan, atau dapat dimodifikasi sesuai prinsip efisien, efektif dan berorientasi pada peserta didik

Penyederhanaan RPP ini didasarkan atas pertimbangan (1) guru sering diarahkan untuk membuat RPP dengan sangat rinci, dan (2) menghabiskan waktu yang seharusnya dapat digunakan untuk mempersiapkan dan mengevaluasi proses pembelajaran.

BAB IV

METODOLOGI

A. Pendekatan, Metode dan Desain

Tulisan ini merupakan hasil penelitian yang penulis lakukan melalui penelitian evaluasi jenis studi kasus dengan pendekatan kualitatif. Oleh Howard studi kasus ini menggunakan istilah tugas lapangan (*Filed Work*)¹⁴⁰. Penulis menggunakan istilah studi kasus, dengan alasan penulis lebih fokus kepada pertanyaan-pertanyaan sebagaimana diungkapkan dalam rumusan masalah penelitian dengan maksud mempelajari secara mendalam kasus tunggal yaitu tentang penentuan, pelaksanaan dan penilaian pembelajaran mata pelajaran keunggulan lokal pada Madrasah Aliyah (MA).

Prosedur yang dilakukan dalam mempersiapkan dan melaksanakan penelitian ini diawali dengan mengidentifikasi kasus. Berangkat dari sebuah pertanyaan tentang efektifitas pelaksanaan pembelajaran keunggulan lokal di madrasah. Karena selama ini mata pelajaran keunggulan lokal di sekolah ataupun di madrasah masih terkesan hanya untuk memenuhi tanggungjawab ikut serta membelajarkan keunggulan lokal bagi siswa, tetapi tidak melakukan analisis dan kajian akan kebutuhan terhadap keunggulan lokal tersebut. Hasil identifikasi ini kemudian memilih dan menetapkan permasalahan untuk dijadikan sebagai

¹⁴⁰ Howard di dalam Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln, *Handbook of Qualitative Research* terjemahan Daryanto, dkk (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2009), h. 299.

fokus penelitian yang diperkuat dengan melakukan studi awal di lokasi penelitian.

Penelitian yang dilakukan tidak bermaksud untuk merumuskan suatu teori guna mendapatkan teori baru terkait permasalahan yang dipelajari. Namun lebih untuk mendalami kasus yang terjadi yakni tentang penentuan, pelaksanaan dan penilaian pada mata pelajaran keunggulan lokal di MA. Oleh karena itu diilih jenis studi kasus instrinsik (*intrinsic case study*), karena menurut penulis, kasus sebagaimana terumuskan dalam fokus tersebut bukanlah sebuah kasus atau fenomena yang abstrak, tujuannya bukan untuk merumuskan suatu teori, tetapi kasus ini sangat menarik bagi peneliti¹⁴¹. Jadi pemilihan study kasus dalam penelitian ini lebih untuk membuktikan apakah suatu teori terkait dengan penentuan, pelaksanaan dan penilaian dalam mata pelajaran termasuk pada mata pelajaran keunggulan lokal dapat diterapkan dalam kondisi tertentu. Sebagaimana dikemukakan oleh Samiaji bahwa “*case study* merupakan satu metodologi penelitian yang menggunakan bukti empiris (bukan hasil eksperimen laboratorium) untuk membuktikan apakah suatu teori dapat diimplementasikan pada suatu kondisi atau tidak”¹⁴². Permasalahan dalam kasus ini dicermati secara mendalam, dan konteksnya dikaji secara menyeluruh, sehingga penulis terbantu dalam mengungkap motif-motif secara eksternal dari kasus

¹⁴¹ *Ibid.*, h. 301.

¹⁴² Samiaji Sarosa, *Penelitian Kualitatif Dasar-Dasar* (Jakarta: Indeks, 2012), h. 115.

penentuan, pelaksanaan dan penilaian pembelajaran pada mata pelajaran keunggulan lokal di Madrasah Aliyah (MA). Sehubungan dengan hal tersebut studi kasus sebagai sebuah model evaluasi kurikulum dianggap sebagai model utama dari model yang lain yang memusatkan perhatiannya kepada kegiatan pengembangan kurikulum¹⁴³.

Oleh karena itu evaluator penting mengenal baik kurikulum yang dikaji. Sebagaimana Walker dalam S. Hamid Hasan menyatakan bahwa dalam menggunakan model evaluasi studi kasus tindakan pertama yang harus dilakukan evaluator ialah familiarisasi dirinya dengan kurikulum yang dikaji¹⁴⁴

Adapun obyek yang dievaluasi penentuan mata pelajaran keunggulan lokal adalah perumusan dan pengembangan kompetensi mata pelajaran keunggulan lokal, pengembangan bahan ajar keunggulan lokal, pengembangan perangkat keunggulan lokal yang meliputi program tahunan, program semester, silabus, dan rencana pelaksanaan pembelajaran, pengembangan instrument penilaian serta proses pembelajaran keunggulan lokal.

Dari sembilan obyek yang dievaluasi di atas delapan di antaranya menggunakan metode wawancara, angket, dan dokumentasi, sedangkan satu obyek evaluasi yaitu proses pembelajaran selain menggunakan metode wawancara, angket, dokumentasi juga menggunakan metode observasi. Hasil evaluasi

¹⁴³ S. Hamid Hasan, *Evaluasi Kurikulum* (Bandung: Rosdakarya, 2008), h. 228

¹⁴⁴ *Ibid*, h. 229

yang diperoleh melalui metode dimaksud kemudian dianalisis, diinterpretasi, dan diverifikasi kemudian dijadikan sebagai dasar dalam memberikan rekomendasi terhadap pelaksanaan pembelajaran keunggulan lokal di MA.

B. Instrumen

Instrument yang digunakan dalam mengumpulkan data dalam penelitian ini adalah wawancara, dokumentasi, observasi dan angket. Instrumen wawancara dan angket digunakan untuk menggali data tentang penetapan keunggulan lokal sebagai mata pelajaran, partisipasi guru, siswa maupun masyarakat/orang tua siswa di dalam penentuan tersebut. Melalui wawancara ini juga digunakan untuk mendapatkan data tentang perumusan dan pengembangan kompetensi, siapa dan pihak mana saja yang dilibatkan dalam perumusannya, sampai kepada penjabaran kompetensi menjadi indikator/tujuan pembelajaran. Selain itu data yang dikumpulkan melalui instrument ini adalah tentang pengembangan bahan ajar keunggulan lokal, pengembangan perangkat, pengembangan instrument penilaian dan pelaksanaan pembelajaran keunggulan lokal di MA.

Wawancara dilakukan dengan Kepala MA, Wakil Kepala MA dan guru-guru keunggulan lokal MA. Demikian pula angket diberikan kepada kepala MA, Wakil Kepala MA dan guru-guru keunggulan lokal.

Instrument dokumentasi digunakan untuk mendapatkan bukti-bukti dokumen berupa dokumen rapat penentuan

keunggulan lokal seperti notulen rapat, dokumen perangkat pembelajaran, dan dokumen bahan ajar. Sedangkan observasi digunakan untuk mendapatkan data mengenai proses pembelajaran mata pelajaran keunggulan lokal.

C. Data dan Sumber Data

Data yang dikumpulkan dalam penelitian ini adalah berupa data verbal (kata-kata) dan data non verbal (tindakan). Menurut Lofland dan Lofland dalam Moleong bahwa “sumber data utama dalam penelitian kualitatif ialah kata-kata dan tindakan selebihnya adalah data tambahan seperti dokumen dan lain-lain”¹⁴⁵. Data verbal dalam penelitian ini adalah data yang terungkap dalam bentuk kalimat yang diperoleh peneliti melalui wawancara dengan sumber data. Seluruh data verbal dibatasi pada data yang relevan dengan focus penelitian ini. Sedangkan data non verbal berupa data tindakan dan data tertulis (dokumen). Data tindakan adalah data yang diperoleh melalui pengamatan peneliti terhadap obyek maupun subyek penelitian, data tertulis dan dokumen adalah data tertulis maupun gambar yang dimiliki oleh subyek penelitian. Keseluruhan data tersebut tentunya adalah data yang relevan dengan fokus penelitian.

Sumber data dalam penelitian ini terdiri dari dua, yaitu sumber data primer dan sumber data sekunder. Sumber data primer adalah sumber data pertama dimana data diperoleh. Adapun yang termasuk dalam sumber data primer ini adalah

¹⁴⁵ Lexy J. Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2002), h. 112.

kepala madrasah, guru mata pelajaran keunggulan lokal, dan siswa. Adapun alasan kepala madrasah sebagai sumber data primer adalah, karena kepala madrasah adalah pengambil kebijakan, termasuk dalam memilih dan menetapkan mata pelajaran keunggulan lokal di madrasah. Guru mata pelajaran keunggulan lokal sebagai sumber data primer, dikarenakan guru mata pelajaran keunggulan lokal adalah pelaku dalam perencanaan, proses pelaksanaan pembelajaran dan penilaian pada mata pelajaran keunggulan lokal, sedangkan siswa sebagai sumber data primer, karena siswa adalah sasaran didik yang dikenai dengan proses pembelajaran mata pelajaran keunggulan lokal tersebut.

Sumber data sekunder adalah sumber data baik orang maupun benda yang mendukung data dalam sumber data primer. Adapun yang menjadi sumber data sekunder dalam penelitian ini adalah bagian tata usaha di madrasah yang mendokumentasikan dan mengadministrasikan berbagai kelengkapan dari keseluruhan kegiatan sekolah termasuk pelaksanaan pembelajaran keunggulan lokal. Selain itu dokumen-dokumen tertulis berupa perangkat pembelajaran maupun bahan pembelajaran yang dikembangkan guru mata pelajaran keunggulan lokal, seperti silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP).

D. Teknik dan Prosedur Pengumpulan Data

Khususnya dalam evaluasi kualitatif model studi kasus instrument utamanya adalah wawancara dan observasi. Instrumen

yang dikembangkan bukanlah instrument yang terinci seperti yang umumnya dikehendaki oleh teori pengukuran. Instrumen yang digunakan evaluator menghendaki jawaban untuk setiap pertanyaan harus memiliki kemungkinan jawaban yang terbuka (*open-ended*)¹⁴⁶. Sebagaimana Wirawan juga mengatakan bahwa evaluasi kualitatif menggunakan data kualitatif dan untuk menjaringnya menggunakan instrument kualitatif¹⁴⁷.

Selain menggunakan wawancara dan observasi yang digunakan dalam mengumpulkan data penelitian tentang evaluasi terhadap penentuan, pelaksanaan pembelajaran keunggulan lokal ini yaitu pedoman pedoman dokumentasi, *focus group discussion*, dan pedoman angket.

Melalui metode wawancara ini adalah data tentang penentuan, pelaksanaan dan penilaian mata pelajaran keunggulan lokal pada MA, dengan rincian focus permasalahan (1) proses memilih dan menetapkan mata pelajaran muatan lokal, (2) proses dalam merumuskan dan mengembangkan kompetensi mata pelajaran muatan lokal, (3) pengembangan bahan pembelajaran mata pelajaran muatan lokal, (4) model pengembangan perangkat pembelajaran mata pelajaran muatan lokal yang dikembangkan guru mata pelajaran muatan lokal, (5) pelaksanaan proses pembelajaran pada mata pelajaran muatan lokal, (7) pelaksanaan evaluasi pada mata pelajaran muatan lokal di MA.

¹⁴⁶ S. Hamid Hasan, *Evaluasi....*, h. 230

¹⁴⁷ Wirawan, *Evaluasi, Teori, Model, Metodologi, Standar, Aplikasi dan Profesi*, (Jakarta: Rajagrafindo Persada, 2011), h. 210

Sedangkan melalui observasi dimaksudkan untuk mendapatkan sekumpulan kesan tentang proses pelaksanaan pembelajaran mata pelajaran keunggulan lokal di MA. Oleh karena itu observasi yang dilakukan menggunakan instrumen, antara lain menggunakan fotografi, dan melakukan pencatatan-pencatatan berbagai peristiwa yang terjadi terutama saat proses pembelajaran mata pelajaran keunggulan lokal berlangsung.

Dalam melakukan observasi, peneliti melalui tahapan observasi yaitu (1) tahap awal observasi, pada tahapan ini observasi dilakukan mendapatkan deskripsi secara umum untuk kemudian mempersiapkan diri menuju setting penelitian, mencermati permasalahan inti, dan proses-proses di lokasi penelitian. Spradley (1980) dan Johnson (1989) dalam Norman dan Yvonna menjelaskan bahwa “tahap awal observasi pada dasarnya berbentuk deskriptif”¹⁴⁸. Selain itu pada dasarnya peneliti telah menyiapkan diri untuk masuk ke setting penelitian ini dan memutuskan untuk mengkaji permasalahan, (2) tahap kedua dimaksudkan peneliti dapat melakukan observasi lebih terfokus pada permasalahan penelitian. Peneliti mencurahkan perhatian penuh pada perilaku, dan proses yang mendalam namun terbatas, dengan tujuan memperjelas temuan penelitian. “tahap observasi ini akan semakin memperjelas konsep dan masalah penelitian.”¹⁴⁹. (3) tahap ketiga dimana peneliti memfokuskan diri

¹⁴⁸ Spradley dan Johnson Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln, *Handbook of*, h. 528.

¹⁴⁹ *Ibid.*

dalam melaksanakan observasi untuk menciptakan dan memilih karakteristik dan hubungan antar unsur-unsur permasalahan yang terdapat dalam fokus penelitian ini.

“Pengumpulan data melalui observasi terus dilakukan sampai dengan peneliti mendapatkan kejenuhan “teoritis” (*theoretical saturation*) (Glasser dan Strauss, 1967)”¹⁵⁰. Maksudnya adalah dimana peneliti mendapatkan temuan-temuan penelitian secara konsisten sama sejak awal secara berturut-turut. Dalam penelitian ini observasi telah dilakukan sebanyak tiga kali, namun dari tiga kali observasi tersebut berturut-turut ditemukan proses yang sama tentang pembelajaran keunggulan lokal di MA. Sehingga pengamatan dihentikan, disamping beberapa informasi yang diperoleh dari siswa, bahwa proses pembelajaran pada keunggulan lokal ini umumnya dilaksanakan sebagaimana yang ditemukan melalui pengamatan. Dokumen yang diperoleh adalah berupa perangkat-perangkat pembelajaran yang digunakan untuk pembelajaran keunggulan lokal, dokumen bahan pembelajaran mata pelajaran keunggulan lokal, dan foto-foto yang dapat membantu memperjelas jawaban atas pertanyaan yang termuat dalam fokus penelitian ini, termasuk dokumen berupa profil MA.

Adapun data yang diperoleh melalui angket adalah tentang (1) proses dalam menentukan mata pelajaran muatan lokal, (2) proses dalam merumuskan dan mengembangkan standar kompetensi dan kompetensi dasar, dan menjabarkan kompetensi dasar menjadi indicator pencapaian kompetensi dasar, (3) proses

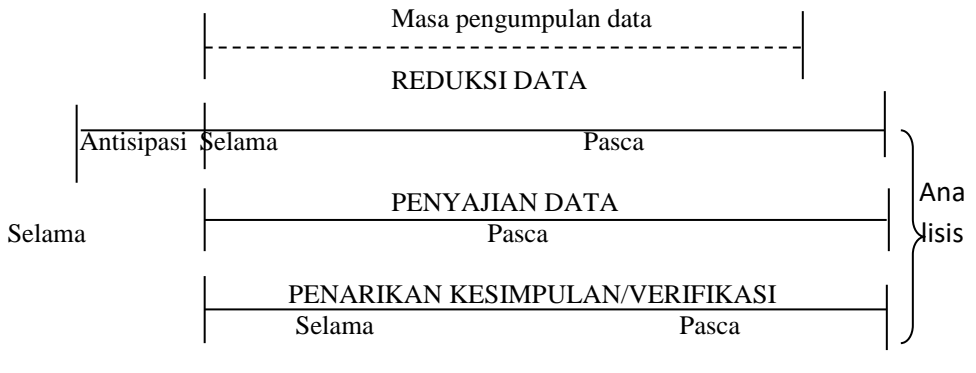
¹⁵⁰*Ibid.*

pengembangan bahan ajar muatan lokal, (4) pengembangan perangkat pembelajaran muatan lokal yang meliputi (a) program tahunan, (b) program semester, (c) silabus, dan (d) rencana pelaksanaan pembelajaran. (5) pengembangan instrument penilaian, dan (6) pelaksanaan proses pembelajaran muatan lokal.

E. Teknik Analisis Data

Data dalam penelitian ini terdiri dari data yang diperoleh melalui wawancara, dokumentasi, observasi *focus group discussion* dan angket. Data hasil angket dianalisis dengan menggunakan teknik analisis deskriptif kuantitatif. Data hasil wawancara, dokumentasi dan observasi dianalisis secara kualitatif karena data yang diperoleh bukan sederetan angka-angka, tetapi data yang diperoleh adalah berupa rangkaian kata-kata, sehingga analisis data ini peneliti tetap menggunakan kata-kata yang dikembangkan ke dalam teks. Oleh karena itu penelitian ini menggunakan “analisis yang terdiri dari tiga alur yang terjadi secara bersamaan yaitu: reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan/verifikasi”.¹⁵¹ Ketiga alur tersebut dapat digambarkan ke dalam komponen-komponen analisis data model alir sebagai berikut:

¹⁵¹ Matthew B. Miles, A. Michael Huberman, *Analisis Data Kualitatif*. Terjemahan Tjetjep Rohendi Rohidi. (Jakarta, Universitas Indonesia, 2007). h. 16.



Gambar 3: Komponen-komponen Analisis Data Model Alir¹⁵²

Ketiga komponen dalam analisis di atas dilakukan selama proses pengumpulan data berlangsung sampai dengan proses pengumpulan data selesai. Reduksi data (*data reduction*), berarti bahwa keseluruhan potensi yang dimiliki oleh data disederhanakan dalam sebuah mekanisme antisipatoris. Hal ini dilakukan ketika peneliti menentukan kerangka konseptual (*conceptual framework*). Pada bagian inilah tahap seleksi berikutnya dilakukan yaitu berupa perangkuman data, (*summary data*), pengkodean (*coding*), merumuskan tema-tema, pengelompokan (*clustering*), dan penyajian cerita secara tertulis. Khususnya di dalam peneliti melakukan pengkodean, peneliti memberikan kode pada setiap focus agar memudahkan ke dalam perangkuman data yang peneliti peroleh dari berbagai sumber data.

Reduksi data juga dimaksudkan untuk memberikan perhatian pada proses peneliti dalam memilih dan memilah, serta

¹⁵²*Ibid.*, h. 18.

melakukan penyederhanaan data yang diperoleh peneliti melalui catatan-catatan hasil wawancara, observasi maupun dekomendasi. Miles dan Huberman menyatakan bahwa “reduksi data diartikan sebagai proses pemilihan, pemusatan perhatian pada penyederhanaan, pengabstrakan, dan transformasi data “kasar” yang muncul dari catatan-catatan tertulis di lapangan”¹⁵³.

Dalam penelitian ini peneliti melakukan pemilihan, penyederhanaan maupun pengabstrakan data penelitian berupa penentuan, pelaksanaan dan penilaian pada mata pelajaran keunggulan lokal, yang kemudian dijabarkan ke dalam sub focus penelitian. Tidak semua data yang peneliti peroleh kemudian dipilih diabstraksikan dan ditransformasikan menjadi data yang dianalisis, karena tidak sesuai dengan focus penelitian. Dalam proses analisis pada komponen reduksi data ini peneliti menggunakan coding sebagaimana disebutkan di atas untuk memudahkan peneliti mengelompokkan data sesuai tema-tema.

Dengan penggunaan coding ini dimaksudkan agar peneliti dapat mengelompokkan catatan-catatan yang peneliti peroleh di lapangan melalui wawancara, observasi maupun dokumentasi. Dalam reduksi data pemberian kode merupakan bagiannya, sebagaimana Richards (2009) dalam Samiaji menyatakan bahwa “kode adalah mereduksi data menjadi simbol yang mewakilinya. Demikian pula Miles dan Huberman mendefinisikan kode sebagai

¹⁵³*Ibid.*, h. 16.

label yang diberikan sebagai unit pemberi makna atas informasi yang dikompilasi dalam penelitian”¹⁵⁴.

Penyajian data (*data display*) merupakan bagian kedua dari tahap analisis. Penyajian data merupakan konstruk informasi padat terstruktur yang memungkinkan pengambilan kesimpulan dan penerapan aksi. Oleh karena itu peneliti perlu terlebih dahulu mengkaji proses reduksi data sebagai dasar memberikan pemaknaan data. Dalam penyajian data, peneliti menggunakan teks naratif untuk menggabungkan informasi dari lapangan yang kemudian dipadukan dengan maksud memudahkan peneliti dalam menarik kesimpulan atau verifikasi.

Penyajian data dalam bentuk teks naratif yang menarasikan/menceritakan rangkaian peristiwa tentang penentuan dan pemilihan mata pelajaran keunggulan lokal, pembelajaran dan penilaian yang dilaksanakan. “Narasi merupakan cerita”¹⁵⁵. Menurut Chase (2005) dalam Samiaji bahwa “narasi adalah sebutan untuk materi empiris yang dikumpulkan peneliti”¹⁵⁶. Sehubungan dengan hal tersebut empiris yang dimaksudkan dalam penelitian ini adalah data yang dianalisis adalah data penelitian yang diperoleh peneliti di lapangan secara terencana dengan menggunakan berbagai instrument dan bukan melalui eksperimen.

Komponen ketiga dari analisis ini adalah penarikan kesimpulan/verifikasi, yang merupakan bagian kegiatan analisis

¹⁵⁴ Samiaji Sarosa, *Penelitian Kualitatif...*, h. 73.

¹⁵⁵ *Ibid.*, h. 84.

¹⁵⁶ *Ibid.*

yang dilakukan. Artinya penarikan kesimpulan/verifikasi ini juga dilakukan selama analisis sedang berlangsung. Beberapa kali harus dilakukan peninjauan ulang bersama sumber data atas simpulan yang telah ditarik. Peninjauan ulang tersebut dimaksudkan untuk memastikan kebenaran simpulan dan kecocokannya dengan data yang peneliti peroleh. Menguji simpulan ini juga dilakukan melalui bertukar pandangan dalam *focus group discussion* bersama sumber data dan diskusi dengan teman sejawat.

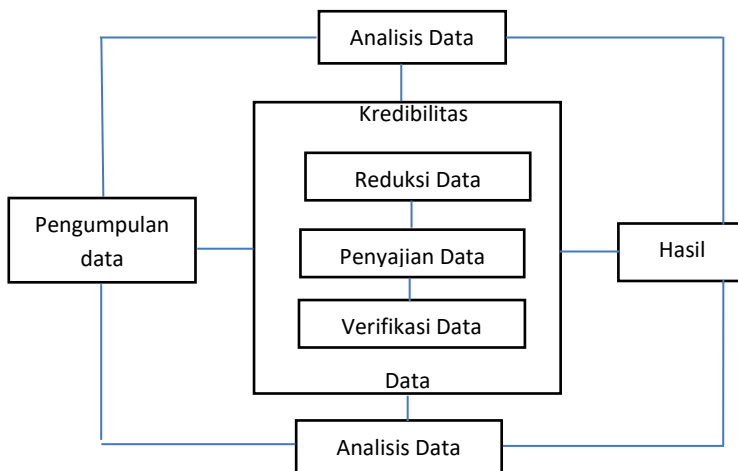
Analisis data yang dilakukan dalam penelitian ini tidak dapat dipisahkan antara komponen reduksi data, penyajian data maupun penarikan kesimpulan. Analisis data penelitian ini tidak hanya dilakukan setelah menyelesaikan pengumpulan semua data penelitian, tetapi dilakukan di saat proses pengumpulannya. Sehingga jika dirasakan terdapat kekurangan data setelah melakukan pemilahan data, maka penulis kembali ke lapangan untuk mengambil data. Peneliti kembali turun ke lapangan untuk melakukan klarifikasi kepada sumber data atas temuan data sebelumnya. Termasuk klarifikasi terhadap simpulan hasil temuan data.

Penulis juga melakukan proses analisis data pada saat peneliti melakukan tahapan pengumpulan data. Proses analisis data yang dilakukan bersamaan dengan tahapan penelitian ini mengacu kepada pendapat Burhan Bungin yang menyatakan bahwa “tahapan penelitian kualitatif juga adalah tahapan analisis

kualitatif, dengan demikian, maka tahapan-tahapan analisis itu juga adalah yang dilaksanakan peneliti pada setiap tahapan penelitiannya”¹⁵⁷

Memperhatikan proses analisis data yang telah dilakukan, peneliti tidak dapat melepaskan keterkaitan bagaimana peneliti melakukan reduksi data untuk disajikan yang kemudian ditarik simpulan dan verifikasi data. Data yang disajikan dalam bentuk matrik setelah peneliti memastikan informasi tersebut cocok dengan focus penelitian, agar dapat mengurangi kekeliruan simpulan yang dihasilkan.

Proses pelaksanaan analisis tersebut dapat peneliti gambarkan dalam skema sebagai berikut:



Gambar4: Proses pelaksanaan analisis data

¹⁵⁷ H. M. Burhan Bungin, *Penelitian Kualitatif, Komunikasi, Ekonomi, Kebijakan Publik, dan Ilmu Sosial Lainnya* (Jakarta: Prenada Media Group, 2012), h. 149.

BAB V

HASIL PENELITIAN

A. Penentuan Mata Pelajaran Keunggulan Lokal pada Madrasah Aliyah

Memilih dan menetapkan mata pelajaran jika ditinjau dari tahapan dalam desain pembelajaran, haruslah melalui proses yang benar. Dengan proses yang benar mata pelajaran yang ditetapkan tersebut akan benar-benar sesuai dengan kebutuhan sasaran (siswa). Sebab jika mata pelajaran yang disajikan kepada siswa tidak dapat memenuhi kebutuhan siswa, maka mata pelajaran tersebut tidak akan dapat membantu siswa dalam memecahkan masalah, sehingga kebutuhan siswa tidak dapat terpenuhi dengan baik. Karena hal ini terkait dengan kebutuhan, khususnya kebutuhan siswa yang menjadi sasaran dari pembelajaran, maka mata pelajaran tersebut seharusnya dilakukan identifikasi kebutuhan terlebih dahulu.

Kebutuhan merupakan keadaan dimana tidak terpenuhinya apa-apa yang menjadi harapan. M. Atwi Suparman menjelaskan bahwa “kebutuhan adalah kesenjangan keadaan saat ini dibandingkan dengan keadaan yang seharusnya”.¹⁵⁸ Sedangkan Muhammad Yaumi lebih dikhususkan dalam hubungannya dengan pembelajaran, yaitu “kesenjangan pada berbagai komponen belajar dan pembelajaran termasuk yang berhubungan

¹⁵⁸ M. Atwi Suparman, *Desain Instruksional* (Jakarta: Pusat Penerbitan Universitas Terbuka, 2011), h. 73.

dengan pendidik, peserta didik, bahan, tugas, instrument penilaian dan evaluasi yang diterapkan dalam menentukan keberhasilan pelaksanaan pembelajaran”.¹⁵⁹

Proses pengumpulan data melalui wawancara dengan guru keunggulan lokal, telah dilakukan klarifikasi dan konfirmasi hasil wawancara sebelumnya dengan guru-guru keunggulan lokal tersebut. Wawancara dengan guru-guru keunggulan lokal dilakukan secara terpisah antara guru satu dengan guru lainnya. Sedangkan untuk klarifikasi berikutnya dilakukan dengan mempertemukan semua guru keunggulan lokal dalam satu kesempatan dan di satu tempat.

Hasil wawancara menunjukkan bahwa mata pelajaran keunggulan lokal di MA tidak dilakukan dengan menggali informasi mengenai kebutuhan siswa atas mata pelajaran keunggulan lokal. Pihak madrasah tidak menggunakan cara-cara seperti menyebarkan angket, dan melakukan wawancara kepada pihak-pihak yang mana dapat diperoleh informasi mengenai kebutuhan mata pelajaran keunggulan lokal tersebut. Pihak-pihak yang dimaksud misalnya: siswa-siswi di madrasah, orang tua siswa, masyarakat, maupun guru-guru di madrasah.

Meskipun kepala madrasah menyatakan proses penentuan keunggulan lokal ini dilakukan melalui rapat koordinasi antara kepala madrasah, wakil kepala madrasah dan juga guru, bahkan juga menghadirkan komite madrasah yang di dalamnya terdiri

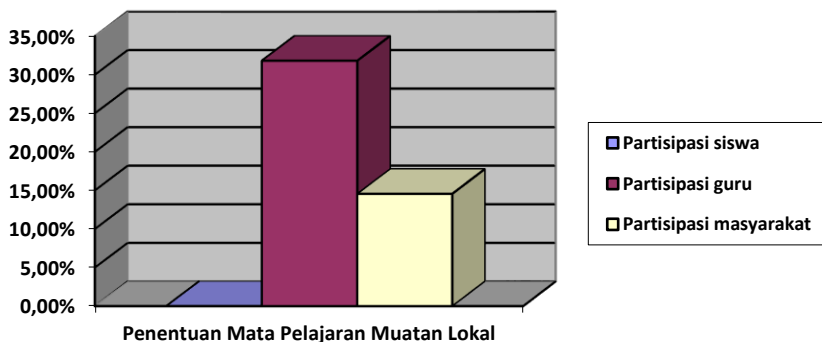
¹⁵⁹ Muhammad Yaumi, *Prinsip-prinsip Desain Pembelajaran* (Jakarta: Kencana Pranada Media Group, 2013), h. 57.

dari unsur-unsur guru, wali murid, pemerhati pendidikan, dan pengusaha. Namun diperoleh data hasil wawancara dari guru-guru keunggulan lokal, menyatakan bahwa dalam proses pemilihan dan penentuan keunggulan lokal tidak pernah diikutsertakan dalam rapat koordinasi. Rapat penentuan keunggulan lokal ini memang dilaksanakan yang hanya dihadiri oleh kepala madrasah, dan wakil kepala madrasah. Bahkan komite madrasah sebagaimana pernyataan kepala madrasah, oleh guru-guru dinyatakan hanya mendengar informasi tentang komite madrasah yang diundang dalam rapat koordinasi menentukan mata pelajaran keunggulan lokal.

Penentuan dan penetapan keunggulan lokal ini didasarkan atas pertimbangan posisi strategis, jika madrasah/sekolah terletak di daerah pariwisata, maka keunggulan lokal yang dikembangkan adalah *English Tourism*. Selain itu dimaksudkan untuk membekali siswa dengan keterampilan berbahasa Inggris, juga sebagai dasar para siswa yang berkeinginan untuk terjun dalam dunia pariwisata.

Dasar pertimbangan penetapan keunggulan lokal ini diharapkan akan dapat memenuhi kebutuhan siswa sebagai bekal dalam bersaing di dunia kerja. Dengan demikian keunggulan lokal dianggap akan dapat membantu mengatasi masalah yang akan dihadapi siswa setelah mereka menyelesaikan pendidikan di MA.

Adapun partisipasi siswa, guru, dan masyarakat di dalam ikut serta menentukan keunggulan lokal di MA, berdasarkan hasil angket digambarkan dalam diagram berikut:



Gambar 5: Diagram Partisipasi Siswa, Guru dan Masyarakat dalam menentukan Keunggulan

Berdasarkan hasil angket diperoleh bahwa partisipasi siswa di dalam penentuan mata pelajaran keunggulan lokal adalah 0%. Hal ini menunjukkan bahwa siswa tidak pernah diikutsertakan di dalam penentuan mata pelajaran keunggulan lokal di Madrasah. Partisipasi masyarakat hanya 14,55%, dalam hal ini termasuk orang tua siswa maupun pelibatan instansi terkait. Sedangkan guru diperoleh angka partisipasi sebesar 31,82%.

Dengan demikian, berdasarkan temuan data di atas menunjukkan bahwa penentuan keunggulan lokal di madrasah tidak melibatkan pihak-pihak secara maksimal. Penentuan ini lebih banyak dilakukan oleh pimpinan dalam hal ini kepala madrasah dan wakil kepala madrasah melalui rapat, tidak melalui

wawancara maupun pengisian angket. Siswa sebagai salah satu komponen sama sekali tidak ikut berpartisipasi, sedangkan partisipasi guru dan masyarakat khususnya orang tua siswa rendah hanya mencapai 31,82% dan 14,55%.

B. Perumusan dan Pengembangan Kompetensi Mata Pelajaran Keunggulan Lokal

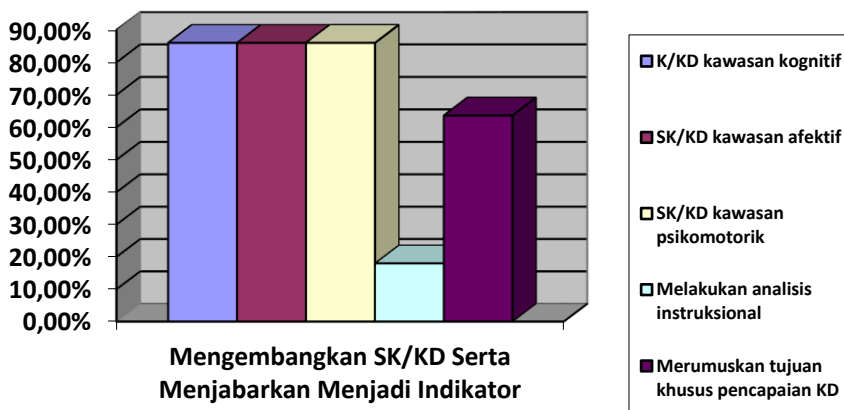
Kompetensi merupakan kemampuan yang harus dimiliki oleh siswa setelah melalui proses pembelajaran dalam bidang tertentu. Kompetensi ini harus dirumuskan setelah menemukan kebutuhan siswa yang dikemas menjadi sebuah nama mata pelajaran. Perumusan kompetensi ini dilakukan oleh mereka yang telah melakukan identifikasi terhadap kebutuhan siswa, atau oleh guru mata pelajaran yang ditunjuk. Rumusan kompetensi ini kemudian harus dikembangkan menjadi tujuan-tujuan yang lebih spesifik.

Merumuskan kompetensi menjadi rumusan-rumusan yang lebih spesifik seharusnya dilakukan melalui analisis instruksional, dengan maksud mengurai kemampuan yang lebih luas ke dalam kemampuan-kemampuan yang lebih khusus. Sejak merumuskan kompetensi sampai dengan kemampuan yang lebih spesifik harus menggambarkan kawasan pengetahuan, keterampilan maupun sikap.

Data yang diperoleh melalui angket terkait tentang rumusan standar kompetensi dan kompetensi dasar, serta proses dalam merumuskan indikator/tujuan khusus pada mata pelajaran

keunggulan lokal, menunjukkan bahwa baik standar kompetensi (SK) maupun kompetensi dasar (KD) rumusannya meliputi kawasan kognitif, afektif dan psikomotor dengan perolehan 86%. Presentasi yang tinggi ini menunjukkan bahwa rumusan SK dan KD yang dirumuskan oleh guru dengan kawasan yang lengkap. Sedangkan penjabaran KD menjadi rumusan indikator/tujuan pembelajaran mencapai 63,64%. Presentase ini menunjukkan guru merumuskan indikator/tujuan pembelajaran mengacu kepada KD, dan menggunakan kata kerja operasional, tetapi dalam rumusan tujuan tersebut tidak dilengkapi dengan unsur-unsur audience, behavior, condition, dan degree. Tetapi dalam perumusan indikator/tujuan pembelajaran tersebut tidak melalui proses analisis instruksional, hal ini terlihat dari perolehan melalui angket hanya 18,18%.

Hasil angket tentang pengembangan SK/KD, serta penjabarannya menjadi indikator/tujuan pembelajaran dapat digambarkan melalui diagram berikut:



Gambar 6: Diagram Perumusan dan Pengembangan SK/KD, serta Perumusan Indikator/Tujuan Mata Pelajaran Keunggulan Lokal

Hasil wawancara dengan guru-guru keunggulan lokal di diperoleh data bahwa kompetensi dasar dalam keunggulan lokal tergambar tidak dilakukan oleh guru-guru mata pelajaran keunggulan lokal. Karena dari seluruh pernyataan guru-guru keunggulan lokal menggambarkan bahwa kompetensi dasar yang dimaksud adalah kompetensi dasar yang sudah ada dalam silabus mata pelajaran tersebut.

Setelah dilakukan konfirmasi ulang secara bersamaan terhadap semua guru keunggulan lokal terkait dengan rumusan kompetensi dasar ini, ternyata yang dirumuskan oleh satu orang guru keunggulan lokal baru kemudian guru lainnya menggunakan rumusan kompetensi dasar tersebut. Dalam merumuskan kompetensi dasar keunggulan lokal ini bersangkutan mempelajari dan mengkaji berbagai konten

terkait baru kemudian merumuskan kompetensi pada keunggulan lokal di madrasah ini.

Dalam perangkat pembelajaran yang didapatkan, terutama perangkat pembelajaran berupa analisis program tahunan, silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), ditemukan rumusan-rumusan kompetensi yang terdiri dari standar kompetensi, dan kompetensi dasar. Dalam analisis program semester ditemukan satu standar kompetensi, dan setiap satu standar kompetensi memiliki satu rumusan kompetensi dasar.

Seluruh rumusan kompetensi tersebut baik dalam standar kompetensi maupun kompetensi dasar hanya memuat kawasan pengetahuan. Sedangkan kawasan keterampilan dan sikap tidak ditemukan rumusannya baik dalam analisis program tahunan, silabus maupun RPP.

Rumusan kompetensi dasar ini kemudian harus dijabarkan menjadi kemampuan yang lebih spesifik, yaitu indikator pencapaian kompetensi. Data hasil wawancara diperoleh, bahwa proses dalam mengembangkan kompetensi dasar menjadi indikator adalah dengan melakukan analisis terhadap kompetensi dasar, kemudian dijabarkan menjadi kemampuan-kemampuan lebih kecil. Adapun unsur-unsur yang dipertimbangkan dalam mengembangkan kompetensi dasar tersebut menjadi indikator adalah kemampuan siswa, kebutuhan siswa, termasuk karakteristik mata pelajaran dan karakteristik sekolah.

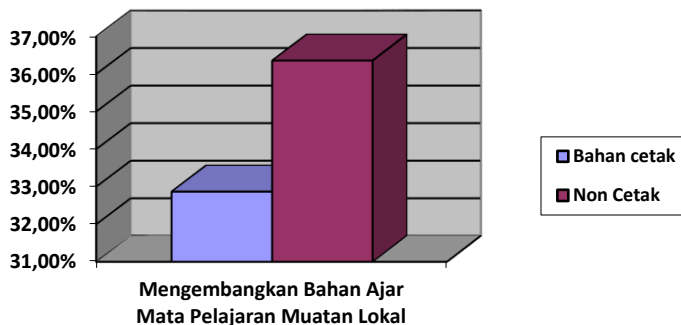
Indikator dalam perangkat pembelajaran yang dikembangkan guru terdapat rumusannya baik dalam silabus maupun dalam rencana pelaksanaan pembelajaran mata pelajaran keunggulan lokal ini. Akan tetapi terdapat ketidakkonsistensian antara rumusan indicator yang terdapat dalam silabus dengan indicator yang terdapat dalam rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP). Tidak konsisten yang dimaksud adalah ada beberapa rumusan indicator yang ada dalam silabus, berbeda dengan rumusan indikator yang ada dalam RPP. Misalnya di dalam RPP terdapat rumusan indicator dengan menggunakan kata kerja mengidentifikasi, tetapi rumusan indicator dengan kata kerja ini tidak terdapat dalam silabus. Menurut guru keunggulan lokal seharusnya dapat dirumuskan menjadi lebih rinci lagi, tetapi merasa tidak memiliki waktu yang cukup dan tidak ada tempat untuk bertanya tentang hal ini. Selain itu terdapat beberapa rumusan indicator yang sangat panjang, sebagai mana contoh rumusan indicator dalam RPP berikut “mengungkapkan makna dalam bentuk teks fungsional pendek resmi dan tidak resmi dengan menggunakan ragam bahasa secara akurat, lancar dan berterima dalam konteks kehidupan sehari-hari yang melibatkan tindak tutur tentang *traveling*”¹⁶⁰

¹⁶⁰ Dikutip dari RPP Mata Pelajaran Keunggulan Lokal MAN 2 Mataram

Dalam perangkat pembelajaran RPP selain terdapat rumusan indicator juga terdapat rumusan tujuan pembelajaran, yang rumusannya tidak berbeda. Kedua rumusan ini tidak memuat seluruh unsur-unsur seperti audien, dan kondisi, hanya memuat unsur behavior dalam setiap rumusan baik dalam indicator maupun tujuan pembelajaran. Tidak berbeda antara rumusan indicator dengan rumusan tujuan pembelajaran dalam RPP, guru keunggulan lokal mengaku tidak mengerti tentang perbedaan antara rumusan indicator dengan rumusan tujuan pembelajaran.

C. Pengembangan Bahan Ajar Mata Pelajaran Keunggulan Lokal Madrasah

Bahan ajar pada mata pelajaran keunggulan lokal ini menggunakan sumber-sumber belajar yang diupayakan sendiri oleh guru mata pelajaran keunggulan lokal. Berdasarkan hasil angket yang disebarakan kepada responden tergambar dua jenis bahan ajar yang dikembangkan guru keunggulan lokal, yaitu bahan ajar cetak dan non cetak. Berdasarkan hasil angket tersebut menunjukkan bahwa diperoleh 32,87% pengembangan bahan ajar cetak dan 36,87% pengembangan bahan ajar non cetak. Data tentang pengembangan bahan ajar yang diperoleh melalui angket ini dapat digambarkan melalui diagram berikut:



Gambar 7: Diagram Pengembangan Bahan Ajar Mata Pelajaran Keunggulan Lokal

Bahan ajar dalam mata pelajaran keunggulan lokal ini, guru menggunakan bahan ajar yang menurut pernyataan mereka mengembangkan sendiri bahan ajar tersebut. Adapun isi bahan ajar yang dikembangkan memuat berbagai hal yang terkait dengan kebutuhan pembelajaran keunggulan lokal. Dalam penyusunan bahan ajar ini tidak mengikuti prosedur pengembangan bahan ajar yang seharusnya, sehingga bahan ajar ini lebih menyerupai kumpulan materi yang isinya diambil dari berbagai sumber, termasuk dari internet.

Bahan ajar lainnya berupa lembar kerja siswa, akan tetapi lembar kerja ini tidak dikembangkan oleh guru mata pelajaran keunggulan lokal. Lembar kerja tersebut didapatkan melalui mengunduh dari internet, yang disesuaikan dengan kebutuhan pembelajaran keunggulan lokal.

Pembelajaran mata pelajaran keunggulan lokal ini, hanya menggunakan bahan ajar cetak, tidak ditemukan bahan ajar non cetak. Bahan ajar cetak yang digunakan guru tidak

dikembangkan, tetapi menggunakan buku paket, dan kumpulan materi yang isi materinya disesuaikan dengan kebutuhan yang guru peroleh melalui cara mengunduh dari internet. Oleh karena itu materi-materi yang pembelajaran kontekstual tertulis dan tersusun dalam bahan ajar tersebut tidak ditemukan. Mengkontekstualkan pembelajaran mata pelajaran keunggulan lokal ini dilakukan langsung pada saat proses pembelajaran melalui beberapa ilustrasi.

D. Pengembangan Perangkat Pembelajaran pada Mata Pelajaran Keunggulan Lokal

Berdasarkan hasil wawancara diperoleh bahwa guru mata pelajaran keunggulan lokal memiliki perangkat pembelajaran baik berupa silabus, program tahunan, program semester, RPP dan analisis KKM.

Program tahunan yang dikembangkan guru menggunakan format yang terdiri dari identitas mata pelajaran, alokasi waktu, dan tema/sub tema. Perhitungan minggu efektif terdiri dari komponen identitas mata pelajaran, jumlah minggu dalam satu semester, jumlah minggu yang tidak efektif, banyak minggu efektif, banyak jam belajar efektif. Analisis program tahunan memuat tentang identitas mata pelajaran, rumusan standar kompetensi dan rumusan kompetensi dasar. Selanjutnya program semester yang dikembangkan guru keunggulan lokal, sebagaimana program semester mata pelajaran pada umumnya. Komponen-komponen program semester terdiri dari identitas

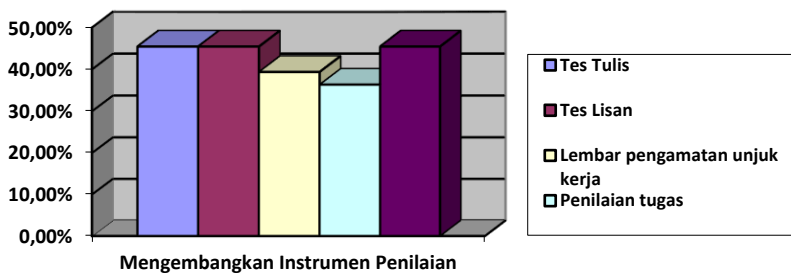
sekolah/mata pelajaran, standar kompetensi, kompetensi dasar, alokasi waktu, bulan dan minggu tatap muka untuk membelajarkan kompetensi dasar.

Perangkat silabus yang dikembangkan terdiri dari komponen-komponen identitas mata pelajaran, standar kompetensi, kompetensi dasar, materi pokok/pembelajaran, kegiatan pembelajaran, indicator, penilaian, dan sumber belajar. Sedangkan RPP memuat komponen-komponen: (1) identitas mata pelajaran, (2) standar kompetensi, (3) kompetensi dasar, (4) indicator, (5) jenis teks, (6) aspek/skill, (7) alokasi waktu, (8) tujuan pembelajaran, (9) materi pembelajaran, (10) metode pembelajaran, (11) langkah-langkah kegiatan pembelajaran: (kegiatan pendahuluan, kegiatan inti, dan kegiatan penutup), (12) sumber belajar, dan (13) penilaian.

E. Pengembangan Instrument Penilaian Mata Pelajaran Keunggulan Lokal

Guru mata pelajaran keunggulan lokal juga mengembangkan instrument penilaian yang digunakan untuk mengukur ketercapaian kompetensi dalam mata pelajaran keunggulan lokal ini. Semua guru yang mengajar pada mata pelajaran keunggulan lokal menyatakan bahwa instrumen penilaian dikembangkan bersamaan dengan penyusunan RPP, dengan maksud digunakan untuk mengukur ketercapaian kompetensi pada mata pelajaran keunggulan lokal. Adapun

jenis penilaian yang dikembangkan adalah tes tulis, dengan pertimbangan tes tulis dianggap lebih obyektif. Namun demikian berdasarkan hasil angket diperoleh bahwa guru mata pelajaran keunggulan lokal juga mengembangkan jenis tes lainnya, seperti tes lisan, pengamatan sikap, unjuk kerja dan tugas. Adapun hal tersebut dapat digambarkan melalui diagram berikut:



Gambar 8: Diagram Pengembangan Instrumen Penilaian Mata Pelajaran Keunggulan Lokal

Dari diagram di atas dapat digambarkan bahwa diperoleh presentase 45,45% tes dikembangkan dalam jenis tes tulis dan tes lisan, 39,39% jenis non tes dalam bentuk lembar pengamatan unjuk kerja dan pemberian tugas, serta 45,45% untuk lembar pengamatan sikap.

Melalui wawancara mendalam yang peneliti lakukan kepada semua guru keunggulan lokal, tergambar bahwa tes yang dikembangkan guru mata pelajaran keunggulan lokal berdasarkan materi yang disajikan. Guru kurang memperhatikan rumusan tes yang dikembangkan seharusnya

sesuai dengan tujuan atau indicator yang sudah dikembangkan dalam RPP. Dalam menyusun RPP tersebut guru menyatakan juga mengembangkan instrument untuk non tes yang dimaksudkan untuk menilai sikap siswa, baik sikap social maupun sikap spiritual siswa. Namun setelah didalami, guru menyatakan bahwa pedoman untuk penilaian sikap tersebut tidak dikembangkan secara khusus, guru hanya mengamati secara umum tanpa pedoman pengamatan sikap.

Hasil angket dengan hasil wawancara dan dokumen diperoleh hasil yang berbeda. Melalui angket menunjukkan bahwa guru mengembangkan dua jenis penilaian yaitu tes dan non tes. Namun demikian guru hanya mengembangkan jenis penilaian berupa tes saja, tidak mengembangkan non tes. Bahkan instrument penilaian yang dikembangkan guru mata pelajaran keunggulan lokal berupa butir-butir tes tidak konsisten dengan indicator dan tujuan pembelajaran yang ada, termasuk petunjuk tes yang ada dalam instrument penilaian tersebut tidak tepat untuk beberapa aspek yang akan dinilai.

F. Pelaksanaan Pembelajaran pada Mata Pelajaran Keunggulan Lokal

Dalam kegiatan pembelajaran, guru keunggulan lokal menyatakan selalu menggunakan RPP yang sudah dikembangkan sebagai pedoman, yang meliputi kegiatan pendahuluan, kegiatan inti dan kegiatan penutup. Namun demikian tidak jarang hal-hal yang telah direncanakan dalam

RPP tersebut tidak dapat dilaksanakan seluruhnya karena proses pembelajaran harus disesuaikan dengan kondisi dan situasi pada proses pembelajaran.

Kegiatan pembelajaran pada mata pelajaran keunggulan lokal ini juga tergambar di dalam perangkat pembelajaran yang dikembangkan guru, yaitu silabus dan RPP. Di dalam perangkat silabus gambaran rencana proses pembelajaran rumusannya tertuang dalam komponen kegiatan pembelajaran. Hampir seluruh rumusan kegiatan pembelajaran di dalam silabus menggambarkan proses yang melibatkan siswa untuk ikut aktif berpartisipasi.

Data yang diperoleh melalui wawancara dengan guru mata pelajaran keunggulan lokal dinyatakan bahwa dalam prosesnya guru berusaha untuk menjadikan siswa ikut berpartisipasi aktif. Penggunaan metode pembelajaran sebagaimana metode yang sering digunakan pada mata pelajaran lain seperti tanya jawab, kerja kelompok yang dilengkapi dengan metode *games* (permainan) bahkan juga melakukan kegiatan pembelajaran di luar kelas melalui kegiatan *outbond* ke daerah-daerah wisata. Kunjungan ke daerah wisata atau dengan *outbond* inilah kemudian dapat memanfaatkan orang (selain guru) sebagai sumber belajar, dimana siswa diminta memiliki keberanian untuk berdialog dan menggali informasi sesuai dengan kebutuhan pembelajaran, serta siswa akan memiliki pengalaman tentang realitas di lapangan. Namun demikian jika terjadi

kekurangsesuaian antara RPP dengan pelaksanaan pembelajaran, dilakukan revisi dalam proses dengan melakukan perbaikan pada proses pembelajaran yang sesuai dengan situasi dan kondisi lapangan. Revisi dalam RPP untuk digunakan sebagai persiapan mengajar semester berikutnya. Sebagaimana dinyatakan oleh guru mata pelajaran keunggulan lokal bahwa perbaikan pada RPP dilakukan untuk menyempurnakan agar tetap sesuai dengan kondisi untuk digunakan pada semester berikutnya.

Penulis juga melakukan pendalaman untuk mendapatkan informasi yang lebih dalam tentang pelaksanaan pembelajaran yang aktif pada mata pelajaran keunggulan lokal ini. Terutama upaya guru dalam mengaktifkan siswa melalui games. Salah satu game yang digunakan dalam proses ini adalah *paper game*. Adapun tahapan dalam permainan game ini menurut pernyataan guru-guru keunggulan lokal adalah (1) menyiapkan bahan kertas yang berisikan kata-kata yang berhubungan dengan materi, (2) menyampaikan petunjuk pelaksanaan game, (3) membagi siswa ke dalam kelompok permainan, (4) membagikan bahan-bahan yang akan dimainkan ke masing-masing kelompok, (5) Menjelaskan dan memberikan instruksi serta memberikan contoh dalam memainkan game, (6) masing-masing kelompok bermain sesuai petunjuk dan waktu yang disediakan, dan (7) Guru melakukan klarifikasi.

Gambaran kegiatan pembelajaran yang di dalam RPP ditemukan dalam komponen metode dan teknik pembelajaran, komponen deskripsi langkah-langkah kegiatan pembelajaran yang terdiri dari kegiatan pendahuluan, kegiatan inti dan kegiatan penutup. Namun di antara RPP tersebut ditemukan langkah-langkah pembelajaran yaitu *Three-Phase-Technique*. Langkah-langkah dalam RPP tersebut oleh guru disebut sebagai metode/teknik. Maksud *Three-Phase-Technique* adalah tahapan yang direncanakan guru untuk dilakukan yang terdiri dari tahap elaborasi, eksplorasi dan konfirmasi.

Melalui pengamatan kegiatan pembelajaran yang telah dilakukan, ditemukan bahwa tidak semua metode yang dinyatakan guru dalam wawancara diterapkan selama pengamatan berlangsung. Metode ceramah menjadi metode yang tidak dapat ditinggalkan guru yang diselingi dengan metode tanya jawab dan tugas. Metode lainnya yang ditemukan melalui pengamatan ini adalah *role play*, dimana siswa secara berkelompok memainkan peran social atau pekerjaan yang terkait dengan tema, misalnya pariwisata, seperti menjadi tamu, *front desk*, dan *room boy*.

G. Pelaksanaan Penilaian pada Mata Pelajaran Keunggulan Lokal

Bagian akhir dari proses pelaksanaan pembelajaran keunggulan lokal ini adalah melaksanakan penilaian. Dalam proses penilaian pada mata pelajaran keunggulan lokal dinyatakan bahwa guru selalu melakukan penilaian yang

disesuaikan dengan rencana penilaian yang sudah dikembangkan dalam RPP.

Pelaksanaan penilaian mata pelajaran keunggulan lokal, guru lebih banyak menggunakan penilaian tertulis, seperti menjawab soal yang telah disiapkan guru secara tertulis. Selama pengamatan tidak ditemukan guru melakukan penilaian (pemberian soal tes) secara khusus dalam waktu sebagaimana semestinya, seperti disediakan waktu dua jam pelajaran untuk penilaian. Akan tetapi penilaian dilakukan di dalam bagian akhir pertemuan proses pembelajaran. Demikian pula tidak ditemukan guru melakukan penilaian pada aspek sikap melalui pengamatan. Guru lebih banyak duduk sambil mengawasi siswa dalam mengerjakan soal.

Penilaian juga dilaksanakan melalui pemberian tugas siswa, seperti membuat panflet/brusor promosi, menyusun paper. Tugas seperti ini dikerjakan secara berkelompok oleh siswa. Tugas-tugas dimaksud sebagaimana tergambar dalam hasil wawancara dengan siswa dalam sub focus sebelumnya.

BAB VI

PEMBAHASAN HASIL

A. Penentuan dan Penetapan Keunggulan Lokal

1. Dasar Hukum

Mata pelajaran keunggulan lokal di sekolah/madrasah sudah disebutkan dan diatur, baik dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 tahun 2003 maupun di dalam Peraturan Pemerintah nomor 13 tahun 2015 tentang perubahan kedua atas Peraturan Pemerintah nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. Dalam UUSPN Nomor 20 tahun 2003 pasal 37 huruf j dinyatakan bahwa “Kurikulum pendidikan dasar dan menengah wajib memuat muatan lokal”¹⁶¹. Sedangkan pada PP nomor 13 tahun 2015 disebutkan pada pasal 77B ayat (9) huruf b bahwa : “muatan lokal untuk satuan pendidikan sesuai dengan potensi dan kearifan lokal”¹⁶².

Nama dan jenis keunggulan lokal di sekolah/madrasah diserahkan kepada wilayah bahkan sekolah/madrasah sesuai dengan ciri khas, potensi dan kebutuhan daerah setempat.

¹⁶¹ Undang-Undang RI Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi, dilengkapi UU RI Nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, UU RI Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, PP RI Nomor 37 tahun 2009 tentang Dosen (Bandung, Citra Umbara, 2012), h. 168.

¹⁶² Undang-Undang Guru dan Dosen, Undang-undang RI Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen dilengkapi dengan PP RI Nomor 74 tahun 2008 tentang Guru, PP RI Nomor 37 tahun 2009 tentang Dosen, PP RI Nomor 13 tahun 2015 tentang Perubahan Kedua Atas PP Nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan (Yohyakarta, Pustaka Mahardika, 2015), h. 238.

2. Penetaan Mata Pelajaran Keunggulan Lokal di Madrasah

Mata pelajaran keunggulan lokal dipilih dan ditetapkan tidak melalui proses menemukan kebutuhan siswa sebagaimana seharusnya berdasarkan pendekatan system instruksional, dimana mengetahui dan mengenal kebutuhan siswa menjadi langkah penting. Menilai kebutuhan merupakan upaya untuk menemukan kesenjangan, penyebab terjadinya kesenjangan antara kenyataan yang dihadapi saat sekarang dengan yang seharusnya dicapai.

Rotwell dan Kazanas dalam Yaumi menyatakan bahwa melakukan identifikasi kebutuhan adalah upaya untuk menilai kebutuhan, sehingga diperoleh kesenjangan, dimana kesenjangan yang paling besar menjadi prioritas untuk diminimalisir, juga mencari penyebab-penyebab yang mengakibatkan terjadinya kesenjangan antara yang seharusnya dengan kondisi actual yang terjadi. Selanjutnya Katherine dan Debby juga menjelaskan “*in the needs assessment the instructional designer identifies the gap between current state of affairs and the ideal situation, with the resulting gap representing the need*”¹⁶³. Maksud dari pernyataan ini adalah perancang pembelajaran dalam menilai kebutuhan adalah dengan mengidentifikasi kesenjangan yang

¹⁶³ Katherine Cennamo & Debby Kalk, *Real Word Instructional Design* (Australia, Canada, Mexico, Singapore, Spain, United Kingdom, United State, Thomson Wadsworth, 2005), h. 22

terjadi antara peristiwa saat ini dengan keadaan ideal atau yang seharusnya. Demikian pula Suparman menyebutnya dengan “kebutuhan adalah kesenjangan keadaan saat ini dibandingkan dengan keadaan yang seharusnya”¹⁶⁴.

Makna kebutuhan sebagai suatu kesenjangan yang ditemukan melalui proses mengidentifikasi penyebab terjadinya, maka proses memilih dan menetapkan muatan lokal di madrasah hanya melalui rapat yang belum dapat dikategorikan ke dalam menilai kebutuhan sebagaimana pandangan ahli di atas. Rapat yang dilakukan tidak dimaksudkan untuk menemukan kesenjangan yang terjadi, juga tidak untuk mengidentifikasi penyebab kesenjangan, tetapi untuk membuat kesepakatan tentang mata pelajaran keunggulan lokal yang akan ditetapkan. Data menunjukkan bahwa komponen siswa, guru dan masyarakat termasuk orang tua siswa tidak menunjukkan keterlibatan untuk diikutsertakan dalam penentuan mata pelajaran keunggulan lokal di madrasah. Terdapat 0% partisipasi siswa, 31,82% partisipasi guru dan hanya 14,55% partisipasi masyarakat. Jumlah presentase 31,82% partisipasi guru tidak menunjuk kepada pelibatan dalam menentukan keunggulan lokal, akan tetapi terbatas untuk melaksanakan tugas-tugas mengajar pada mata pelajaran keunggulan lokal.

¹⁶⁴ M. Atwi Suparman, *Desain Instruksional* (Jakarta, Pusat Penerbitan Universitas Terbuka, 2011), h. 73.

Proses dalam melakukan penilaian terhadap kebutuhan seharusnya penting melibatkan berbagai sumber informasi, agar benar-benar kebutuhan tersebut dapat teridentifikasi. Dalam hal ini sasaran (siswa) menjadi kelompok sumber informasi yang paling berkepentingan untuk dilibatkan, selain masyarakat termasuk orang tua siswa dan pengguna lulusan, serta guru-guru sebagai pendidik juga yang akan menjadi pengajar. Tiga kelompok orang yang dijadikan sebagai sumber informasi dalam menilai kebutuhan ini disebutkan dengan jelas oleh Suparman yaitu: (1) sasaran (mahasiswa/siswa), terutama yang telah bekerja. Di sekolah sangat jarang bahkan hampir tidak terdapat dalam satu sekolah tersebut siswa telah bekerja, meskipun demikian siswa tetap menjadi kelompok sumber informasi yang tidak boleh diabaikan. (2) masyarakat, termasuk orang tua dan orang yang akan menggunakan lulusan. Masyarakat sebagai sumber informasi diharapkan akan memberikan informasi yang nyata, termasuk memungkinkan akan dapat berpartisipasi jika sekolah memerlukan pikiran-pikiran bahkan menjadi sumber belajar untuk siswa. Orang tua sebagai sumber informasi, diharapkan akan dapat berperan dan berpartisipasi memberikan dukungan bagi siswa sesuai kebutuhan, dan orang sebagai pengguna, akan dapat memberikan informasi terutama tentang pengetahuan dan keterampilan yang harus dimiliki siswa, serta dibutuhkan oleh mereka sebagai

pengguna lulusan. (3) pendidik, termasuk pengajar dan pengelola program pendidikan. Kelompok sumber informasi yang ketiga ini menjadi bagian yang sangat penting, karena bertugas dan bertanggungjawab untuk merencanakan dan melaksanakan kegiatan pembelajaran.

Selain beberapa sumber informasi tersebut penting dilibatkan, sekolah juga dapat bekerja sama dengan berbagai pihak. Menurut Iif Khoiru Ahmadi, dkk bahwa “sekolah dapat bekerjasama dengan pihak Depdiknas seperti (a) Tim Pengembang Kurikulum (TPK), di daerah, (b) Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan (LPMP), (c) Perguruan Tinggi dan Instansi/lembaga di luar depdiknas misal, Pemda/Bappeda, Dinas Departemen lain terkait, Dewan Pendidikan, Dunia Usaha/Industri, tokoh masyarakat, tenaga ahli individu, kelompok atau pihak lain”¹⁶⁵.

Hal serupa juga dikatakan oleh Hasbullah bahwa peningkatan peran masyarakat dalam pengelolaan pendidikan di era otonomi daerah menjadi sedemikian penting... masyarakat di sini dimaksudkan tidak saja para orang tua dan masyarakat sekitar, tetapi juga dunia kerja dan dunia industri yang nantinya menjadi pemakai *output* lembaga pendidikan yang ada... beberapa badan yang berfungsi mem-*back-up* penyelenggaraan pendidikan, seperti Dewan Pendidikan,

¹⁶⁵ Ahmadi, Iif Khoiru, Sofan Amiri, dan Tatik Elisah. *Mengembangkan Pendidikan Berbasis Keunggulan Lokal dalam KTSP* (Jakarta: Prestasi Pustakarya 2012), hh. 11-12.

Komite Sekolah, Majelis Madrasah, Badan Pertimbangan Pendidikan dan sebagainya¹⁶⁶”

Dengan demikian pelibatan masyarakat sebagaimana di atas merupakan pelibatan masyarakat dalam arti luas, termasuk dunia kerja, para tokoh baik secara individu maupun kelompok. Sehingga semua kelompok sumber informasi tersebut akan terbangun hubungan kerjasama partisipatif dalam mengidentifikasi kebutuhan.

Langkah-langkah dalam mengidentifikasi kebutuhan memang tidak dapat dilaksanakan dalam waktu yang singkat. Jika informasi kebutuhan telah diperoleh, maka harus memikirkan dan melaksanakan tahapan selanjutnya. Gentry dalam Yaumi menyebutkan tujuh langkah dalam proses mengidentifikasi, yaitu (1) identifikasi masalah, (2) memvalidasi masalah, (3) memformulasi kebutuhan, (4) merumuskan tujuan, (5) menyesuaikan tujuan sekarang dengan tujuan yang baru, (6) memvalidasi tujuan yang telah disesuaikan, dan (7) memprioritaskan tujuan¹⁶⁷

Berdasarkan proses di atas, seharusnya dalam memilih dan menetapkan mata pelajaran tertentu seperti keunggulan lokal, mengidentifikasi masalah menjadi langkah pertama. Sekolah/madrasah penting untuk menentukan masalah-masalah yang menyebabkan terjadinya kesenjangan yang

¹⁶⁶ Hasbullah. *Otonomi Pendidikan* (Jakarta: PT. RajaGrafindo Persada, 2010), h. 4.

¹⁶⁷ Muhammad Yaumi, *Prinsip-prinsip Desain Pembelajaran* (Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2013), h. 66.

dirasakan terjadi, terutama kesenjangan dalam pengetahuan, sikap dan keterampilan siswa. Selain itu sekolah/madrasah mengkaji ulang tujuan-tujuan yang sudah dirancang sebelumnya, termasuk kendala-kendala yang dihadapi sekolah dalam mencapai tujuan tersebut. Jika masalah sudah teridentifikasi, maka perlu dilakukan validasi terhadap masalah-masalah yang ditemukan. Validasi ini dimaksudkan untuk memastikan bahwa masalah yang ditemukan adalah benar-benar masalah yang menjadi penyebab terjadinya kesenjangan, bukan masalah yang tidak ada hubungannya dengan persoalan yang sedang dianalisis.

Masalah-masalah yang telah ditemukan dan divalidasi, kemudian dideskripsikan untuk memudahkan dalam membuat rumusan-rumusan kebutuhan yang harus dipenuhi dalam membelajarkan keunggulan lokal di madrasah.

Proses menilai kebutuhan, untuk memperoleh masalah-masalah yang menjadi penyebab kesenjangan, yang pada akhirnya menghasilkan rangkaian rumusan tujuan untuk dicapai, hal ini dimaksudkan untuk menentukan kesenjangan, membantu dalam menentukan bentuk belajar yang diperlukan, termasuk memperjelas siapa-siapa yang berkepentingan mengikuti proses perbaikan melalui kegiatan pembelajaran. Dalam hal ini Suparman menjelaskan tiga tujuan dari proses mengidentifikasi kebutuhan, yaitu (1) untuk menentukan kesenjangan penampilan mahasiswa yang disebabkan kekurangan kesempatan mendapatkan pendidikan dan

pelatihan pada masa lalu, (2) untuk mengidentifikasi bentuk kegiatan instruksional yang paling tepat, (3) menentukan populasi dan sasaran yang dapat mengikuti kegiatan instruksional tersebut¹⁶⁸.

Memperhatikan hal tersebut di atas, dapat dicermati bahwa proses dalam memilih dan menetapkan mata pelajaran keunggulan lokal di madrasah tidak melalui proses sebagai disarankan oleh beberapa pandangan di atas, seperti tidak melibatkan sumber-sumber informasi yaitu siswa, masyarakat, orang tua, pengguna, dan guru dalam memilih dan menetapkan mata pelajaran keunggulan lokal. Selain itu tidak melakukan proses mengidentifikasi masalah-masalah yang dirasakan terkait dengan keunggulan lokal. Tidak dilakukannya proses menilai kebutuhan dalam pemilihan dan penetapan mata pelajaran keunggulan lokal ini, disebabkan karena pihak sekolah/madrasah belum memahami proses yang harus dilakukan dalam memilih dan menetapkannya, kecuali melalui rapat.

B. Perumusan dan Pengembangan Kompetensi pada Mata Pelajaran Keunggulan Lokal

Kompetensi sebagai istilah yang digunakan dalam tulisan ini adalah untuk menyesuaikan dengan istilah yang digunakan di sekolah/madrasah lokasi penelitian. Meskipun dalam system instruksional, menggunakan istilah tujuan sebagai bagian yang

¹⁶⁸ M. Atwi Suparman, *Desain*, h. 79.

harus dilaksanakan pengembang sebagai rangkaian menilai kebutuhan.

Benny A. Pribadi menyamakan tujuan dengan kompetensi, sesuai dengan pernyataannya bahwa “kompetensi juga dapat dipandang sebagai hasil dari proses pembelajaran. Kompetensi dengan kata lain merupakan tujuan pembelajaran yang perlu dicapai siswa”¹⁶⁹

“Kompetensi pada hakekatnya merupakan perpaduan dari pengetahuan, keterampilan, nilai dan sikap yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak”¹⁷⁰. Mulyasa juga mengutip pandangan Burke yang menyatakan bahwa kompetensi diartikan sebagai “pengetahuan, keterampilan, dan kemampuan yang dikuasai oleh seseorang yang telah menjadi bagian dari dirinya sehingga ia dapat melakukan perilaku-prilaku kognitif, afektif dan psikomotorik dengan sebaik-baiknya”¹⁷¹. Dalam Peraturan Pemerintah nomor 13 tahun 2015 tentang Perubahan kedua Atas Peraturan Pemerintah nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan pada pasal 1 ayat 4 dinyatakan bahwa kompetensi adalah Seperangkat sikap, pengetahuan, dan keterampilan, yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh peserta didik setelah mempelajari suatu keunggulan pembelajaran,

¹⁶⁹ Benny A. Pribadi, *Model ASSURE untuk* h. 60.

¹⁷⁰ E. Mulyasa, *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013* (Bandung, PT. Remaja Rosdakarya, 2013), h. 66.

¹⁷¹ *Ibid.*

menamatkan suatu program, atau menyelesaikan satuan pendidikan tertentu¹⁷²

Dari pandangan tentang kompetensi di atas dapat disimpulkan bahwa kompetensi adalah kemampuan baik berupa pengetahuan, keterampilan dan sikap yang sudah menjadi bagian dalam diri seseorang, sehingga nampak di dalam cara-cara merespon, bertindak maupun berpikir. Kompetensi yang meliputi pengetahuan, keterampilan dan sikap terintegrasikan dan terinternalisasi di dalam diri seseorang dengan mempelajari keunggulan pembelajaran tertentu. Dengan demikian seseorang yang memiliki kompetensi sebagaimana dijelaskan di atas, harus melalui proses pembelajaran, latihan keterampilan dan penanaman nilai-nilai, sehingga ia dapat merefleksikan pengetahuan, keterampilan dan sikap dengan sebaik-baiknya.

Sehubungan dengan proses dalam merumuskan dan mengembangkan kompetensi pada mata pelajaran keunggulan lokal di madrasah digolongkan ke dalam merumuskan kompetensi inti, kompetensi dasar, dan indikator pencapaian kompetensi dasar.

1. Merumuskan Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar

¹⁷² Undang-Undang Guru dan Dosen Nomor 14 Tahun 2005 dilengkapi dengan PP RI No. 74 Tahun 2008 tentang Guru, PP RI No. 37 Tahun 2009 tentang Dosen, PP RI No. 13 Tahun 2015 tentang Perubahan Kedua Atas PP No. 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan Yogyakarta, Pustaka Mahardika, 2015), h. 228.

Guru mata pelajaran keunggulan lokal dalam memberikan dua pernyataan yang berbeda, yaitu kompetensi dirumuskan sendiri oleh guru mata pelajaran, dan guru tidak merumuskan kompetensi, tetapi menggunakan rumusan kompetensi yang sudah ada di dalam silabus. Adapun guru yang merumuskan sendiri kompetensi pada keunggulan lokal ini, kompetensi tersebut dirumuskan dengan cara mempelajari dan mengkaji isi/konten yang terkait dengan mata pelajaran keunggulan lokal, termasuk menyesuaikan dengan karakteristik siswa.

Dalam dokumen perangkat pembelajaran yang dikembangkan guru mata pelajaran keunggulan lokal, benar terdapat rumusan kompetensi baik kompetensi inti maupun kompetensi dasar. Akan tetapi dari seluruh perangkat pembelajaran yang didapatkan ditemukan hanya ada satu nama guru sebagai pengembang perangkat tersebut. Hal ini memperkuat pernyataan dari guru keunggulan lokal lainnya yang menyatakan bahwa guru tidak merumuskan kompetensi baik kompetensi inti maupun kompetensi dasar.

Apabila sekolah/madrasah memandang penting memberikan pengetahuan, keterampilan dan sikap melalui mata pelajaran tertentu yang tidak ada dalam struktur kurikulum yang ada seperti keunggulan lokal, maka sekolah harus merumuskan dan mengembangkan sendiri kompetensi untuk mata pelajaran tersebut. Hal ini karena rumusan kompetensi baik kompetensi inti maupun kompetensi dasar

untuk mata pelajaran keunggulan lokal tidak disiapkan di dalam standar isi. Penapat yang dinyatakan oleh Wina Sanjaya memperkuat hal tersebut bahwa jika sekolah memandang perlu mengembangkan mata pelajaran tertentu misalnya mengembangkan kurikulum keunggulan lokal, maka perlu merumuskan standar kompetensinya sesuai dengan nama mata pelajaran dalam keunggulan lokal tersebut¹⁷³.

Kompetensi baik kompetensi inti dan kompetensi dasar, rumusnya harus meliputi tiga kawasan yaitu kawasan kognitif (pengetahuan), keterampilan (psikomotorik), dan afektif (sikap). Kawasan kognitif merupakan kawasan yang menekankan kepada kemampuan berpikir, mengungkap kembali, fakta, konsep, maupun prosedur dalam ilmu pengetahuan. Sedangkan aspek keterampilan merupakan kawasan yang menitikberatkan kepada kemampuan motoric baik menggunakan atau tanpa menggunakan alat. Kawasan afektif menekankan kepada kemampuan untuk bersikap, menentukan pilihan atas dasar pertimbangan baik-buruk dan lainnya.

Pembelajaran sebagai wadah bagi siswa dalam memperoleh kompetensi yang diharapkan, sebagaimana dinyatakan oleh Ibrahim dan Syaodih bahwa tujuan pembelajaran merupakan titik awal yang sangat penting dalam

¹⁷³ Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran, Teori dan Praktik Pengembangan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan* (Jakarta; Kencana Prenada Media Group, 2010),. hh. 170 -171.

proses pembelajaran. Oleh karena itu kompetensi yang harus dimiliki siswa harus meliputi ketiga kawasan pengetahuan, keterampilan dan sikap. Penguasaan atas pengetahuan tertentu yang tidak didukung oleh keterampilan dalam menerapkannya, akan menjadi konsep yang tidak berarti bagi siswa, demikian pula pengetahuan dan keterampilan, tanpa didukung oleh sikap dalam menerapkan menjadi kehilangan nilai.

Ketiga kawasan tersebut harus menjadi bagian yang terintegrasi dalam sebuah kompetensi yang dimiliki siswa. Gagne dalam Katherine dan Debby menggambarkan tentang kawasan ini ke dalam lima (5) tipe hasil belajar, yaitu (1) *verbal information*, (2) *intellectual skills*, (3) *motor skills*, (4) *cognitive skills*, dan (5) *attitudes*.

Informasi verbal merupakan kemampuan mengingat dan merespon kembali fakta, konsep, prinsip dan prosedur secara verbal. Benny menyatakan bahwa informasi verbal adalah “kemampuan yang diperlukan menyediakan respon lisan dan tertulis terhadap stimulus”¹⁷⁴. Demikian juga Katherine dan Debby menyatakan “*verbal information is declarative knowledge—content that you can think of as “just the fact”*”¹⁷⁵.

Keterampilan intelektual merupakan kemampuan yang lebih tinggi, karena ditandai oleh kemampuan dalam melakukan berbagai aktivitas seperti menganalisis, termasuk

¹⁷⁴ Benny A. Pribadi, *Model ASSURE untuk*

¹⁷⁵ Katherine Cennamo & Debby Kalk, *Real Word.....*, h. 41.

memaknai dan menggunakan symbol-simbol berdasarkan pengetahuan yang dipelajari. Sedangkan keterampilan motorik kemampuan dalam melakukan gerak fisik, baik dengan bantuan alat atau tanpa bantuan alat. Gagne menyatakan “*the fungtion of the skill, as a capability, is simply to make possible the motor performance*”¹⁷⁶. Dick dan Carey menggunakan istilah *psychomotor skill* (keterampilan psikomotor) yang merupakan aktivitas fisik siswa dengan alat atau tanpa alat untuk mencapai hasil belajar spesifik. Dick dan Carey menjelaskan bahwa keterampilan psikomotorik ini juga dapat melibatkan mental atau aktivitas kognitif untuk mengiringi aktivitas motoric.

Strategi kognitif (*cognitive strategies*) atau disebut juga keterampilan kognitif (*cognitive skills*), merupakan kemampun seseorang untuk berpikir tentang bagaimana proses berpikir itu sendiri, sebagaimana disebutkan oleh Benny, misalnya bagaimana seseorang menjadikan aktivitas belajarnya menjadi lebih efektif, atau dapat juga seperti seorang guru berpikir untuk menjadikan aktivitas pembelajaran yang dilaksanakannya menimbulkan partisipasi aktif siswa. Sedangkan tujuan dengan kawasan afektif adalah rumusan tujuan yang memuat aspek minat, sikap, nilai-nilai, penyesuaian diri, termasuk sikap spiritual maupun social.

¹⁷⁶ Robert M. Gagne, Leslie J. Briggs, Walter W. Wager, *Principles of Instructional Design*, (United State of America, Harcourt Brace Jovanovich College Publisher, 1992), h. 47.

Rumusan kompetensi inti dan kompetensi dasar dalam mata pelajaran keunggulan lokal di madrasah tidak meliputi ketiga kawasan tersebut, hanya ada satu kawasan, yakni hanya kawasan kognitif. Selain itu ditemukan adanya perbedaan jumlah rumusan kompetensi dasar pada analisis program tahunan dengan rumusan kompetensi dasar dalam silabus. Sebagaimana telah diungkapkan di atas bahwa setiap satu standar kompetensi terdiri dari satu rumusan kompetensi dasar. Akan tetapi di dalam silabus mata pelajaran keunggulan lokal ini ditemukan ada empat kompetensi dasar. Satu rumusan kompetensi dasar menggunakan rumusan yang cukup lengkap, karena dalam rumusannya memuat perilaku yang harus dimiliki, dan obyek perilaku. Akan tetapi tiga kompetensi dasar tidak dengan rumusan yang lengkap, hanya memuat satu kata seperti layaknya pokok materi. Pernyataan guru mata pelajaran keunggulan lokal, bahwa sebenarnya terdapat empat rumusan kompetensi dasar, akan tetapi tiga kompetensi dasar lainnya hanya memuat obyek materi, karena redaksi rumusannya tetap sama, hanya berbeda pada obyek materi saja. Sehingga dengan pertimbangan tidak mengulang kembali kalimat yang sama, guru cukup mencantumkan obyek perilaku berupa pokok materinya saja.

Mencermati rumusan kompetensi dasar tersebut, dapat dinyatakan bahwa rumusan tersebut tidak memenuhi unsur-unsur yang seharusnya terdapat dalam rumusan kompetensi. Dalam rumusan kompetensi dasar sebagaimana dalam

rumusan tujuan pembelajaran, penting memperhatikan unsur-unsur seperti siswa sebagai sasaran, pengetahuan, keterampilan dan sikap. Karena dalam rumusan tersebut harus menggambarkan apa-apa yang akan dapat dilakukan siswa baik berupa pengetahuan, keterampilan maupun sikap. Dick dan Carey memberikan pertimbangan dalam merumuskan tujuan, antara lain mencantumkan dengan jelas siapa siswa yang menjadi sasaran tujuan (*who the learners are*), konteks dimana keterampilan digunakan (*the context in which they will use the skill*), dan alat-alat yang dapat digunakan dalam melakukan keterampilan (*the tools that will be available*).

2. Perumusan Indikator Pencapaian Kompetensi Dasar

Sejak kurikulum berbasis kompetensi (2004), KTSP (2006) sampai dengan Kurikulum 2013, dikenal istilah *indicator*. "Indicator harus terukur, *indicator* merupakan tanda-tanda yang dimunculkan peserta didik, yang dapat diamati atau diobservasi oleh guru sebagai representasi dari sikap yang dinilai"¹⁷⁷. "Indikator dirumuskan sebagai dasar untuk menyusun alat penilaian"¹⁷⁸. Dengan demikian, maka *indicator* adalah (1) penanda pencapaian kompetensi dasar, (2) kata kerja yang digunakan harus terukur, dapat diamati atau diobservasi, dan (3) dasar dalam menyusun alat penilaian.

¹⁷⁷ Imas Kurniasih, Berlin Sani, *Revisi Kurikulum 2013 Implementasi Konsep dan Penerapan* (Kata Pena, 2016), h. 33.

¹⁷⁸ Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran...*, h. 172.

Merumuskan indikator sebagai penanda pencapaian kompetensi dasar, perlu memperhatikan beberapa hal. Trianto menjelaskan beberapa hal tersebut adalah “(1) indikator dikembangkan sesuai dengan karakteristik peserta didik, (2) indikator dikembangkan sesuai dengan karakteristik mata pelajaran, (3) dirumuskan dalam kata kerja operasional yang terukur dan/atau dapat diamati”¹⁷⁹. Sedangkan Wina Sanjaya menyatakan bahwa petunjuk dalam merumuskan indikator adalah *pertama*, indikator dirumuskan dalam bentuk perubahan perilaku yang dapat diukur keberhasilannya. *Kedua*, perilaku yang dapat diukur itu berorientasi pada hasil belajar bukan pada proses belajar. *Ketiga*, sebaiknya setiap indikator hanya mengandung satu bentuk perilaku¹⁸⁰

Guru mata pelajaran keunggulan lokal di madrasah menyatakan bahwa dalam mengembangkan indikator didasarkan pada kompetensi dasar yang ada. Rumusan-rumusan indikator yang dimaksud tergambar di dalam silabus yang kembangkan guru keunggulan lokal. Akan tetapi indikator di dalam silabus berbeda dengan indikator di dalam RPP yang dikembangkan. Dinyatakan juga oleh guru keunggulan lokal bahwa sebelum kompetensi dasar dikembangkan menjadi indikator, dilakukan analisis. Hanya saja analisis yang dilakukan menurut keterangan guru adalah

¹⁷⁹ Trianto, *Desain Pengembangan Pembelajaran Tematik Bagi Anak Usia Dini TK/RA & Anak Usia Kelas Awal SD/MI* (Jakarta, Kencana Prenada Media Group, 2013), h. 324.

¹⁸⁰ Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran...* h. 172.

mencermati materi-materi yang lebih mudah disajikan lebih awal menuju materi yang sulit, termasuk analisis terhadap siswa dengan memperhatikan kemampuan siswa, minat siswa dan kebutuhan siswa. Analisis inipun tidak dituangkan secara tertulis, tetapi masih dalam pikiran guru.

Langkah guru dalam mengembangkan indicator ini tidak dilakukan dengan melakukan analisis yang benar terhadap kompetensi dasar yang sudah ada, sehingga indicator yang diperoleh tidak relevan dengan kompetensi dasar. Jika dalam uraian sebelumnya dinyatakan bahwa indicator merupakan penanda pencapaian kompetensi yang terukur, maka seharusnya rumusan indicator yang dikembangkan mengacu kepada kompetensi dasar, melakukan analisis terhadap kompetensi dasar sehingga indicator yang diperoleh relevan dengan kompetensi dasar.

Selain terdapat rumusan indicator di dalam perangkat mengajar guru, seperti rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) terdapat pula rumusan tujuan pembelajaran. Penulis tidak menemukan perbedaan antara rumusan indicator dengan rumusan tujuan pembelajaran. Guru keunggulan lokal menyatakan bahwa ia tidak mengetahui jika terdapat perbedaan antara rumusan indicator dengan rumusan tujuan pembelajaran. Selain itu guru keunggulan lokal juga menyatakan, bahwa selama ini tidak ada tempat untuk bertanya (konsultasi) terkait dengan perumusan tujuan

pembelajaran. Karena perangkat yang dikembangkan tidak pernah mendapatkan koreksi dari kepala madrasah, meskipun diserahkan hanya untuk ditandatangani oleh kepala madrasah, belum pernah diberikan catatan sebagai bentuk koreksi terhadap perangkat yang dikembangkan.

Indikator maupun tujuan pembelajaran, perumusannya penting diawali dengan melakukan analisis, yaitu analisis instruksional dan analisis siswa. Analisis instruksional merupakan kegiatan dalam menentukan kemampuan-kemampuan yang lebih khusus, sehingga siswa akan dapat melakukan kemampuan yang lebih umum dalam kompetensi dasar. Benny menyatakan bahwa analisis instruksional merupakan kegiatan untuk menentukan subkompetensi atau sub keterampilan yang perlu dimiliki siswa agar siswa dapat mencapai kompetensi yang lebih umum. Dengan demikian, analisis instruksional merupakan kegiatan menjabarkan perilaku umum yang terdapat dalam kompetensi dasar menjadi perilaku-perilaku yang lebih khusus (sub kompetensi/ sub keterampilan).

Analisis instruksional menjadi penting untuk dilakukan agar rumusan indikator atau tujuan pembelajaran konsisten (relevan) dengan kompetensi dasar. Tentunya kegiatan guru keunggulan lokal dalam merumuskan indikator dan tujuan dengan tidak melakukan analisis instruksional maupun analisis siswa, akan memungkinkan rumusan indikator atau tujuan pembelajaran tidak konsisten dengan kompetensi dasar.

Hal ini dinyatakan dengan tegas oleh Suparman, bahwa implikasi jika guru tidak melakukan analisis instruksional, namun langsung merumuskan tujuan pembelajaran khusus adalah (1) rumusan tujuan khusus tidak konsisten dengan tujuan umum di atasnya, (2) materi tes tidak terperinci, (3) urutan isi pembelajaran kurang sistematis, (4) titik berangkat materi pelajaran tidak sesuai dengan kemampuan awal siswa, dan (5) penyajian materi tidak sesuai dengan karakteristik siswa¹⁸¹

Sebagaimana disebutkan di atas bahwa, selain melakukan analisis instruksional juga perlu melakukan analisis siswa. Analisis siswa dilakukan untuk menenal karakteristik siswa, seperti pengetahuan awal siswa. Pengetahuan awal yang dimaksud adalah pengetahuan, keterampilan dan sikap siswa terhadap kompetensi yang akan dipelajari. Menganalisis kemampuan awal siswa akan membantu pengembangan atau guru untuk mengetahui siapa-siapa siswa yang jadi sasaran dari kompetensi yang telah ditetapkan, dan sejauhmana pengetahuan dan keterampilan siswa. Dengan demikian guru dapat dengan mudah menyesuaikan bentuk kegiatan pembelajaran bagi siswa.

Dalam pembelajaran keunggulan lokal di madrasah guru-guru keunggulan lokal tidak melakukan analisis siswa untuk keperluan mengembangkan kompetensi dasar menjadi

¹⁸¹ M. Atwi Suparman, *Desain*, h. 119.

indikator pencapaian kompetensi dasar maupun tujuan pembelajaran khusus. Siswa, orang-orang yang mengenal siswa, termasuk orang-orang yang terlibat dalam mengelola pendidikan dan pembelajaran di madrasah tidak pernah diminta untuk memberikan informasi terkait dengan pengetahuan dan keterampilan siswa tentang kompetensi dasar pada mata pelajaran keunggulan lokal di madrasah.

Guru dalam merencanakan pembelajaran termasuk dalam mengembangkan indikator dan tujuan pembelajaran khusus, perlu memiliki daftar-daftar kemampuan awal siswa, yang diperoleh melalui mengidentifikasi kemampuan awal siswa. Artinya sebelum kegiatan pembelajaran dilaksanakan, guru mendapatkan gambaran dari titik mana mengawali dalam menyajikan materi dalam mencapai kompetensi dasar pada mata pelajaran tersebut. Sebagaimana uraian di atas bahwa informasi tentang kemampuan awal siswa dapat diperoleh melalui tiga sumber informasi yaitu siswa yang bersangkutan, orang yang mengetahui kemampuan siswa dan pengelola program pendidikan. Hal inilah yang dijelaskan oleh Suparman bahwa tiga sumber informasi tersebut adalah “(1) mahasiswa atau calon mahasiswa, (2) orang yang mengetahui kemampuan mahasiswa dari dekat seperti guru, dan (3) pengelola pendidikan yang biasa mengajarkan mata pelajaran tersebut”¹⁸².

¹⁸²*Ibid.*, h. 148.

C. Pengembangan Bahan Pembelajaran

Bahan pembelajaran merupakan bagian yang sangat penting dalam mengefektifkan pencapaian tujuan pembelajaran. Beragam bahan belajar yang ditemukan di lapangan dan dapat digunakan dalam menyajikan materi pembelajaran, yaitu bahan pembelajaran tercetak maupun bahan pembelajaran non cetak. Bahan pembelajaran cetak seperti modul, poster, panflet, majalah, jurnal, sedangkan bahan pembelajaran non cetak seperti computer, video, film, radio. Dalam penggunaannya bahan pembelajaran ini dapat secara terpisah, atau merupakan kombinasi dari keduanya cetak dan non cetak.

Bahan pembelajaran merupakan bahan yang disusun melalui prosedur yang sistematis, memuat isi/pesan materi yang akan disajikan, dengan maksud dapat mengefektifkan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran. Menurut Yaumi "bahan pembelajaran adalah seperangkat bahan yang disusun secara sistematis untuk kebutuhan pembelajaran yang bersumber dari bahan cetak, alat bantu visual, audio, multimedia dan animasi, serta computer dan jaringan"¹⁸³.

Penyusunan bahan pembelajaran mata pelajaran keunggulan dalam pengembangannya tidak mengikuti proses pengembangan sebagaimana layaknya dalam pengembangan bahan pembelajaran. Mengembangkan bahan pembelajaran sendiri yang dimaksudkan oleh guru mata pelajaran keunggulan lokal adalah dengan

¹⁸³ Muhammad Yaumi, *Prinsip-prinsip Desain*, h. 244.

mengumpulkan bahan-bahan materi dari berbagai sumber yang berhubungan dengan mata pelajaran keunggulan lokal yang ada, memilih sesuai dengan tujuan, baru kemudian disatukan dalam bentuk terjilid, tidak dilengkapi dengan petunjuk penggunaan bagi bagi siswa maupun bagi guru, tidak dilengkapi dengan daftar isi, sehingga tidak lebih hanya berupa kumpulan materi.

Apabila bahan pembelajaran yang digambarkan di atas dikaitkan dengan jenis bahan pembelajaran yang digunakan dalam kegiatan pembelajaran, maka bahan pembelajaran ini cocok digunakan pada bentuk belajar sebagaimana yang dinyatakan oleh Suparman yaitu pengajar sebagai penyaji bahan belajar yang dipilihnya, disingkat pengajar, bahan, siswa (PBS). Bahan pembelajaran dalam bentuk belajar PBS ini, dimana guru cukup memilih bahan-bahan belajar yang sesuai dengan kompetensi, karakteristik siswa lalu digunakan. Jika terjadi kekurangan dalam bahan pembelajaran yang dipilih guru, maka guru melakukan upaya perbaikan melalui strategi yang digunakan dalam kegiatan pembelajaran. Dalam menyiapkan bahan pembelajaran pada bentuk belajar seperti ini Suparman menyarankan agar “(1) menyiapkan garis-garis besar program pengajaran, (2) bahan instruksional yang tersedia di lapangan, tetapi relevan dengan strategi instruksional yang di susun, dan (3) tes”¹⁸⁴.

Menurut penulis bahan pembelajaran ini masih jauh untuk disebut sebagai bahan pembelajaran. Karena tidak memenuhi unsur-unsur dalam pengembangan bahan pembelajaran. Seluruh

¹⁸⁴ M. Atwi Suparman, *Desain....*, h. 261.

isi bahan pembelajaran tersebut tidak dikreasi oleh guru mata pelajaran keunggulan lokal, melainkan dikumpulkan dari berbagai sumber, termasuk bahan-bahan yang digunakan sebagai latihan siswa.

Dengan demikian bahan pembelajaran mata pelajaran keunggulan lokal di madrasah tidak ada yang dikembangkan sendiri oleh guru. Tetapi seluruh bahan pembelajaran yang digunakan adalah bahan pembelajaran yang sudah siap pakai, dan merupakan hasil kumpulan dari berbagai sumber yang tidak dilengkapi dengan unsur-unsur dalam pengembangan bahan pembelajaran.

Keadaan bahan pembelajaran sebagaimana di atas, dikarenakan oleh pengetahuan dan pemahaman guru dalam mengembangkan bahan pembelajaran masih sangat terbatas. Selain itu sampai dengan penelitian ini dilaksanakan, guru mata pelajaran keunggulan lokal belum pernah mendapatkan kesempatan dalam pendidikan dan pelatihan pengembangan bahan pembelajaran. Jadi bahan pembelajaran yang dikembangkan guru mata pelajaran keunggulan lokal tidak ditemukan.

BAB VII PENUTUP

Memperhatikan keseluruhan hasil dan pembahasan yang diungkapkan dalam tulisan ini, dapat ditarik beberapa pernyataan simpulan, yaitu:

1. Keunggulan lokal ini ditentukan berdasarkan hasil rapat pimpinan, kemudian pelaksanaannya diserahkan kepada guru mata pelajaran keunggulan lokal yang ditunjuk. tidak melalui *need assessment* (menilai kebutuhan), yang melibatkan pihak-pihak seperti guru, siswa, orang tua siswa, dan dunia usaha.
2. Dalam pengembangan selanjutnya, Guru keunggulan local sebagian besar tidak merumuskan sendiri kompetensi mata pelajaran keunggulan local. Mereka menggunakan rumusan kompetensi yang telah dirumuskan oleh salah satu guru keunggulan lokal
3. Semua guru keunggulan local memiliki perangkat pembelajaran, namun keseluruhan perangkat tersebut dibuat dan dikembangkan oleh satu orang guru keunggulan lokal
4. Pada aspek penilaian butir-butir tes yang dikembangkan tidak konsisten dengan indikator atau tujuan khusus pembelajaran. Selain itu instrument yang dikembangkan tidak disertai dengan petunjuk yang jelas. Instrumen hanya memuat aspek pengetahuan saja, guru tidak

mengembangkan instrumen penilaian lainnya seperti untuk sikap dan keterampilan.

5. Pelaksanaan pembelajaran, guru lebih banyak menggunakan metode pembelajaran pada umumnya seperti ceramah, tanya jawab dan penugasan. Hanya satu kali dalam satu kelas dilaksanakan metode *role play*.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmadi, Iif Khoiru, Sofan Amiri, dan Tatik Elisah. *Mengembangkan Pendidikan Berbasis Keunggulan Lokal dalam KTSP*. Jakarta: Prestasi Pustakarya, 2012.
- Akbulut, Yavuz, Implications of Two Well-Known Models for Instructional Designers in Distance Education: Dick-Carey Versus Morrison-Ross-Kemp, *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, Vol.8 (2), 2007, 62-68.
- Anwar, *Pendidikan Kecakapan Hidup (Life Skill Education)*. Bandung: Alfabeta, 2012.
- Ary, Donald, Jacobs, Luchy, Cheser dan Razavieh, Asghar. *Pengantar Penelitian dalam Pendidikan* terjemahan Arief Furchan, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2004.
- Atkinson, Doug & Lim, Siew, Leng, Improving Assessment in Higher Education: Student and Teacher Perception of the Effectiveness of a Rubric Embedded in a LMS, *Australian Journal of Educational Technology*, Vol 29(5), 2013, hh. 651-666
- Buku Pedoman Penulisan Tesis dan Disertasi Program Pascasarjana Universitas Negeri Jakarta (2012). Program Pascasarjana Jakarta.
- Bungin, H. M. Burhan. *Penelitian Kualitatif; Komunikasi, Ekonomi, Kebijakan Plik, dan Ilmu Sosial Lainnya*. Jakarta: Prenada Media Group, 2012.
- Cennamo, Katherine dan Debby Kalk. *Real Word Instructional Design*. Australi, Canada, Mexico, Singapore, Spain, United Kingdom, United State, Thomson Learning, 2005.

- Dahiya, Sunita, & Jha, Ajeya Jha, Training Need Assessment :A Critical Study, *International Journal of Information Technology and Knowledge Management*, Vol. 4, (1), 2011, hh. 263-267.
- Dakir, H. *Perencanaan dan Pengembangan Kurikulum*. Jakarta: Rineka Cipta, 2010.
- Denzin, Norman K. dan Yvonna S. Lincoln. (1997) *Handbook of Qualitative Research*. Alih Bahasa oleh Ddariyatno, dkk.. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2009.
- Dick, Walter, Lou Carey, James O. Carey, *The Systematic Design of Instruction, Seventh Edition*. New Jersey Columbus: Ohio, Pearson, 2009.
- Dwianto,A et.al, *The Development of Science Domain Based Learning Tool Which is Integerated with Local Wisdom to Improve Science Process Skill and Scientific Attitude*, *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 6(1), 2017, pp. 23-31
- Gagne, Robert M, Leslie J. Briggs, dan Walter W, Wager, *Prinsiples of Instructional Design*. United States of America, Harcourt Brace Jovanovich College Publishers, 1992.
- Hamalik, Oemar. *Manajemen Pengembangan Kurikulum*, Bandung: Rosda, 2007.
- Hanafiah, Nanang dan Cucu Suhana, *Konsep Strategi Pembelajaran*. Bandung: Refika Aditama, 2010.
- Harsono, M., Y., Developing Learning Materials for Specific Purposes, *TEFLIN Journal*, Vol.18 (2), 2007, hh. 169-179.
- Haryati, Mimin. *Model dan Teknik Penilaian Pada tingkat Satuan Pendidikan*. Jakarta: Gaung persada pers, 2006.

- Hasan, Hamid. *Evaluasi Kurikulum*, Bandung: RemajaRosdakarya, 2008
- Hasbullah. *Otonomi Pendidikan; Kebijakan otonomi Daerah dan Implikasinya terhadap Penyelenggaraan Pendidikan*. Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2010.
- Hayat, Bahrul. *Assessment Berbasis Kelas*. Jakarta: Pusat Penilaian Pendidikan Badan Penelitian dan Pengembangan Departemen Pendidikan Nasional, 2008.
- Ibrahim R. dan Nana Syaodih S. *Perencanaan Pengajaran*. Jakarta: Rineka Cipta, 2010.
- Idi, H. Abdullah. *Pengembangan Kurikulum Teori & Praktik*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2014.
- Joyce. Bruce, Marsha Weil, dan Emily Calhoun. *Models of Teaching Model-Model-Model Pengajaran*. Yogyakarta: Pustaka Pelajaran, 2009.
- Madya, Suwarsih. *Teori dan Praktik Penelitian Tindakan, Action Research*. Bandung: Al Fabet, 2009.
- Malakolunthu, Suseela, & Joshua, Alice, Learning Approaches of Undergraduate Computer Technology Students: Strategies for Improvement, *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, Vol. 9, 2012, hh. 1-14.
- Meliono, Irmayanti, Understanding the Nusantara Thought and Local Wisdom as an Aspect of the Indonesian Education, *International Journal for Historical Studies*, Vol, 2(2) 2011, hh. 221-234.
- Merchant, William, R. & Dees, David. Assessing Teaching Format as it Applies to Motivation and Perceptions of Teaching and Learning in Geological Sciences Education. *International Journal of Education*, Vol. 9, (3), 2017, hh, 200-210, URL:

<https://doi.org/10.5296/ije.v9i3.11725> (diakses 11 Desember 2017)

- Miles, Matthew B. dan A. Michael Huberman.. *Analisis Data Kualitatif*. Diterjemahkan oleh Tjetjep Rohendi Rohidi. Jakarta: UI. Press, 2007.
- Moleong, Lexy J. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung. (Remaja Rosdakarya, 2002.
- Mon, Chin, Chiew , dkk., Implementation Of Lesson Study As An Innovative Professional Development Model Among Malaysian School Teachers, *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, Vol. 13, 2016, hh. 83-111. (diakses 8 Nopember 2017).
- Mulyasa, E. *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2013.
- Nasution, *Teknologi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara, 2005.
- Newton, E., Paul, Clarifying the purposes of educational assessment, *Assessment in Education* Vol. 14 (2), 2007, hh. 149–170.
- Palm, Torulf, Perfomance Assessment and Authentic Assessment: a Conceptual Analysis of the Literature, *Practical Assessment Research & Evaluation*, Vol. 13(4), 2008, hh. 1-11
- Pribadi, Benny A. *Model ASSURE untuk Mendesain Pembelajaran Sukses*. PT. Dian Rakyat, Jakarta, 2011.
- Purwanto, Ngalim. *Prinsip-prinsip Evaluasi Pengajaran*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2010.
- Rahman, Habibur, Mohammad, Developing Course Materials for Open and Distance Learning: BOU Perspective,

Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE,
Vol.8 (2), 2006, hh. 55-60.

Richey, Rita C, James D Klein, and Monica W. Tracey, *The Instructional Design Knowledge Base*. New York and London: Routledge, 2011.

Sanjaya, Wina. *Kurikulum dan Pembelajaran Teori dan Praktik Pengembangan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2010.

_____. *Pembelajaran dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2006.

Sarosa, Samiaji. *Penelitian Kualitatif Dasar-Dasar*. Indeks. Jakarta. 2012.

Setiawan, B, dkk, The Development of Local Wisdom-Based Natural Science Module to Improve Science Literation of Students, *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, Vol. 6(1), 2017, hh. 49-54

Siri, Raktida, Local community participatory learning with a nature interpretation system: A case study in Ban Pong, Sansai district, Chiang Mai, Thailand, *Kasetsart Journal of Social Sciences*, Vol. 38, 2017, hh. 181-185.

Strauss, Anselm dan Juliet Corbin. *Dasar-dasar Penelitian Kualitatif*. Diterjemahkan oleh: Muhammad Shodiq dan Umam Muttaqien. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2003.

Sudianto, Mungit Dosen Program PGSD FIP Universitas Negeri Surabaya, *Jurnal Pendidikan Dasar* VOL.7, NO.2, halaman 109-113. 2006.

Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*, Bandung: Alfabeta, 2017.

- Sukasni, Agnes , & Efendy, Hady, The Problematic of Education System in Indonesia and Reform Agenda, *International Journal of Education*, Vol. 9, (3), 2017, hh, 183-198, URL: <https://doi.org/10.5296/ije.v9i3.11705>. (diakses 11 Desember 2017)
- Sulastrri, Jurnal Pendidikan Sains, Vol.2, No.1, Maret 2014, Hal 12-17 Tersedia Online di <http://journal.um.ac.id/index.php/jps/> ISSN: 2338-9117.
- Suparman, M. Atwi. *Desain Intruksional*. Jakarta: Universitas Terbuka, 2011.
- Tilaar, H.A.R. *Paradigma Baru Pendidikan Nasional*. Jakarta: Rineka Cipta, 2000.
- Torrance, Harry, Assessment as learning? How the use of explicit learning objectives, assessment criteria and feedback in post-secondary education and training can come to dominate learning, *Assessment in Education*, Vol. 14 (3), 2007, hh. 281–294.
- Trianto. *Desain Pengembangan Pembelajaran Tematik Bagi Anak Usia Dini TK/RA & Anak Usia Kelas Awal SD/MI*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2013.
- _____. *Mendesain Pembelajaran Kontekstual (Contextual Teaching and Learning) di Kelas*. Jakarta: Cerdas Pustaka Publisher, 2008.
- _____. *Model Pembelajaran Terpadu dalam Teori dan Praktek*. Jakarta: Prestasi Pustaka, 2007.
- Tudor, Loredana, Sofia, The Role of School Activities in Training/Development of the Professional Skills Specific for Teaching Profession, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, Vol. 108, 2015, hh. 984-989

Wahyuni, Nunung Sri. Jurnal Pendidikan Humaniora, HAL 337-342 Pendidikan Ekonomi-Universitas Negeri Malang Jl. Semarang 5 Malang. Email: jph.pascaum@gmail.com.

Widoyoko, Eko, Putro, *Teknik Penyusunan Instrumen Penelitian*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2012.

Widyastono, Herry. *Pengembangan Kurikulum di Era Otonomi Daerah dari Kurikulum 2004, 2006, ke Kurikulum 2013*. Jakarta: Bumi Aksara, 2014.

Wirawan, *Evaluasi, Teori, Model, Metodologi, Standar, Aplikasi dan Profesi*. Jakarta: Rajagrafindo Persada: 2016

Yan Zhu, Yan, & Pani, Mingwei. Implementing Assessment for Learning in the Chinese EFL Context: an Exploratory Action Research Study. *International Journal of Education*, Vol 9, (2), 2017, hh. 97-104. <http://dx.doi.org/10.17509/ije.v9i2.5463> (diakses 11 Desember 2019).

Yaumi, Muhammad. *Prinsip-prinsip Desain Pembelajaran*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2013.

Undang Undang dan Peraturan Pemerintah:

Amandemen Standar Nasional Pendidikan (PP No. 32 Tahun 2013) dilengkapi dengan PP No 19 Tahun 2005, Sinar Grafika, Jakarta, 2015.

Lampiran Permendikbud Nomor 103 tahun 2014 tentang Pembelajaran pada Pendidikan Dasar dan Menengah

Salinan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 53 tahun 2015 tentang Penilaian Hasil Belajar pada Pendidikan Dasar dan Menengah.

Tiga Undang-Undang Dasar Republik Indonesia. (2010). Graha Pustaka. Yogyakarta.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor. 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional, Sinar Grafika, Jakarta.

Undang-Undang RI Nomor 12 tahun 2013 tentang Pendidikan Tinggi dilengkapi Undang Undang RI Nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, UU RI nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, peraturan Pemerintah RI Nomor 37 tahun 2009 tentang Dosen. Citra Umbara (2013) Bandung.

Himpunan Peraturan Perundang-Undangan Republik Indonesia Undang-Undang Guru dan Dosen Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.

Pembelajaran keunggulan lokal di sekolah/madrasah tidak saja menjadi kebutuhan siswa, tetapi juga merupakan kebutuhan masyarakat. Pembelajaran keunggulan lokal harus mengacu kepada kurikulum keunggulan lokal yang dikembangkan sendiri oleh daerah atau satuan pendidikan atas dasar kebutuhan masyarakat. Keunggulan lokal dapat dikembangkan secara terpisah menjadi mata pelajaran tersendiri atau dapat diintegrasikan ke dalam mata pelajaran lain. Dalam penetapannya dimulai dari mengidentifikasi kebutuhan daerah, menentukan fungsi dan komposisi keunggulan lokal, mengidentifikasi bahan kajian, menentukan mata pelajaran keunggulan lokal dan mengembangkan kompetensi.



Wildan, lahir di Dusun Telaga Potet Bangket Bawak, Desa Babussalam Kecamatan Gerung Kabupaten Lombok Barat tahun 1968. Menyelesaikan pendidikan dasar pada tahun 1982, SMPN Gerung tahun 1985, SMAN 1 Mataram tahun 1988. Pendidik S1 Jurusan PPKn diperoleh tahun 1993 FKIP Universitas Mataram.

Pendidikan S2 Program Studi Teknologi Pembelajaran diperoleh tahun 1997 di IKIP Negeri Malang, dan Pendidikan S3 Teknologi Pendidikan diperoleh tahun 2018 di Universitas Negeri Jakarta (UNJ).

Pada tahun 1990 sambil menyelesaikan pendidikan S1 mulai menjadi pengajar dengan cara mengabdikan diri di beberapa madrasah swasta di Kabupaten Lombok Barat. Bahkan berkesempatan menjadi Kepala Madrasah Aliyah Darussalam Bermi, Babussalam Kecamatan Gerung Lombok Barat. Saat ini menjadi dosen pada program studi Tadris IPS Fakultas Tarbiyah dan Keguruan Universitas Islam Negeri (UIN) Mataram.

Buku yang pernah diterbitkan antara lain Praktis Merancang Pembelajaran, Pengembangan Perangkat Pembelajaran dari KBK sampai Kurikulum 2013, termasuk buku yang sedang di hadapan Anda ini, yang merupakan hasil penelitian penulis tentang keunggulan lokal di madrasah.