

PERENCANAAN PEMBELAJARAN



**Andri Kurniawan, Sukarman Purba, Afdhal,
Achmad Harristhana Mauldfi Sastraatmadja,
Lia Mardiyanti, Dian Permatasari,
Bangkit Seandi Taroreh, Yuni Mariani Manik,
Dian Purnama Sari, Augusta De Jesus Magalhaes,
Agus Supriyadi, Jamaludin, Ida Putriani, Darmawati**

PERENCANAAN PEMBELAJARAN

**Andri Kurniawan
Sukarman Purba
Afdhal
Achmad Harristhana Mauldfi
Sastraatmadja
Lia Mardiyanti
Dian Permatasari
Bangkit Seandi Taroreh
Yuni Mariani Manik
Dian Purnama Sari
Augusta De Jesus Magalhaes
Agus Supriyadi
Jamaludin
Ida Putriani
Darmawati**



PT GLOBAL EKSEKUTIF TEKNOLOGI

PERENCANAAN PEMBELAJARAN

Penulis:

Andri Kurniawan
Sukarman Purba
Afdhal

Achmad Harristhana Mauldfi Sastraatmadja

Lia Mardiyanti

Dian Permatasari

Bangkit Seandi Taroreh

Yuni Mariani Manik

Dian Purnama Sari

Augusta De Jesus Magalhaes

Agus Supriyadi

Jamaludin

Ida Putriani

Darmawati

ISBN: 978-623-8051-65-6

Editor: Ari Yanto, M.Pd.

Tri Putri Wahyuni, S.Pd.

Penyunting: Yuliatr Novita, M.Hum.

Desain Sampul dan Tata Letak: Handri Maika Saputra, S.ST

Penerbit: PT GLOBAL EKSEKUTIF TEKNOLOGI

Anggota IKAPI No. 033/SBA/2022

Redaksi :

Jl. Pasir Sebelah No. 30 RT 002 RW 001

Kelurahan Pasie Nan Tigo Kecamatan Koto Tangah

Padang Sumatera Barat

Website : www.globaleksekutifteknologi.co.id

Email : globaleksekutifteknologi@gmail.com

Cetakan pertama, November 2022

Hak cipta dilindungi undang-undang

Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk
dan dengan cara apapun tanpa izin tertulis dari penerbit

KATA PENGANTAR

Alhamdulillah, segala puji kepada Allah SWT atas ridho-Nya sehingga buku kolaborasi dengan judul “Perencanaan Pembelajaran” dapat diselesaikan. Proses penulisan buku ini berhasil diselesaikan atas kerjasama tim penulis. Demi kualitas yang lebih baik dan kepuasan para pembaca, saran dan masukan yang membangun dari pembaca sangat kami harapkan. Penulis ucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah mendukung dalam penyelesaian buku ini. Terutama pihak yang telah membantu terbitnya buku ini dan telah mempercayakan, mendorong, dan menginisiasi terbitnya buku ini. Semoga buku ini dapat bermanfaat bagi masyarakat Indonesia.

Penulis, Oktober 2022

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR.....	i
DAFTAR ISI.....	ii
DAFTAR TABEL	vi
DAFTAR GAMBAR	vii
BAB 1 PERENCANAAN PEMBELAJARAN	1
1.1 Perencanaan Pembelajaran	1
1.2 Standar Kompetensi.....	5
1.3 Kompetensi Dasar.....	7
BAB 2 KONSEP DASAR PERENCANAAN PEMBELAJARAN	13
2.1 Pendahuluan.....	13
2.2 Hakikat dan Pentingnya Perencanaan Pembelajaran	14
2.3. Tujuan dan Manfaat dari Perencanaan Pembelajaran.....	19
2.4 Langkah-langkah Perencanaan Pembelajaran	23
2.5 Prinsip dan Karakteristik Perencanaan Pembelajaran	26
2.6 Kriteria dalam Perencanaan Pembelajaran.....	28
2.7 Hambatan dalam Perencanaan Pembelajaran	30
BAB 3 MODEL PERENCANAAN PEMBELAJARAN.....	35
3.1 Pendahuluan.....	35
3.2 Teori-Teori Perencanaan Pembelajaran	36
3.2.1 Teori Belajar Behaviorisme.....	37
3.2.2 Teori Belajar Kognitif.....	38
3.2.3 Teori Belajar Konstruktif.....	39
3.2.4 Teori Belajar Kritis.....	40
3.3 Model-Model Perencanaan Pembelajaran	41
3.3.1 Model Gerlach dan Ely.....	42
3.3.2 Model Kemp	43
3.3.3 Model Bela H. Banathy.....	45
3.3.4 Model Dick dan Carey	47
3.3.5 Model Instruksional Briggs	49
BAB 4 ANALISIS PESERTA DIDIK	59
4.1 Pendahuluan.....	59
4.2 Konsep Dasar Peserta Didik	60
4.2.1 Definisi Peserta Didik	61
4.2.2 Kebutuhan dan Karakteristik Peserta Didik.....	62
4.3 Ruang Lingkup Peserta Didik.....	64
4.3.1 Analisis Kebutuhan Peserta Didik.....	65

4.3.2 Rekrutmen Peserta Didik.....	67
4.3.3 Seleksi Peserta Didik.....	69
4.3.4 Orientasi Peserta Didik	69
4.3.5 Penempatan Peserta Didik (Pembagian Kelas).....	70
BAB 5 RANCANGAN KOMPETENSI	75
5.1 Konsep dasar Rancangan Kompetensi.....	75
5.2 Pengertian Kompetensi	77
5.2.1 Ruang Lingkup Kompetensi Guru	79
BAB 6 PERENCANAAN INDIKATOR	85
6.1 Indikator Pembelajaran.....	85
6.2 Fungsi Indikator.....	86
6.3 Prinsip Rumusan Indikator.....	87
6.4 Hal yang perlu dipertimbangkan.....	89
6.5 Kata Kerja Operasional Ranah Afektif.....	90
6.5.1 Receiving/Attending/Penerimaan.....	90
6.5.2 Responding/Menanggapi.....	91
6.5.3 Valuing/Penilaian	91
6.5.4 Organization/Organisasi/Mengelola	92
6.5.5 Characterization/Karakteristik	92
6.6 Kata Kerja Operasional Ranah Kognitif.....	93
6.6.1 Pengetahuan/ <i>Knowledge</i> (C1)	94
6.6.2 Pemahaman/ <i>Comprehension</i> (C2)	94
6.6.3 Pemahaman/ <i>Comprehension</i> (C3)	95
6.6.4 Analisis/ <i>Analysis</i> (C4).....	95
6.6.5 Sintesis/ <i>Synthesis</i> (C5).....	96
6.6.6 Evaluasi/ <i>Evaluation</i> (C6)	97
6.7 Kata Kerja Operasional Ranah Psikomotor	100
6.7.1 Meniru.....	100
6.7.2 Memanipulasi	101
6.7.3 Pengalamiahan.....	101
6.7.4 Artikulasi	101
6.6 Cara menyusun Indikator	102
BAB 7 PROGRAM TAHUNAN DAN PROGRAM SEMESTER	109
7.1 Pendahuluan.....	109
7.2 Program Tahunan (Prota)	110
7.2 Program Semester (Promes).....	112
BAB 8 RANCANGAN PENGALAMAN BELAJAR.....	115

8.1 Pendahuluan.....	115
8.2 Peran Penting Pengalaman Belajar	116
8.3 Karakterisasi Pengalaman Belajar.....	120
8.4 Parameter Pengalaman Belajar.....	125
BAB 9 RANCANGAN PENILAIAN.....	133
9.1 Pendahuluan.....	133
9.2 Peran Penting Penilaian	134
9.3 Prinsip Penilaian.....	136
9.4 Kesimpulan	143
BAB 10 PENGEMBANGAN SILABUS.....	145
10.1 Pendahuluan.....	145
10.2 Landasan Pengembangan Silabus	146
10.3 Prinsip Pengembangan Silabus	147
10.4 Mekanisme Pengembangan Silabus	148
10.5 Langkah - Langkah Pengembangan Silabus.....	150
10.6 Format Silabus	153
BAB 11 PENGEMBANGAN RENCANA PELAKSANAAN	
PEMBELAJARAN (RPP)	151
11.1 Pendahuluan.....	151
11.2 Perangkat Pembelajaran Berbasis HOTS	156
11.3 Definisi RPP	161
11.4 Kemampuan Merancang Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)	162
11.5 Prinsip Pengembangan dan Penyusunan RPP Menurut Kurikulum 2013.....	163
11.6 Komponen dan Langkah-Langkah Penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP).....	165
BAB 12 PERENCANAAN REMEDIAL DAN PENGAYAAN	173
12.1 Pendahuluan.....	173
12.2 Konsep Penilaian KKM	174
12.3 Konsep Remedial	176
12.3.1. Definisi Remedial	176
12.3.2. Fungsi dan Tujuan Remedial	177
12.3.3. Waktu Pelaksanaan Remedial	179
12.4 Konsep Pengayaan	180

12.5 Implementasi Perencanaan dan Pelaksanaan untuk Remedial dan Pengayaan	182
12.5.1. Implementasi Perencanaan dan Pelaksanaan Remedial	183
BAB 13 PENGEMBANGAN MEDIA PEMBELAJARAN	191
13.1 Pendahuluan	191
13.2 Pengertian Media Pembelajaran.....	192
13.2.1 Fungsi Media Pembelajaran	194
13.2.2 Klasifikasi Media Pembelajaran.....	195
13.2.2 Kriteria Pemilihan Media Pembelajaran.....	205
13.3.2 Prosedur Pengembangan Media Pembelajaran.....	208
BAB 14 PENGEMBANGAN BAHAN AJAR	213
14.1 Pendahuluan	213
14.2 Pengembangan Bahan Ajar	213
BIODATA PENULIS	

DAFTAR TABEL

Tabel 6.1 Kata kerja operasional Ra Afektif.....	86
Tabel 6.2 Kata kerja operasional Ranah kognitif.....	91
Tabel 6.3 Kata kerja operasional Ranah kognitif.....	95
Tabel 6.4 Contoh Rumusan KD.....	96
Tabel 6.5 Contoh Perumusan IPK berdasarkan UKRK.....	99
Tabel 11.1 Bagan Pelaksanaan Pembelajaran	166
Tabel 13.1 Klasifikasi Media Menurut Anderson	195

DAFTAR GAMBAR

Gambar 3.1 Model Pembelajaran Gerlach dan Ely	41
Gambar 3.2 Proses perancangan pembelajaran model Kemp	42
Gambar 3.3 Model Desain Pembelajaran Bela H. Benathy	43
Gambar 3.4 Model Pengembangan Pembelajaran Dick dan Carey	46
Gambar 3.5 Model desain pembelajaran Briggs	48
Bagan 5.1 Jenis Kompetensi	71
Gambar 6.1 langkah-langkah menyusun Indikator	96
Gambar 7.1 Contoh Studi Kasus dan Format Analisis Minggu Efektif	105
Gambar 7.2 Contoh Format Program Tahunan	106
Gambar 7.3 Contoh Format Program Semester	107
Bagan 13.1 Kedudukan media Pembelajaran	194
Gambar 13.1 Gambar atau Foto	198
Gambar 13.2 Bagan	198
Gambar 13.3 Poster	199
Gambar 13.4 Sketsa	199
Gambar 13.5 Kartun	199
Gambar 13.6 Grafik	200
Gambar 13.7 Media Powerpoint	202
Gambar 13.8 media berbasis CAI	202
Gambar 13.9 alur pemilihan media menurut Anderson dalam Kristanto	206
Gambar 14.1 Teknik Penyusunan Bahan Ajar	212

BAB 1

PERENCANAAN PEMBELAJARAN

Oleh Andri Kurniawan

1.1 Perencanaan Pembelajaran

Perencanaan pembelajaran terdiri dari dua kata, yaitu yang pertama perencanaan berasal dari kata plan yang berarti membuat keputusan tentang apa yang perlu dilakukan untuk mencapai suatu tujuan. Jadi "rencana" harus memiliki empat elemen:

1. Memiliki tujuan untuk dicapai.
2. Memiliki strategi untuk mencapai tujuan Anda
3. Sumber daya yang dapat mendukung
4. Implementasi setiap keputusan

Kata kedua adalah pembelajaran. Sebelumnya dikenal sebagai 'pengajaran', itu adalah upaya untuk mengajar siswa. (Degen, 1989). Menurut Muhaimin (2001, 183), istilah pembelajaran lebih tepat karena menggambarkan upaya untuk merangsang inisiatif belajar sendiri. Kata pembelajaran juga memiliki arti yang lebih dalam, menunjukkan sifat desain pembelajaran. Menurut Wina Sanjaya (2008, 26), 'pembelajaran' adalah terjemahan dari 'instruksi', istilah yang biasa digunakan dalam pendidikan Amerika. Hal tersebut diambil dari pernyataan Gagne (1992) bahwa 'teaching' adalah bagian dari pembelajaran atau instruction.

Oleh karena itu, pembelajaran dapat diartikan sebagai proses kolaborasi antara guru dan siswa dengan menggunakan semua potensi dan sumber daya yang ada di

dalam dan di luar siswa untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

Menurut Degeng, pembelajaran adalah usaha mengajar seorang siswa. Dalam pengertian ini, ada aktivitas implisit di dalam kelas untuk memilih, menentukan, dan mengembangkan metode untuk mencapai hasil kelas yang diinginkan. Seleksi, penetapan, dan pengembangan metode ini berdasarkan kondisi pendidikan yang ada. Kegiatan ini pada dasarnya merupakan inti dari RPP.

Pembelajaran mempunyai esensi merencanakan atau mendesain (merancang) sebagai upaya mengajar siswa. Hal ini memungkinkan siswa untuk berinteraksi tidak hanya dengan guru mereka, tetapi dengan semua sumber belajar yang digunakan untuk mencapai tujuan pembelajaran mereka. Oleh karena itu, pembelajaran berfokus pada bagaimana siswa diajarkan daripada apa yang mereka pelajari. Berfokus pada apa yang dipelajari siswa adalah bidang studi kurikulum, atau apa yang perlu dipelajari siswa untuk mencapai tujuan tersebut. Dalam konteks ini, setelah pembelajaran selesai, bagaimana pembelajaran diatur, bagaimana konten pembelajaran dikomunikasikan, dan bagaimana interaksi antara sumber belajar yang ada diatur dan dapat berfungsi secara optimal.

1. Perencanaan pembelajaran menurut para ahli
Berikut adalah definisi pendapat ahli tentang pengertian dari perencanaan pembelajaran:
 - a. Rich
Ilmu merancang detail spesifik untuk pengembangan, evaluasi, dan pemeliharaan situasi dengan mentransfer pengetahuan antara jurusan dan subunit suatu disiplin.
 - b. Smith & Ragan

Proses sistematis untuk memasukkan prinsip belajar dan belajar ke dalam desain materi dan kegiatan pembelajaran. Pendekatan dan cara berpikir yang sistematis ketika menafsirkan prinsip belajar dan pembelajaran ke dalam rancangan untuk bahan dan aktivitas pembelajaran.

c. Zuk

Suatu proses berpikir yang sistematis untuk membantu siswa memahami (belajar).

d. Ibrahim

Kegiatan didefinisikan sebagai tujuan apa yang dicapai oleh kegiatan pembelajaran, metode apa yang digunakan untuk menilai pencapaian tujuan, materi apa yang disediakan, bagaimana cara menyediakannya, dan alat atau media apa yang akan dibutuhkan.

e. Banhardt dan Toruru

Proses pembuatan bahan ajar, penggunaan media pembelajaran, penggunaan pendekatan atau metode pembelajaran time-shared yang akan dilaksanakan pada semester berikutnya untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

f. Toeti Skamut

Mengembangkan pembelajaran sebagai sistem yang terintegrasi yang didalamnya terdapat beberapa elemen yang saling berinteraksi.

g. Nana Sudiana

Kegiatan yang memprediksi tindakan apa yang akan dilakukan dalam proses pembelajaran (PBM) meliputi arah kegiatan (tujuan), isi kegiatan (materi), bagaimana kegiatan dilakukan (metode dan teknik), menjadi jelas

dan sistematis. tentang bagaimana mengukur (mengevaluasi)

2. Konsep perencanaan pembelajaran

Perhatikan bahwa konsep rencana pembelajaran dapat dilihat dari sudut yang berbeda, seperti:

- a. Perencanaan pembelajaran sebagai suatu teknik. Rencana pelajaran mendorong penggunaan teknik yang dapat mengembangkan perilaku kognitif dan teori belajar yang konstruktif.
- b. Perencanaan pembelajaran sebagai suatu sistem dengan pengaturan sumber dan proses untuk mendorong pembelajaran.
- c. Perencanaan pembelajaran sebagai disiplin ilmu. Rencana pembelajaran adalah bidang pengetahuan yang selalu menghasilkan proses yang dilaksanakan secara sistematis.
- d. Perencanaan pembelajaran sebagai suatu proses.
- e. Perencanaan pembelajaran sebagai suatu realitas.

3. Manfaat perencanaan pembelajaran

Manfaat dari perencanaan pembelajaran adalah:

- a. Sebagai pedoman atau pedoman dalam melakukan kegiatan pembelajaran;
- b. Sebagai pola dasar dalam memberikan tugas dan wewenang kepada setiap unsur yang terlibat dalam proses pembelajaran;
- c. Sebagai ukuran efektivitas kegiatan pembelajaran.
- d. Sebagai bahan dasar pembuatan data untuk membuat neraca kerja.

- e. Untuk menghemat waktu, tenaga, biaya, alat, dan lain sebagainya.

1.2 Standar Kompetensi

- a. Pengertian standar kompetensi guru

Depdiknas (2004:4) mendefinisikan kompetensi sebagai “pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai inti yang tercermin dalam kebiasaan berpikir dan bertindak”. Secara sederhana, kompetensi adalah seperangkat keterampilan, termasuk pengetahuan, sikap, nilai, dan keterampilan, yang harus dipelajari dan dimiliki seseorang untuk melaksanakan tugas pokok, fungsi, dan tanggung jawab suatu pekerjaan atau jabatan.

Selanjutnya pakar pendidikan Mc Ashan (dalam Nurhadi, 2004:16) menyatakan: “Kompetensi diartikan sebagai pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai inti yang tercermin dalam kebiasaan berpikir dan bertindak (dalam Suparlan). Arti lain dari kompetensi adalah menetapkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dimiliki seseorang dan penerapannya untuk bekerja sesuai dengan standar kinerja yang dipersyaratkan oleh subjek.

Berdasarkan pendapat di atas, kita dapat menyimpulkan bahwa kompetensi adalah kemampuan untuk melakukan tugas berdasarkan pengetahuan, kompetensi, atau keahlian yang tersedia untuk melakukan tugas tersebut. Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Pengajar, Pasal 8 menyatakan: Mereka yang sehat jasmani dan rohani serta memiliki kemampuan untuk melaksanakan tujuan pendidikan nasional. “Seperti yang jelas dari rumusan di atas, kompetensi semua

guru merupakan syarat mutlak yang harus dipenuhi guru. Selanjutnya Pasal 10 menyebutkan empat kompetensi yang harus dimiliki guru: (1) kompetensi pendidikan, (2) kompetensi kepribadian, (3) kompetensi sosial, dan (4) kompetensi profesional. Kompetensi tersebut diwujudkan dalam perolehan pengetahuan, keterampilan, dan sikap profesional dalam menjalankan peran guru.

Untuk menyimpulkan, berdasarkan beberapa definisi di atas, bahwa standar kompetensi bagi guru adalah pernyataan tentang standar yang diperlukan yang ditetapkan dalam bentuk penguasaan perangkat keterampilan yang mencakup pengetahuan, sikap, nilai, dan keterampilan yang didapat.

Standar kompetensi guru dipilah ke dalam tiga komponen yang kait-mengait, yakni : 1) pengelolaan pembelajaran, 2) pengembangan profesi, dan 3) penguasaan akademik. Komponen pertama terdiri atas empat kompetensi, komponen kedua memiliki satu kompetensi, dan komponen ketiga memiliki dua kompetensi. Dengan demikian, ketiga komponen tersebut secara keseluruhan meliputi tujuh kompetensi dasar, yaitu: 1) penyusunan rencana pembelajaran, 2) pelaksanaan interaksi belajar mengajar, 3) penilaian prestasi belajar peserta didik, 4) pelaksanaan tindak lanjut hasil penilaian prestasi belajar peserta didik, 5) pengembangan profesi, 6) pemahaman wawasan kependidikan, dan 7) penguasaan bahan kajian akademik (sesuai dengan mata pelajaran yang diajarkan).

Abdurrahman Mas'ud (dalam Suparlan 2005:99) menyebutkan tiga kompetensi dasar yang harus dimiliki guru, yakni : (1) menguasai materi atau

bahan ajar, (2) antusiasme, dan (3) penuh kasih sayang (*loving*) dalam mengajar dan mendidik.

b. Tujuan dan manfaat standar kompetensi guru

Depdiknas (2004:4) mengakui kompetensi guru sebagai jaminan tercapainya tingkat kompetensi minimal oleh guru agar dapat melaksanakan tugasnya secara profesional dan membantu mereka secara efektif dan efisien, serta dapat melayani pihak yang berkepentingan terhadap proses pembelajaran, dengan sebaik-baiknya sesuai bidang tugasnya.

Keunggulan pengembangan standar kompetensi guru adalah sebagai acuan pelaksanaan uji kompetensi, penyelenggaraan pelatihan dan pembinaan, serta sebagai bahan evaluasi tenaga pengajar, pengembangan bahan ajar, dan lain-lain. Digunakan sebagai acuan.

1.3 Kompetensi Dasar

Kompetensi adalah kombinasi dari pengetahuan, keterampilan, nilai, dan sikap yang tercermin dalam kebiasaan berpikir dan berperilaku. Kompetensi dalam hal ini diartikan sebagai pengetahuan, keterampilan, dan kemampuan yang diperoleh seseorang yang menjadi bagiannya sehingga dapat melakukan perilaku kognitif, emosional, dan psikomotorik semaksimal mungkin. Hal ini menunjukkan bahwa kompetensi meliputi tugas, keterampilan, sikap dan nilai yang harus dimiliki seorang siswa agar dapat melaksanakan tugas belajar menurut jenis pekerjaan tertentu.

Kurikulum secara eksplisit menyatakan kompetensi sebagai tujuan pembelajaran sehingga dapat dijadikan sebagai tolak ukur untuk memenuhi tujuan kurikulum. Baik

guru maupun siswa harus memahami kompetensi yang harus mereka capai dalam proses pembelajaran. Pemahaman ini diperlukan ketika merencanakan strategi dan metrik keberhasilan. Kompetensi sebagai tujuan memiliki beberapa dimensi:

1. Pengetahuan adalah kemampuan domain kognitif
2. Pemahaman adalah kedalaman pengetahuan yang dimiliki setiap orang.
3. Kemahiran (skill)
4. Nilai adalah norma untuk benar-benar melakukan tugas yang diberikan
5. Sikap adalah pandangan seseorang terhadap sesuatu
6. Minat adalah kecenderungan individu untuk mengambil tindakan

Menurut aspek-aspek di atas, kompetensi sebagai tujuan dari kurikulum yang kompleks berarti bahwa kurikulum berbasis kompetensi mengembangkan pengetahuan, keterampilan, nilai dan sikap sehingga siswa dapat melakukan sesuatu dalam bentuk keterampilan. Karena itulah, tujuan yang ingin dicapai dalam kompetensi ini bukan hanya sekedar memahami materi, tetapi bagaimana pemahaman dan penguasaan materi mempengaruhi tindakan dan perilaku dalam kehidupan sehari-hari.

Dari penjelasan diatas dapat disimpulkan jika kompetensi dasar adalah pengetahuan, keterampilan, dan sikap minimum yang diperlukan untuk memungkinkan seorang siswa menguasai materi yang diajarkan pada tingkat pendidikan tertentu. Ini juga merupakan penyempurnaan atau penyempurnaan lebih lanjut dari kriteria kecakapan. Penempatan komponen kompetensi inti dalam kurikulum

sangat penting. Ini membantu mengingatkan guru betapa mereka perlu memenuhi persyaratan tujuan kompetensi.

Dalam mengembangkan indikator perlu mempertimbangkan:

1. Tuntutan kompetensi dapat dilihat dari kata kerja yang digunakan dalam kompetensi dasar.
2. karakteristik mata pelajaran, siswa dan sekolah;
3. Potensi dan kebutuhan peserta didik, masyarakat dan lingkungan/daerah.

Daftar kata kerja operasional dengan tiga ranah yang biasa dipergunakan untuk menyusun indikator.

1. Ranah kognitif

Ranah kognitif adalah perilaku siswa yang diharapkan terjadi setelah menyelesaikan serangkaian kegiatan untuk mencapai kompetensi yang diharapkan. Perilaku ini sejalan dengan keterampilan proses sains, tetapi yang karakteristiknya untuk mengembangkan kemampuan berfikir siswa. Indikator kognitif produk berkaitan dengan perilaku siswa yang diharapkan tumbuh untuk mencapai kompetensi yang telah ditetapkan. Indikator kognitif produk disusun dengan menggunakan kata kerja operasional (terlampir) aspek kognitif. Obyek dari indikator adalah produk IPA misalnya konsep, hukum, kaidah dan lain sebagainya.

2. Ranah afektif

Indikator afektif adalah sikap yang diharapkan siswa ketika dan setelah menyelesaikan serangkaian kegiatan pembelajaran. Dalam pembelajaran IPA, indikator afektif berkaitan dengan salah satu esensi sains: sikap ilmiah. Oleh karena itu, indikator afektif disusun menggunakan kata kerja operasional dengan objek sikap ilmiah.

Contoh sikap ilmiah antara lain kejujuran, kasih sayang, dan rasa tanggung jawab. Selain itu, indikator emosional juga harus menghasilkan keterampilan sosial. Misalnya, mengajukan pertanyaan, menawarkan ide dan pendapat, menjadi pendengar yang baik, dan berkomunikasi.

3. Ranah Psikomotor

Indikator psikomotor adalah perilaku siswa yang diharapkan terjadi setelah siswa terlibat dalam pembelajaran untuk mencapai kemampuan tertentu. Proses pembelajaran IPA membutuhkan kegiatan yang berkaitan dengan eksperimentasi, penemuan, atau pembuktian konsep. Kegiatan ini merupakan kegiatan fisik. Misalnya, perakitan, pengukuran, pembuatan, dan lain sebagainya.

DAFTAR PUSTAKA

- Degeng. 1989. Ilmu Pengajaran Taksonomi Variabel. Jakarta : Depdikbud Dirjen Dikti.
- Wina Sanjaya. 2008. Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran. Jakarta : PrenadaMedia Group.
- Sudjana, Nana. 2009. Standar Kompetensi Pengawas Dimensi dan Indikator. Jakarta : Binamitra Publishing.
- Suparlan. 2005. Menjadi Guru Efektif. Yogyakarta: Hikayat Publishing.
- Nurhadi. 2004. Kurikulum 2004. Jakarta: PT Gramedia Widiasarana Indonesia.

BAB 2

KONSEP DASAR PERENCANAAN PEMBELAJARAN

Oleh Sukarman Purba

2.1 Pendahuluan

Kegiatan pembelajaran yang baik senantiasa berawal dari rencana pembelajaran yang matang. Perencanaan yang matang akan menunjukkan hasil yang optimal dalam pembelajaran. Dalam pembelajaran, guru dan peserta didik merupakan dua komponen yang tidak bisa dipisahkan karena antara dua komponen tersebut terjalin interaksi yang saling menunjang dan mendukung agar pembelajaran dapat terlaksana dengan baik dan memperoleh hasil belajar yang baik. Untuk itu, seorang guru sebelum melakukan pembelajaran, harus melakukan merencanakan pembelajaran berupa program pembelajaran yang akan dilakukan dengan pendekatan dan metode yang sesuai dengan materi pelajaran dan kemampuan peserta didik. Perencanaan pembelajaran berperan penting dalam pelaksanaan pembelajaran yang meliputi rumusan tentang apa yang akan diajarkan, bagaimana cara mengajarkannya, dan seberapa banyak siswa diharapkan dapat menyerap semua bahan ajar ketika siswa telah menyelesaikan proses pembelajaran.

Perencanaan pembelajaran merupakan proses yang kompleks dan memerlukan pemikiran yang matang, sehingga akan berfungsi sebagai pedoman dan standar agar proses pembelajaran menjadi terarah dan dapat diukur

hasilnya dalam mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Artinya, guru sebagai desainer dalam pembelajaran haruslah mampu mendesain rencana pembelajaran dengan baik dan benar karena peran guru sebagai perencana pembelajaran (*instructional designer*), dan sekaligus sebagai pelaksana pembelajaran serta yang melakukan penilaian akan keberhasilan kegiatan belajar mengajar harus dapat merencanakan pembelajaran sesuai dengan materi dan tujuan. Dalam merencanakan pembelajaran yang akan dilakukan, guru harus dapat menguraikan dengan jelas komponen-komponen pembelajaran berdasarkan prinsip-prinsip pembelajaran dan langkah-langkah pembelajaran yang benar agar proses pembelajaran dapat dilakukan dengan baik sehingga keberhasilannya dapat dievaluasi.

2.2 Hakikat dan Pentingnya Perencanaan Pembelajaran

Sanjaya (2015) menyatakan perencanaan pembelajaran terdiri atas dua suku kata, yaitu perencanaan dan pembelajaran. Perencanaan berasal dari kata rencana, yaitu pengambilan keputusan tentang apa yang harus dilakukan untuk mencapai tujuan. Dalam setiap perencanaan minimal harus memiliki empat unsur sebagai berikut: (a) Adanya tujuan yang harus dicapai, (b) Adanya strategi untuk mencapai tujuan, (c) Sumber daya yang dapat mendukung, dan (d) Implementasi setiap keputusan. Dengan demikian, perencanaan merupakan proses penyusunan sesuatu yang akan dilaksanakan untuk mencapai tujuan yang telah ditentukan.

Siregar, *et al* (2021) menyatakan perencanaan adalah salah satu fungsi awal dari aktivitas manajemen dalam mencapai tujuan secara efektif dan efisien. Artinya, perencanaan adalah sebuah proses perdana ketika hendak

melakukan pekerjaan, baik dalam bentuk pemikiran maupun kerangka kerja untuk mencapai hasil yang optimal sehingga perencanaan harus dijadikan langkah pertama yang benar-benar diperhatikan oleh para guru. Anderson (2009) menyatakan perencanaan adalah pandangan masa depan dan menciptakan kerangka kerja untuk mengarahkan tindakan seseorang dimasa depan. Artinya, perencanaan merupakan proses penyusunan sesuatu yang akan dilaksanakan untuk mencapai tujuan yang telah ditentukan. Proses suatu perencanaan harus dimulai dari penetapan tujuan yang akan dicapai melalui analisis kebutuhan serta dokumen yang lengkap, sehingga dapat ditetapkan langkah-langkah yang harus dilakukan untuk mencapai tujuan secara efektif dan efisien. Dalam pelaksanaan perencanaan tersebut dapat disusun berdasarkan kebutuhan dalam jangka waktu tertentu sesuai dengan keinginan perencana. Kunandar (2008) menjelaskan perencanaan sangat diperlukan dalam bidang pendidikan dan pembelajaran karena perencanaan berfungsi, sebagai berikut:

1. Memberikan pemahaman yang lebih jelas tentang tujuan pendidikan di sekolah dan hubungannya dengan pembelajaran yang dilaksanakan dalam pencapaian tujuan pembelajaran;
2. Membantu memperjelas pemikiran tentang sumbangan pengajaran terhadap pencapaian tujuan pembelajaran;
3. Membantu guru dalam rangka mengenal kebutuhan, minat, dan mendorong motivasi belajar peserta didik;
4. Mengurangi kegiatan yang bersifat *trial and error* dalam mengajar dengan mengorganisasi kegiatan kurikuler yang lebih baik, metode yang tepat dan menghemat waktu;
5. Membantu guru untuk memiliki perasaan rasa percaya diri.

Sedangkan, pembelajaran mengandung arti bahwa setiap kegiatan yang dirancang untuk membantu seseorang mempelajari suatu kemampuan dan nilai yang baru. Artinya, pembelajaran dapat merupakan proses kerja sama antara guru dan siswa dalam memanfaatkan segala potensi dan sumber yang ada, baik potensi yang bersumber dari dalam diri siswa maupun potensi yang ada di luar diri siswa untuk mencapai tujuan pembelajaran. Komalasari (2013) menyatakan pembelajaran merupakan suatu sistem atau proses membelajarkan pembelajaran yang direncanakan, dilaksanakan dan dievaluasi secara sistematis agar pembelajar dapat mencapai tujuan-tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien. Siregar, *et al* (2021) menyatakan pembelajaran merupakan pemberdayaan potensi peserta didik untuk meraih kompetensi, yang dirancang untuk membantu seseorang mempelajari suatu kemampuan dan nilai yang baru. Artinya, pembelajaran merupakan totalitas aktifitas belajar mengajar yang diawali dengan perencanaan dan diakhiri dengan evaluasi dan dilanjutkan dengan *follow up*. Pembelajaran adalah usaha sadar atau interaksi dari guru dengan peserta didik dan keseluruhan sumber belajar yang dipakai untuk membuat siswa belajar, yaitu terjadinya suatu perubahan tingkah laku pada diri siswa yang belajar, sehingga tercapai tujuan pembelajaran yang diinginkan secara efektif dan efisien (Simarmata, *et al*, 2021). Berdasarkan pernyataan tersebut mengisyaratkan bahwa pembelajaran merupakan upaya yang sistematis dilakukan untuk memfasilitasi dan meningkatkan proses belajar agar hasilnya dapat diketahui.

Untuk memberhasilkan kegiatan proses belajar mengajar, maka pembelajaran harus direncanakan. Perencanaan pembelajaran merupakan pekerjaan yang

dilakukan oleh seorang guru. Perencanaan pembelajaran merupakan komponen penting dari sistem pembelajaran secara utuh (Suwarna, 2006). Dengan demikian, pada hakikatnya perencanaan pembelajaran merupakan seluruh tindakan yang dikerjakan untuk menjalankan proses pembelajaran agar kegiatan belajar mengajar dapat berlangsung secara lancar dari awal pelajaran sampai akhir pelajaran. Perencanaan pembelajaran dapat dipahami sebagai suatu aktivitas merencanakan berupa menyusun tujuan pembelajaran dalam rangka pencapaian tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien, menyiapkan segala sesuatu yang berkaitan dengan pembelajaran agar bahan pembelajaran yang akan disampaikan mampu mencapai tujuan (Syafaruddin, 2005). Lebih lanjut, Sudjana (2013) menyatakan perencanaan pembelajaran adalah kegiatan memproyeksikan tindakan apa yang akan dilaksanakan dalam suatu kegiatan proses belajar mengajar (PBM), yaitu dengan mengkoordinasikan (mengatur dan merespon) komponen-komponen pembelajaran sehingga arah kegiatan (tujuan), isi kegiatan (materi), cara penyampaian kegiatan (metode dan teknik), serta bagaimana mengukurnya (evaluasi) menjadi jelas dan sistematis.

Banyak proses kegiatan pembelajaran terhambat karena guru tidak merencanakan kegiatan pembelajaran yang akan dilaksanakan di kelas sehingga guru terkesan tidak siap dalam memberikan pelajaran. Untuk itu, pentingnya perencanaan pembelajaran haruslah dilakukan dengan baik agar kegiatan atau aktivitas yang akan dilakukan lebih terarah dan tujuan pembelajaran dapat tercapai. Perencanaan pembelajaran sangat perlu dilakukan oleh para guru, sesuai tujuannya, yaitu agar pelaksanaan pembelajaran berjalan dengan efektif dan efisien (Siregar, *et al*, 2021). Lebih lanjut, Sanjaya (2015) menyatakan

pentingnya perencanaan pembelajaran dibuat guru dengan alasan, sebagai berikut:

1. Pembelajaran adalah proses yang bertujuan, artinya walau sederhana proses pembelajaran yang dilakukan guru, tapi proses tersebut diarahkan untuk mencapai suatu tujuan. Semakin kompleks tujuan yang harus dicapai, maka semakin kompleks proses pembelajaran sehingga semakin kompleks perencanaan pembelajaran yang harus disusun guru;
2. Pembelajaran adalah proses kerja sama, yaitu proses yang melibatkan guru dan siswa. Guru perlu merencanakan apa yang harus dilakukan oleh siswa dan guru merencanakan apa yang sebaiknya diperankan agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara optimal;
3. Proses pembelajaran adalah proses yang kompleks, yaitu pembelajaran bukan hanya sekedar menyampaikan materi pembelajaran, akan tetapi proses pembentukan perilaku siswa, yang memiliki minat dan bakat yang berbeda dan gaya belajar yang berbeda satu sama lain sehingga memerlukan perencanaan yang matang;
4. Proses pembelajaran akan efektif manakala memanfaatkan berbagai sarana dan prasarana yang tersedia, termasuk memanfaatkan berbagai sumber belajar. Proses pembelajaran akan efektif manakala guru memanfaatkan sarana dan prasarana secara tepat sehingga diperlukan perencanaan yang matang untuk pencapaian tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien

Agar rencana pembelajaran yang dibuat guru dapat terlaksana dengan baik dan menghasilkan tujuan yang diharapkan, maka guru harus memperhatikan faktor-faktor pendukung keberhasilan pelaksanaan pembelajaran. Hamalik (2008) menyatakan dalam merencanakan

pembelajaran ada tiga variabel yang harus diperhatikan agar segala yang direncanakan dapat dilaksanakan, yaitu:

1. Variabel kondisi, yaitu mencakup semua variabel yang tidak dapat dimanipulasi oleh perencanaan pembelajaran, seperti tujuan pembelajaran, karakteristik bidang studi dan karakteristik siswa;
2. Variabel metode pembelajaran, yaitu mencakup semua cara yang digunakan untuk mencapai tujuan pembelajaran, seperti strategi dalam pengelolaan pembelajaran;
3. Variabel hasil pembelajaran, yaitu mencakup semua akibat yang muncul dari penggunaan metode, seperti keefektifan pembelajaran, efisiensi pembelajaran dan daya tarik dalam pembelajaran.

2.3. Tujuan dan Manfaat dari Perencanaan Pembelajaran

Perencanaan pembelajaran harus dilakukan berdasarkan tahapan karena tujuan yang diharapkan dalam pembuatan perencanaan pembelajaran agar semua kegiatan pembelajaran dapat dilaksanakan dengan baik sehingga tercapai tujuan pembelajaran dengan baik dan sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Seperti yang dinyatakan Yamin (2007) bahwa perencanaan pembelajaran merupakan langkah-langkah penting yang harus direncanakan dengan baik untuk mencapai keberhasilan dan apabila rencana pembelajaran disusun secara baik, maka diharapkan tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien. Lebih lanjut, Subliyanto (2012) menyatakan tujuan perencanaan pembelajaran adalah agar proses kegiatan belajar mengajar menjadi terencana secara sistematis sehingga dalam proses penyelenggaraan kegiatan belajar-mengajar dapat berlangsung dan dievaluasi secara efektif dan efisien.

Uno (2008) menjelaskan ada beberapa keuntungan yang dapat diperoleh melalui tujuan perencanaan pembelajaran, sebagai berikut:

1. Waktu mengajar dapat dialokasikan dan dimanfaatkan secara tepat;
2. Pokok bahasan dapat dibuat seimbang sehingga tidak ada materi pelajaran yang dibahas terlalu mendalam atau terlalu sedikit;
3. Guru dapat menetapkan berapa banyak materi pelajaran yang dapat atau sebaliknya disajikan dalam setiap jam pelajaran;
4. Guru dapat menetapkan urutan dan rangkaian materi pelajaran secara tepat sehingga memudahkan peserta didik dalam mempelajari isi pelajaran;
5. Guru dapat dengan mudah menetapkan dan mempersiapkan strategi pembelajaran yang paling cocok dan menarik;
6. Guru dapat dengan mudah mempersiapkan berbagai keperluan peralatan maupun bahan dalam keperluan belajar;
7. Guru dapat dengan mudah mengukur keberhasilan peserta didik dalam belajar;
8. Guru dapat menjamin bahwa hasil belajarnya akan lebih baik dibandingkan dengan hasil belajar tanpa tujuan yang jelas.

Berdasarkan pernyataan tersebut, perencanaan pembelajaran merupakan suatu keharusan yang harus dipersiapkan oleh guru untuk memudahkan pelaksanaan proses pembelajaran sehingga hasil pembelajaran dapat diukur dan diketahui tingkat keberhasilannya. Artinya, dengan adanya perencanaan pembelajaran maka guru akan berpedoman dengan rencana yang telah dibuat dengan menggunakan standar dalam pencapaian tujuan yang telah

ditentukan sehingga pembelajaran menjadi lebih terarah dan terukur karena adanya perencanaan yang matang. Hamalik (2011) menyatakan perencanaan pembelajaran merupakan perangkat yang harus dipersiapkan dalam memahami kurikulum, menguasai bahan ajar, menyusun program pembelajaran, melaksanakan program pembelajaran, menilai program pengajaran dan hasil proses belajar mengajar yang telah dilaksanakan. Artinya, perencanaan pembelajaran diharapkan akan memberikan manfaat terselenggaranya pembelajaran dengan baik.

Majid (2011) menyatakan bahwa adanya perencanaan pembelajaran akan memberikan manfaat, sebagai berikut:

1. Dapat dijadikan alat untuk menemukan dan memecahkan masalah;
2. Dapat mengarahkan proses pembelajaran;
3. Dapat dijadikan dasar dalam memanfaatkan sumber daya secara efektif;
4. Dapat dijadikan alat untuk meramalkan hasil yang akan dicapai.

Lebih lanjut, Sanjaya (2015) menyatakan adapun manfaat dari perencanaan pembelajaran, sebagai berikut:

1. Melalui proses perencanaan yang matang, yaitu akan terhindar dari keberhasilan yang bersifat untung-untungan dan mampu memprediksi seberapa besar keberhasilan yang dapat dicapai;
2. Sebagai alat untuk memecahkan masalah, yaitu seorang perencana yang baik akan dapat memprediksi kesulitan apa yang dihadapi oleh siswa dalam mempelajari materi pelajaran tertentu sehingga guru akan dapat dengan mudah untuk mengantisipasi masalah yang mungkin terjadi;

3. Untuk memanfaatkan berbagai sumber belajar secara tepat, yaitu perkembangan dan kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi sehingga banyak sekali sumber-sumber belajar yang mengandung berbagai informasi sehingga siswa akan dihadapkan pada kesulitan memilih sumber belajar yang dianggap cocok dengan tujuan pembelajaran;
4. Perencanaan akan dapat membuat pembelajaran berlangsung secara sistematis, artinya proses pembelajaran akan berlangsung secara terarah dan terorganisir sehingga guru dapat menggunakan waktu dengan efektif untuk mencapai keberhasilan proses pembelajaran.

Sementara itu, Majid (2011) menyatakan manfaat perencanaan pembelajaran khususnya dalam proses belajar mengajar, sebagai berikut:

- a. Sebagai petunjuk arah kegiatan dalam mencapai tujuan;
- b. Sebagai pola dasar dalam mengatur tugas dan wewenang bagi setiap unsur yang terlibat dalam kegiatan;
- c. Sebagai pedoman kerja bagi setiap unsur, baik unsur guru maupun unsur siswa;
- d. Sebagai alat ukur efektif tidaknya suatu pekerjaan, sehingga setiap saat diketahui ketepatan dan kelambatan kerja;
- e. Untuk bahan penyusunan data agar terjadi keseimbangan kerja;
- f. Untuk menghemat waktu, tenaga, alat-alat dan biaya.

Selanjutnya, Kemp (1994) menjelaskan ada 4 (empat) manfaat perencanaan pembelajaran bagi semua pihak yang terlibat dalam kegiatan pembelajaran, yaitu:

- a. Manfaat bagi pengelola program, yaitu pihak yang memerlukan bukti tentang proses belajar mengajar yang

- efektif dan efisien dengan batas biaya yang wajar dan dapat diterima;
- b. Manfaat bagi perancang pembelajaran, yaitu sebagai bukti bahwa program yang dirancangnya memuaskan dengan indikator tercapainya semua tujuan program oleh siswa sesuai dengan batas waktunya;
 - c. Manfaat bagi guru, yaitu untuk melihat siswanya memperoleh semua kemampuan yang diharapkan dan sekaligus membina hubungan positif dengan siswa;
 - d. Manfaat bagi siswa, yaitu ingin berhasil dan ingin mendapatkan pengalaman belajar yang menyenangkan dan memuaskan.

2.4 Langkah-langkah Perencanaan Pembelajaran

Seorang guru sebagai pelaku utama dalam merencanakan pembelajaran di kelas diharapkan dapat menyusun dengan runtut sesuai dengan langkah-langkah yang akan dilakukan agar pembelajaran dapat berjalan dengan baik. Artinya, guru harus dapat menetapkan tujuan yang akan dicapai melalui analisis kebutuhan serta dokumen yang lengkap, melakukan pemilihan metode sesuai dengan materi ajar dan kemudian menetapkan langkah-langkah harus dilakukan dalam proses kegiatan belajar mengajar.

Dick and Carey (1985) yang disampaikan Uno (2008), bahwa ada beberapa langkah yang harus dilakukan dalam perencanaan pembelajaran, yaitu:

1. Mengidentifikasi tujuan umum pembelajaran;
2. Melaksanakan analisis pengajaran;
3. Mengidentifikasi tingkah laku masukan dan karakteristik peserta didik;

4. Merumuskan tujuan performansi;
5. Mengembangkan butir-butir tes atau alat evaluasi;
6. Mengembangkan strategi pembelajaran;
7. Mengembangkan dan memilih material pembelajaran;
8. Mendesain dan melaksanakan evaluasi formatif;
9. Merevisi bahan pembelajaran, dan
10. Mendesain melaksanakan evaluasi sumatif.

Juniardi (2022) menyatakan ada langkah-langkah yang harus diperhatikan untuk membuat perencanaan pembelajaran yang Efektif, yaitu:

1. Pahami tujuan, yaitu tujuan merupakan hal yang utama agar dapat diketahui apa ingin dicapai, yang diharapkan untuk dikuasai siswa setelah siswa menerima bahan ajar. Guru dapat mengajak siswa untuk menjelaskan apa yang siswa kuasai dengan membuat permainan, video, presentasi dan lainnya;
2. Kenali siswa, yaitu merupakan langkah yang penting dilakukan, mengetahui cara belajar siswa (visual, tes, menyukai presentasi, atau gabungannya), dan apa yang sudah diketahui dan juga diperlukan memodifikasi perencanaan pembelajaran untuk memastikan semua siswa dengan kekurangan, yang kesulitan belajar, tidak memiliki semangat, dan bahkan yang memiliki kecerdasan berlebih untuk ikut ambil peran dalam kreativitas belajar;
3. Tulis kemampuan yang diharapkan, yaitu kemampuan yang dimiliki oleh siswa, seperti pengetahuan dan mengetahui perbedaan terhadap tentang sesuatu;
4. Tentukan waktu belajar, yaitu menentukan waktu yang pas dalam rencana pembelajaran dan memastikan seluruh materi yang akan disampaikan bisa diterima dengan baik dan selanjutnya memberikan waktu untuk diskusi, kegiatan latihan dan memberikan kesimpulan dari hasil belajar;

5. Gunakan banyak bentuk interaksi, yaitu karena tidak semua siswa dapat belajar dengan baik sendirian sehingga diperlukan adanya interaksi dengan siswa, dan ini merupakan cara pembelajaran dengan efektif. Guru harus mencoba berbagai cara untuk memaksimalkan kegiatan belajar, baik menggunakan alat pembelajaran maupun dengan metode belajar berkelompok;
6. Maksimalkan gaya mengajar yang berbeda, yaitu setiap siswa memiliki keinginan yang berbeda sehingga guru perlu menerapkan cara belajar yang berbeda setiap saat untuk bisa mengajar dengan efektif setiap siswa yang ada sehingga dapat memancing kemampuan dan keinginan siswa untuk aktif mempelajari materi ajar yang sedang dibahas;
7. Buat rencana berlebih dan cadangan, yaitu membuat perencanaan pembelajaran dengan banyak aktivitas yang bisa digunakan dan memaksimalkan pembelajaran dengan cara membuat permainan, bisa membuat diskusi dengan siswa, bertanya dan mengemukakan pendapat sehingga rencana cadangan ini akan sangat berguna jika rencana awal yang dibuat ternyata tidak bisa dilakukan karena satu dan lain hal;
8. Sisakan waktu untuk pertanyaan, yaitu setelah penyampaian materi ajar, di sisakan waktu untuk pertanyaan di akhir pelajaran untuk diskusi, dan memancing pertanyaan yang lebih mendalam guna membantu siswa memahami materi dengan lebih cepat;
9. Pastikan mudah dimengerti guru pengganti, yaitu jika suatu saat karena suatu hal terjadi dan guru tidak bisa mengajar, tentunya akan sangat membantu jika guru pengganti punya perencanaan pembelajaran yang sejalan dengan yang telah dibuat dan perencanaan pembelajaran

telah ada mudah dimengerti orang lain atau guru pengganti.

2.5 Prinsip dan Karakteristik Perencanaan Pembelajaran

Pembelajaran merupakan proses kegiatan belajar mengajar yang yang berperan dalam menentukan keberhasilan belajar siswa sehingga harus direncanakan dengan berdasarkan prinsip-prinsip pembelajaran yang tepat, terarah dan terukur.

Sagala (2011) menyatakan prinsip-prinsip dalam perencanaan pembelajaran, yaitu:

1. Prinsip perkembangan, yaitu harus mempertimbangkan bahwa peserta didik berada dalam proses perkembangan dan terus berkembang yang berkaitan dengan usia peserta didik; peserta didik yang berusia lebih tinggi tentu mempunyai kemampuan lebih tinggi daripada usia dibawahnya.
2. Prinsip perbedaan individu, yaitu memandang bahwa setiap peserta didik memiliki ciri-ciri dan pembawaan yang berbeda, menerima pengaruh dan perlakuan dari keluarganya masing-masing yang berbeda, sehingga guru harus memperhatikan dan memberikan perhatian secara individual kepada peserta didik sesuai dengan kondisinya agar tujuan pembelajaran dapat dicapai;
3. Prinsip minat dan kebutuhan anak, yaitu setiap anak mempunyai minat dan kebutuhan sendiri-sendiri, anak di kota misalnya berbeda minat dan kebutuhan dengan anak di desa sehingga bahan ajar dan penyampaian sedapat mungkin disesuaikan dengan minat dan kebutuhan anak tersebut karena keduanya akan menjadi penyebab timbulnya perhatian sehingga anak didik akan bersungguh-sungguh dalam belajar;

4. Prinsip motivasi, yaitu motivasi memiliki peranan yang cukup besar dalam upaya belajar, tanpa adanya motivasi hampir tidak mungkin siswa melakukan kegiatan belajar.

Menurut Banghart dan Trull sebagaimana disampaikan Harjanto (1997) bahwa karakteristik perencanaan pembelajaran adalah:

1. Merupakan proses rasional, sebab berkaitan dengan tujuan sosial dan konsepnya dirancang oleh banyak orang;
2. Merupakan konsep yang dinamis, sehingga dapat dan perlu dimodifikasi jika diperlukan;
3. Perencanaan terdiri dari beberapa aktivitas dan banyak ragamnya, sehingga dapat dikategorikan menjadi prosedur-prosedur dan pengarahan;
4. Perencanaan pembelajaran berkaitan dengan pemilihan sumber dana, sehingga harus mampu mengurangi pemborosan, duplikasi, salah penggunaan dan salah dalam manajemennya.

Sedangkan, Sanjaya (2015) menyatakan karakteristik perencanaan pembelajaran, yaitu:

1. Perencanaan pembelajaran merupakan hasil dari proses berpikir, artinya perencanaan pembelajaran disusun dengan mempertimbangkan segala aspek yang mungkin dapat berpengaruh, dan disusun dengan mempertimbangkan segala sumber daya yang tersedia yang dapat mendukung terhadap keberhasilan proses pembelajaran;
2. Perencanaan pembelajaran disusun untuk mengubah perilaku siswa sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai;
3. Perencanaan pembelajaran berisi tentang rangkaian kegiatan yang harus dilaksanakan untuk mencapai tujuan sehingga perencanaan pembelajaran merupakan

pedoman dalam mendesain pembelajaran sesuai dengan kebutuhan.

2.6 Kriteria dalam Perencanaan Pembelajaran

Penyusunan perencanaan pembelajaran merupakan suatu keharusan yang harus dibuat oleh guru karena merupakan kebutuhan dan sebagai pedoman dalam pelaksanaan pembelajaran guna memperlancar kegiatan proses pembelajaran agar lebih terarah, terprogram dan dapat diukur sesuai dengan tujuan dan sasaran yang ditentukan. Dengan demikian, guru dapat merancang dan menyusun kriteria dalam perencanaan pembelajaran sehingga dapat diterapkan pada proses pembelajaran.

Harjanto (1997) menyatakan bahwa pertimbangan kriteria dalam menyusun perencanaan pembelajaran secara komprehensif, yaitu:

1. Signifikansi, yaitu tergantung pada kegunaan sosial dari tujuan pendidikan yang diajukan sehingga perlu mempunyai garis-garis pembimbing yang jelas agar dapat dilakukan evaluasi dari kontribusi perencanaan dan signifikansi berdasarkan kriteria-kriteria yang ditentukan dalam perencanaan;
2. Feasibilitas, yaitu otoritas *political* yang memadai, agar feasibilitas teknik dan estimasi biaya serta aspek-aspek lainnya dapat dibuat dalam pertimbangan yang realistik;
3. Relevansi, yaitu berkaitan dengan jaminan bahwa perencanaan pembelajaran memungkinkan penyelesaian persoalan secara lebih spesifik pada waktu yang tepat agar dapat dicapai tujuan secara optimal;
4. Kepastian atau *definitiveness*, yaitu perlu diupayakan agar sebanyak mungkin dimasukkan yang dapat mendukung dalam proses pembelajaran, yaitu

penggunaan teknik atau metode simulasi sangat menolong;

5. Ketelitian, yaitu perencanaan pembelajaran disusun dalam bentuk yang sederhana, serta perlu diperhatikan secara sensitif kaitan-kaitan yang pasti terjadi antara berbagai komponen agar dalam pengambilan keputusan dapat dipertimbangkan alternatif mana yang paling efisien;
6. Adaptabilitas, yaitu perencanaan pembelajaran haruslah bersifat dinamis, sehingga perlu mencari informasi sebagai umpan balik dan memungkinkan perencanaan pembelajaran fleksibel dan *adaptable* untuk menghindari hal-hal yang tidak diharapkan;
7. Waktu, yaitu berkaitan dengan waktu dalam memprediksi masa depan, validasi dan reliabilitas analisis yang dipakai, serta untuk menilai kebutuhan pendidikan masa kini dan kaitannya dengan masa mendatang;
8. *Monitoring*, yaitu dilakukan untuk menjamin bahwa berbagai komponen bekerja secara efektif dan perlu diberi pertimbangan tentang toleransi terbatas atas penyimpangan perencanaan, sehingga perlu dikembangkan suatu prosedur yang memungkinkan perencanaan pembelajaran mengadakan variasi dalam perencanaan;
9. Isi perencanaan, yaitu perencanaan pembelajaran yang baik perlu memuat: (a) tujuan yang diinginkan, (b) program dan layanan atau bagaimana cara mengorganisasi aktivitas belajar dan layanan-layanan pendukungnya, (c) tenaga manusia, yaitu cara-cara mengembangkan prestasi, spesialisasi, perilaku, kompetensi maupun kepuasan, (d) bangunan fisik, yaitu tentang cara-cara penggunaan pola distribusi dan

kaitannya dengan bangunan fisik lainnya, (e) keuangan, yaitu rencana pengeluaran dan rencana penerimaan, (f) struktur organisasi, yaitu cara mengorganisasi, manajemen operasi, pengawasan program, dan aktivitas kependidikan yang direncanakan, dan (g) konteks sosial atau elemen-elemen lainnya yang perlu dipertimbangkan dalam perencanaan pembelajaran.

2.7 Hambatan dalam Perencanaan Pembelajaran

Perencanaan pembelajaran merupakan upaya yang dilakukan guru dalam menyiapkan desain pembelajaran yang berisi tujuan, materi dan bahan, alat dan media, pendekatan, metode serta evaluasi yang akan dijadikan pedoman dalam pembelajaran (Siregar, et al, 2021). Namun, dalam mempersiapkan rencana pembelajaran sering mengalami hambatan atau masalah yang harus diperhatikan dan dicarikan solusi pemecahannya, yaitu masalah dalam menentukan arah atau tujuan yang terlalu luas dan tidak operasional, metode sehingga sulit diukur dan diobservasi.

Hasil penelitian yang dilakukan Kinasih dan Risminawati (2017) menyimpulkan bahwa hambatan yang dihadapi guru dalam merencanakan pembelajaran adalah pada penyusunan perangkat pembelajaran, antara lain: (a) kendala waktu, kesibukan guru, (b) kondisi peserta didik yang beragam; (c) faktor pengalaman mengajar dan masa kerja; (d) guru merasa kesulitan mengoperasikan media pembelajaran; (e) lingkungan dan media pembelajaran yang tersedia di sekolah jumlahnya terbatas, (f) kendala ruang atau laboratorium.

Hasil penelitian Hadi (2015) ini menyimpulkan bahwa hambatan yang dihadapi guru adalah dalam merumuskan indikator sikap dan psikomotor karena tidak

adanya standar baku yang ditetapkan dan dalam menentukan waktu untuk ketercapaian suatu kompetensi dasar. Selain itu, hambatan lainnya, yaitu dalam mengidentifikasi materi sikap karena belum adanya standar tentang materi sikap dan terbatasnya kemampuan guru dalam menentukan metode dan pendekatan, terbatasnya sarana dan prasarana serta standar penilaian yang digunakan.

DAFTAR PUSTAKA

- Anderson. 2009. Manajemen Pembelajaran. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hadi, M. 2015. "Kendala Penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (Rpp) Di Sman 1 Masamba (Studi Kasus Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam)". Doctoral dissertation. IAIN Palopo.
- Hamalik, O. 2008. Pengembangan Kurikulum, Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Hamalik, O. 2011. Proses Belajar Mengajar. Bandung: Bumi Aksara.
- Harjanto. 1997. Perencanaan Pengajaran. Cetakan Pertama. Jakarta: Rineka Cipta.
- Juniardi, W. 2022. 9 Langkah Membuat Perencanaan Pembelajaran yang Efektif. Tersedia. <https://www.quipper.com/id/blog/info-guru/membuat-perencanaan-pembelajaran/> Diakses 13 Mei 2022.
- Kemp, J. E. 1994. Proses Perancangan Pengajaran. Alihbahasa Asril Marjohan. Bandung: Institut Teknologi Bandung.
- Kinasih, A. M., & Risminawati, M. P. 2017. "Problematisasi Guru Dalam Penyusunan Perangkat Pembelajaran Di SD Muhammadiyah 14 Surakarta". Doctoral dissertation, Surakarta: Universitas Muhammadiyah Surakarta.
- Komalasari, K. 2013. Pembelajaran Kontekstual Konsep dan Aplikasi, Bandung: Refika Aditama.
- Kunandar. 2008. Guru Profesional: Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan dan Sukses dalam Sertifikasi Guru. Jakarta: RajaGrafindo.

- Majid, A. 2011. *Perencanaan Pembelajaran Mengembangkan Standar. Kompetensi Guru*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Sagala, S. 2011. *Kemampuan Profesional Guru dan Tenaga Kependidikan*. Bandung: Alfabeta
- Sanjaya, W. 2015. *Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran*. Jakarta: Kencana Predana Media.
- Siregar, R. S., Subakti, H., Karwanto, K., Sari, I. N., Purba, S., Susanti, S. S., ... & Harahap, A. L. (2021). *Manajemen Sistem Pembelajaran*. Yayasan Kita Menulis.
- Subliyanto. 2012. "Perencanaan Sistem Pembelajaran". Tersedia [online].
<https://subliyanto.wordpress.com/2012/12/13/perencanaan-sistem-pembelajaran/> Diakses 13 Desember 2012.
- Simarmata, J., Ramadhani, Y. R., Rahim, R., Mawati, A. T., Siregar, R. S., Ardiana, D. P. Y., ... & Ritonga, M. W. 2021. *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Yayasan Kita Menulis.
- Sudjana, N. 2013. *Dasar-Dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru.
- Suwarna, S. M. 2006. *Pengajaran Mikro Pendekatan Praktis dalam Menyiapkan Pendidik Profesional*. Yogyakarta: Tiara Wacana.
- Syafaruddin, A. 2005. *Manajemen Sumber Daya Manusia; Strategi Keunggulan. Kompetitif*. Yogyakarta: BPFE.
- Uno, H. B. 2008. *Perencanaan Pembelajaran*. Jakarta : Bumi Aksara.
- Yamin, M. 2007. *Desain Pembelajaran Berbasis Tingkat Satuan Pembelajaran*. Jakarta: Gaung Persada.

BAB 3

MODEL PERENCANAAN PEMBELAJARAN

Oleh Afdhal

3.1 Pendahuluan

Perencanaan pembelajaran merupakan bagian yang sangat penting dan integral dari aktivitas pembelajaran yang sangat kompleks. Mempelajari model-model perencanaan pembelajaran akan terus menantang para guru untuk mencari cara yang efektif untuk menghasilkan model perencanaan pembelajaran yang efektif. Diantara berbagai model yang tersedia, membuat rencana pembelajaran (RPP) terus menjadi salah satu istilah yang populer di dunia pendidikan. Bahkan, semua mahasiswa program pendidikan dan keguruan di Indonesia diwajibkan untuk bisa menyusun rencana pembelajaran sesuai dengan format yang telah di sediakan. Bahkan, saking pentingnya rencana pembelajaran ini, pemerintah mengaturnya dalam Permendikbud No. 65 tahun 2013 tentang standar proses pembelajaran. Bahkan, pemerintah memberikan keleluasaan format dengan yang lebih sederhana dan diatur lebih spesifik Edaran Mendikbud No. 14 tahun 2019 tentang penyederhanaan rencana pelaksanaan pembelajaran.

Pada bab ini akan didiskusikan tentang model perencanaan pembelajaran. Pertama, kita akan menganalisis teori-teori yang mendasari perencanaan pembelajaran. Bagian kedua, kita akan merinci perbedaan antara masing-

masing model perencanaan pembelajaran dan persamaannya. Bagian ketiga kita akan mendiskusikan model pembelajaran *lesson play* yang ditawarkan oleh Zazkis et al., (2009).

3.2 Teori-Teori Perencanaan Pembelajaran

Secara sederhana, perencanaan pembelajaran dapat dilihat sebagai teknologi (Chizhik & Chizhik, 2016), sebagai sistem (Gates & Bennett, 1934), sebagai disiplin ilmu (Gates & Bennett, 1934), sebagai proses (Hoover & Hoover, 1967) dan sebagai suatu realitas (Drost & Levine, 2015). Perencanaan pembelajaran dikatakan sebagai teknologi ketika perencanaan tersebut dapat mendorong penggunaan teknik-teknik pembelajaran. Kemudian, teknik pembelajaran tersebut dapat mengembangkan tingkah laku kognitif dan teori konstruktif terhadap permasalahan pembelajaran yang ada (Chizhik & Chizhik, 2016). Disamping itu, perencanaan pembelajaran dapat berupa sistem ketika perencanaan tersebut disusun dari beragam sumber dan prosedur untuk menggerakkan pembelajaran. Sistem perencanaan pembelajaran dikembangkan melalui proses yang sistemik dan diimplementasikan dengan sistem perencanaan tersebut (Gates & Bennett, 1934).

Perencanaan pembelajaran dapat dikatakan sebagai disiplin ilmu ketika perencanaan ini bagian dari pengetahuan dan menghasilkan penelitian serta teori-teori tentang strategi pengajaran. Selain itu perencanaan itu mengkreasikan secara spesifik dari pengembangan, implementasi, evaluasi dan pemeliharaan situasi dan fasilitas pembelajaran (Ortiz & Davis, 2020). Selain itu, perencanaan pembelajaran dikatakan sebagai suatu proses ketika perencanaan tersebut digunakan untuk mengembangkan teori pembelajaran sekaligus menjamin

kualitas pembelajaran. Disini pula dilaksanakan evaluasi terhadap materi pelajaran dan aktivitas pembelajaran di dalam kelas (Hoover & Hoover, 1967). Perencanaan pembelajaran sebagai suatu realitas ketika ide pengajaran dikembangkan dengan memberikan hubungan pengajaran dari waktu ke waktu (Drost & Levine, 2015).

Penyusunan perencanaan pembelajaran tidak bisa dilepaskan dari teori-teori pembelajaran yang ada. Pada bagian ini, penulis akan menjelaskan beberapa teori pembelajaran yang dapat diterapkan dalam penyusunan perencanaan pembelajaran. Teori yang akan dibahas antara lain teori belajar behavior, teori belajar kognitif, teori belajar konstruktif, dan teori belajar kritis.

3.2.1 Teori Belajar Behaviorisme

Teori ini memusatkan perhatian pada sudut pandang psikologi dan perilaku individu. Asumsinya bahwa perilaku individu dapat diamati dan diukur, sedangkan apa yang ada dalam pikirannya tidak dapat diukur (Akers et al., 1979). Lebih lanjut teori ini menjelaskan bahwa pengukuran tingkah laku individu dilihat dari aspek perubahan perilaku akibat adanya stimulus dan respon yang terjadi (Kamii, 1979). Stimulus dan respon ini dapat diamati secara kuantitatif. Tokoh yang berpengaruh dalam teori ini adalah Pavlov, Thorndike, Watson, dan Skinner.

Pavlov dalam menjelaskan teori behaviorisme, ia melakukan eksperimen yang terkenal dengan melibatkan makanan, seekor anjing peliharaan, dan bel. Eksperimen ini dilakukan dengan bagaimana pengaruh dering bel terhadap perilaku anjing sebelum, selama, dan setelah dikondisikan. Hasil eksperimen yang dilakukannya adalah sebelum dikondisikan, dering bel tidak berpengaruh terhadap anjing

sama sekali. Tidak ada perubahan yang signifikan dari perilaku anjing. Selama pengkondisian, dering bel dilakukan selama beberapa detik dengan menghadirkan makanan untuk anjing. Ini dilakukan dalam tempo waktu yang ditentukan. Setelah pengkondisian tersebut, dering bel yang semula tidak berpengaruh signifikan terhadap anjing malah berpengaruh sebaliknya. Air liur anjing keluar setelah mendengarkan dering bel (Dimsdale, 2021; Mazlish, 1993).

Disamping itu, Skinner menjelaskan teori behaviorisme menurutnya digali berdasarkan prinsip *operant condition* yaitu prinsip perubahan perilaku karena kondisi reward atau punishment. Lebih lanjut, Skinner menjelaskan mekanisme *operant conditioning* yang dilakukan dengan tiga hal, yaitu *reward*, *punishment*, dan *extinction* (Skinner, 1954, 1974). Mekanisme reward terjadi ketika adanya pujian yang dilakukan berulang-ulang sehingga perubahan perilaku akan terjadi. Mekanisme punishment atau penguatan negatif terjadi ketika adanya situasi yang tidak menyenangkan yang terjadi berulang-ulang sehingga respon yang ditunjukkan berupa individu lari dari situasi yang ada. Sedangkan mekanisme extinction terjadi ketika respon yang tidak diperkuat akan ditekan, namun dapat muncul kembali ketika penguatannya berubah (Waller, 1982).

3.2.2 Teori Belajar Kognitif

Teori belajar ini merupakan antitesis dari teori behaviorism. Ketika teori behaviorisme memusatkan perhatiannya kepada perilaku, maka teori belajar kognitif ini memusatkan perhatiannya pada proses berfikir (Bélanger, 2011; Bereiter, 1990; Mallon, 1976). Namun, ada suatu kemiripannya dengan teori sebelumnya bahwa perubahan

tingkah laku diobservasi dan digunakan sebagai indikator ukur untuk mengetahui apa yang ada di balik pemikiran siswa. Perubahan persepsi dan pemahaman akan didapatkan dari proses belajar (Kamii, 1979). Perubahan persepsi dan pemahaman ini tidak selalu berbentuk perubahan tingkah laku yang bisa diamati. Tokoh yang berpengaruh dalam teori belajar kognitif adalah Jean Piaget dengan konsepnya teori perkembangan kognitif, Gagne dengan teori pemrosesan informasi, Auubel dengan teori pembelajaran yang bermakna, dan lain-lain (Mallon, 1976).

Piaget mengemukakan bahwa proses belajar terdiri dari tiga tahapan, yaitu asimilasi, akomodasi, dan equilibrasi (Case, 1973; DeVries, 1997; Kamii, 1979; Nagy & Griffiths, 1982). Proses asimilasi merupakan pengintegrasian informasi baru ke struktur kognitif siswa. Proses ini terjadi ketika, misalnya, Andi sudah mengetahui prinsip pengurangan. Ketika gurunya memperkenalkan prinsip pembagian, maka proses pengintegrasian prinsip pengurangan dan pembagian yang ada di benak siswa inilah yang dikatakan dengan proses asimilasi. Proses akomodasi merupakan usaha penyesuaian struktur kognitif dengan situasi yang baru. Misalnya, Andi dikenalkan macam-macam yang sebelumnya dia tidak mengetahui sama sekali. pengenalan huruf inilah dikatakan sebagai proses akomodasi karena hal itu merupakan sesuatu yang baru dan spesifik.

3.2.3 Teori Belajar Konstruktif

Teori ini didasarkan pada pandangan bahwa seorang individu mampu membangun pengetahuannya sendiri dari lingkungannya untuk membangun pengalaman dan skema (Matthews, 1993; Naylor & Keogh, 1999; Yilmaz, 2008).

Dalam artian, teori ini seperti ungkapan dalam tradisi masyarakat minangkabau yang berbunyi *alam takambang jadi guru* (lingkungan alam yang luas bisa dijadikan guru untuk belajar). Dalam dunia pendidikan, teori ini menekankan bahwa pembelajaran itu harus difokuskan kepada siswa (Reich, 2007; Tam, 2000). Keaktifan siswa dalam mengembangkan pengetahuannya yang akan menjadikannya sebagai siswa yang sukses. Posisi guru atau pengajar dalam teori ini hanya sebatas mentor yang mengarahkan siswa dalam proses pembelajaran (Naylor & Keogh, 1999).

Ada beberapa hal yang perlu diperhatikan dalam pembelajaran konstruktif adalah sifat, proses, konteks, dan hasil pembelajaran (Matthews, 1993). Artinya bahwa proses pembelajaran yang diutamakan adalah proses pembelajaran yang bersifat nyata dalam konteks yang relevan, sehingga hasil yang didapatkannya berupa pengetahuan yang baru atas konstruksi pengalaman-pengalaman. Siswa dituntun untuk mengkonstruksi realitasnya sendiri dan menafsirkannya berupa pemahaman dan pengetahuan. Disini, ditekankan bahwa setiap individu adalah unik, ia memiliki pandangannya sendiri tentang realitas. Dalam peribahasa diungkapkan bahwa kepala memang sama hitamnya, tapi isinya tentu berbeda-beda. Tokoh-tokoh yang berpengaruh dalam konsep ini antara lain Vygotsky (Davydov & Kerr, 1995; Wood & Wood, 1996), Barlett (Kort & Reilly, 2002), dan lain-lain.

3.2.4 Teori Belajar Kritis

Teori ini terbilang sebagai teori yang paling baru dalam perteorian pembelajaran. Hal itu karena teori ini baru muncul pada tahun 1960-an setelah mendapat pengaruh

dari filsuf-filsuf penggagas teori kritis dari Frankfurt School. Teori belajar kritis atau pendidikan kritis menerapkan pola pembelajaran yang kritis, kreatif, dan aktif kepada siswa. Dalam teori ini ditekankan bahwa pembelajaran yang seharusnya dilakukan adalah pembelajaran yang memanusiakan manusia. Anggapan dasar dari teori ini bahwa tujuan pendidikan sejatinya membebaskan manusia dari hegemoni, ketertindasan, dan pemerkosaan atas kreativitas yang ada. Pendidikan kritis dapat terjadi ketika lembaga pendidikan sebagai arena perlawanan terhadap kekuasaan. Tokoh-tokoh yang berpengaruh dalam diskursus teori pendidikan kritis antara lain Ivan Illich dengan konsepnya *Deschooling Society*, Paulo Freire dengan konsepnya pendidikan kaum tertindas, dan tokoh-tokoh lainnya.

3.3 Model-Model Perencanaan Pembelajaran

Pada dasarnya, dalam membuat perencanaan pembelajaran, secara teoritis model perencanaan pembelajaran banyak bentuknya. Setiap ahli pendidikan menawarkan model pembelajaran menurut versinya sendiri. Dari beragamnya model perencanaan pembelajaran yang disampaikan oleh ahli pendidikan, ada satu persamaan yang ingin mereka sampaikan, yaitu perencanaan pembelajaran sangat penting dilakukan, namun menghidupkan suasana kelas pembelajaran sehingga siswa tertarik untuk belajar di kelas tidak kalah pentingnya.

Supaya guru dapat menghidupkan suasana kelas, maka harus ada rencana dalam pembelajaran. Layaknya seorang tentara ketika berangkat ke medan pertempuran, tentu ada rencana dan taktik yang dilakukan supaya tentara tersebut dapat menyelesaikan misinya. Begitu pula dengan seorang guru yang mempunyai misi untuk mencerdaskan

anak bangsa. Tentu harus mempunyai serangkaian rencana dan taktik untuk mengajarkan materi pembelajaran dan menghidupkan suasana kelas. Untuk itu, penulis akan menjabarkan beberapa contoh model perencanaan pembelajaran yang disampaikan oleh ahli-ahli pendidikan. Diharapkan pembaca, guru, ataupun calon guru dapat membuat perencanaan pembelajaran yang sesuai dengan kondisi dan kebutuhan siswanya.

3.3.1 Model Gerlach dan Ely

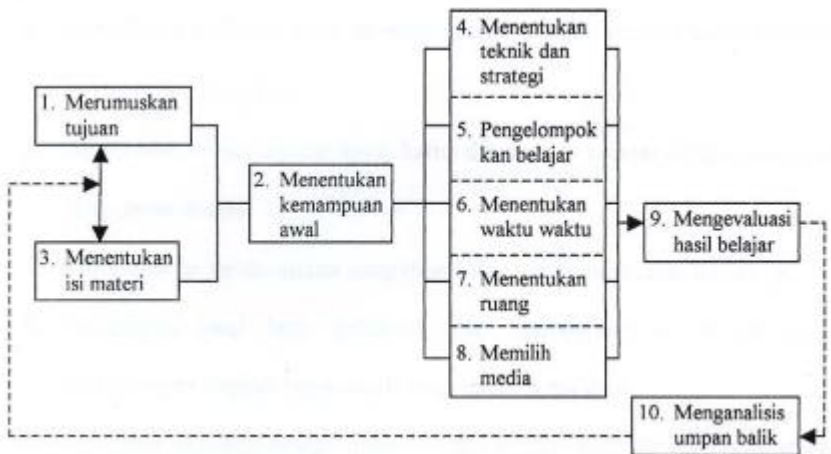
Menurut Gerlach dan Ely langkah awal berupa spesifikasi isi dan tujuan merupakan langkah yang simultan dan merupakan kegiatan yang interaktif. Pendapat didasarkan pada kenyataan bahwa banyak pengajar yang terikat pada isi ajaran yang harus diberikan seperti yang telah tercantum dalam silabus atau deskripsi pelajaran. Pendapat ini merupakan keunikan dari model Gerlach dan Ely. Tujuan yang disusun harus dirumuskan dalam bentuk perilaku yang harus dikuasai siswa, dan atau dasar dapat ditentukan strategi.

Langkah berikutnya adalah mengetahui kemampuan awal siswa, yang dapat dilakukan dengan melalui tes tertulis, tanya jawab, catatan anekdotis, atau berbagai cara peninjauan lain, langkah ini merupakan langkah tersendiri yang terpisah, sedangkan langkah selanjutnya merupakan gabungan lima langkah yang berlangsung serentak dan saling berinteraksi. Pilihan strategi, menurut Gerlach dan Ely merupakan suatu yang kontinum dari yang bersifat ekspositionis yaitu penyajian segala kunci jawaban harus dicari sendiri, pengorganisasian mahasiswa juga bervariasi mulai dari perorangan, kelompok kecil dan kelas, seluruh kelas, bahkan penggabungan beberapa kelas, variasi ini

saling pengaruh mempengaruhi dengan waktu, ruangan/tempat dan sumber yang diperlukan.

Evaluasi perbuatan, sebagaimana model-model lain, tidak hanya menilai seberapa jauh siswa telah belajar, juga seberapa jauh isi dan kegiatan belajar telah dirumuskan secara tepat. Umpan balik, meskipun digambarkan secara terpisah, namun pada hakekatnya merupakan peninjauan atas seluruh langkah yang telah dilakukan terdahulu.

Model Gerlach dan Ely ini memang kelihatan sederhana, dan akraena itu menarik bagi para pengajar. Namun justru hal itu mengandung bahaya karena para pengajar merasa bahwa pendekatan sistematik dalam pembelajaran telah dilaksanakan meskipun secara tersirat, dan karena itu enggan untuk melaksanakan perubahan lain.

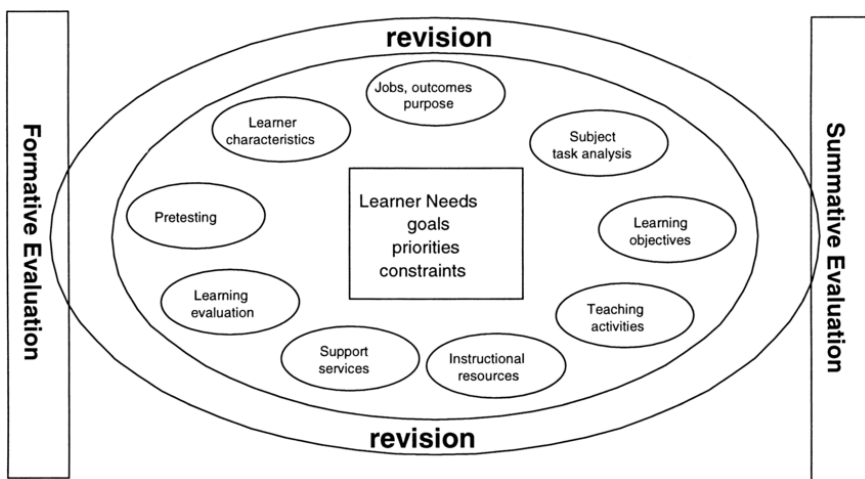


Gambar 3.1 Model Pembelajaran Gerlach dan Ely
Sumber: Dwiyo (2022)

3.3.2 Model Kemp

Kemp menyebut modelnya “Instructional Design Plan”. Model ini dapat digunakan pada sekolah dasar sampai

perguruan tinggi. Rancangan ini dibuat untuk menjawab tiga pertanyaan pokok yaitu: (1) Apa yang harus dipelajari? (tujuan) (2) Prosedur dan sumber apa yang sebaiknya ada agar tingkat belajar yang dikehendaki (aktivitas dan sumber) (3) Bagaimana kita tahu bahwa belajar telah berlangsung (evaluasi). Model ini meliputi delapan langkah yang saling berkaitan, serta merupakan proses yang luwes dalam arti dapat dimulai dari mana saja, bahkan arahnya pun dapat bergantian. Untuk itu, perhatikan gambar di bawah ini:



Gambar 3.2 Proses perancangan pembelajaran model Kemp (Sumber: Kemp (1994))

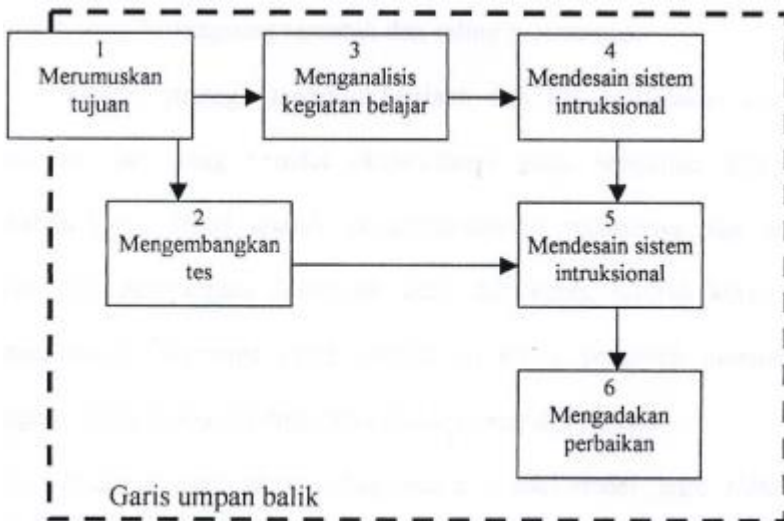
Langkah-langkah model perencanaan pembelajaran Kemp sebagai berikut:

- 1) Perumusan tujuan umum, kemudian menjabarkan topik-topik disertai rumusan tujuan untuk tiap pokok.

- 2) Identifikasi ciri-ciri penting dari si belajar kepada siapa program instruksional ditujukan.
- 3) Perumusan tujuan belajar yang harus dikuasai si belajar dengan rumusan yang dapat diukur.
- 4) Kumpulan isi bahan ajaran yang diperlukan untuk mencapai tujuan.
- 5) Penjajagan awal latar belakang dan kemampuan si belajar yang berhubungan dengan topik-topik yang telah ditentukan.
- 6) Pemilihan aktivitas belajar mengajar dan sumber Pembelajaran yang sesuai dengan isi bahan ajaran untuk dipergunakan dalam kegiatan belajar.
- 7) Koordinasi pelayanan penunjang seperti anggaran, personel, fasilitas, peralatan, dan penjadwalan guna melaksanakan rancangan instruksional.
- 8) Evaluasi penguasaan tujuan oleh si belajar, serta revisi dan penilaian kembali setiap langkah dalam rancangan untuk disempurnakan.

3.3.3 Model Bela H. Banathy

Pengembangan sistem instruksional model Banathy dapat dibedakan dalam enam langkah seperti gambar di bawah ini:



Gambar 3.3 Model Desain Pembelajaran Bela H. Benathy
Sumber: Dwiyogo (2022)

1. Merumuskan Tujuan
Langkah pertama ini merupakan suatu pernyataan apa yang kita harapkan dari mahasiswa untuk dikerjakan, diketahui dan dirasakan sebagai hasil dari pengalaman belajarnya.
2. Mengembangkan Tes
Dalam langkah ini dikembangkan suatu tes yang didasarkan atas tujuan yang diinginkan, dan digunakan untuk mengetahui kemampuan yang diharapkan dicapai sebagai hasil dari pengalaman belajarnya.
3. Menganalisis Kegiatan Belajar
Dalam langkah ini dirumuskan apa yang harus dipelajari sehingga dapat menunjukkan tingkah laku seperti yang digambarkan dalam tujuan yang telah dirumuskan dalam kegiatan ini, kemampuan awal siswa juga harus

dianalisis atau dinilai karena mereka tidak perlu mempelajari apa yang telah mereka ketahui atau kuasai.

4. Mendesain Sistem Pembelajaran

Setelah itu perlu dipertimbangkan alternatif alternatif dan identifikasi apa yang harus dikerjakan ,untuk menjamin bahwa mahasiswa akan menguasai kegiatan-kegiatan yang sudah dianalisis pada langkah ketiga (hal ini disebut oleh Benathy dengan istilah "*Function Analysis*"), juga perlu ditentukan siapa atau apa yang mempunyai potensi baik untuk mencapai fungsi-fungsi tersebut harus dilaksanakan (disebut "*design of the system*").

5. Melaksanakan Kegiatan dan Mengetes Hasil

Dalam langkah ini sistem yang harus didesain, sekarang dapat diujicobakan atau dites dan dilaksanakan, apa yang dapat dilaksanakan atau dikerjakan mahasiswa sebagai hasil implementasi sistem, harus dinilai agar dapat diketahui seberapa jauh mereka telah menunjukkan tingkah laku seperti yang dimaksudkan dalam rumusan tujuan.

6. Mengadakan Perbaikan

Hasil yang diperoleh dari evaluasi kemudian merupakan umpan balik (*feedback*) untuk keseluruhan sistem, sehingga perubahanperubahan, jika diperlukan dapat dilakukan untuk memperbaiki sistem Pembelajaran.

3.3.4 Model Dick dan Carey

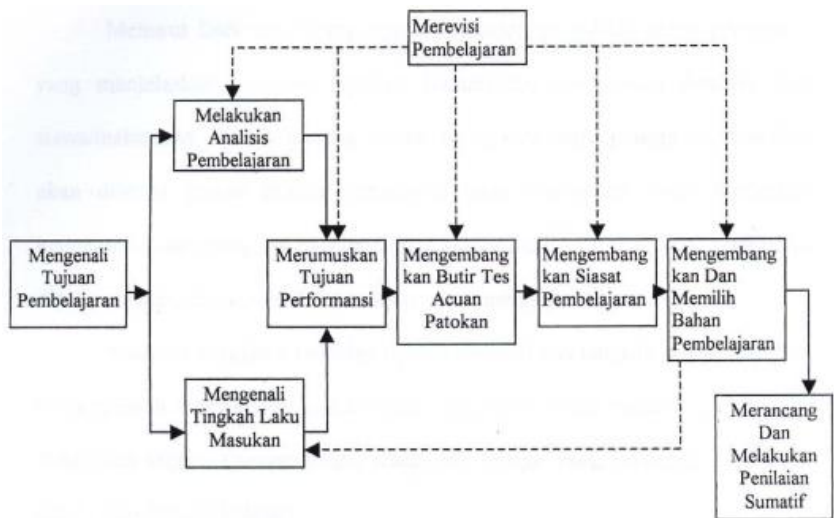
Model ini dikembangkan dengan dasar pemikiran bahwa tugas utama guru adalah sebagai perancang pembelajaran, dengan peranan tambahan sebagai pelaksana dan penilai kegiatan pembelajaran. Disadari bahwa dalam kenyataannya guru tidak mampu merancang sendiri bahan-bahan yang diperlukan dalam pelajarannya. Namun hal itu

tidak mengurangi perlunya setiap guru menguasai keterampilan merancang pembelajaran. Rancangan pembelajaran ini perlu memperhatikan pembelajaran yang sesuai.

Pengembangan pembelajaran secara umum disebut sebagai “Model Berpendekatan Sistem”, Model ini menurut Dick dan Carer mengandung unsur-unsur dasar yang sama dengan model yang lain, hanya disajikan lebih sederhana. Model ini dikembangkan dengan berdasarkan riset, serta sejumlah pengalaman praktek penggunaannya. Disarankan agar para pemula mengikuti model ini dengan cermat, mereka telah dengan berpengalaman, dapat merubah model untuk keperluan-keperluan khusus. Model ini mereka sajikan dengan fungsi yang mirip resep masakan, pemula mengikuti petunjuk dengan cermat, kemudian dengan kreasi baru dapat dihasilkan produk yang khas.

Langkah-langkah pembelajaran model ini dapat dilakukan dalam sepuluh langkah yaitu (1) Menentukan tujuan pembelajaran, (2) Melakukan analisis pembelajaran, (3) Mengenai tingkah laku masukan, (4) Merumuskan tujuan performansi, (5) Mengembang-kan butir-butir tes acuan patokan, (6) Mengembangkan strategi pembelajaran, (7) Mengembangkan bahan pembelajaran (8) Merancang dan melakukan penilaian formatif (9) Merevisi pembelajaran, dan (10) Melakukan penilaian sumatif.

Adapaun model Dick dan Carey (1994) dapat digambarkan sebagai berikut:



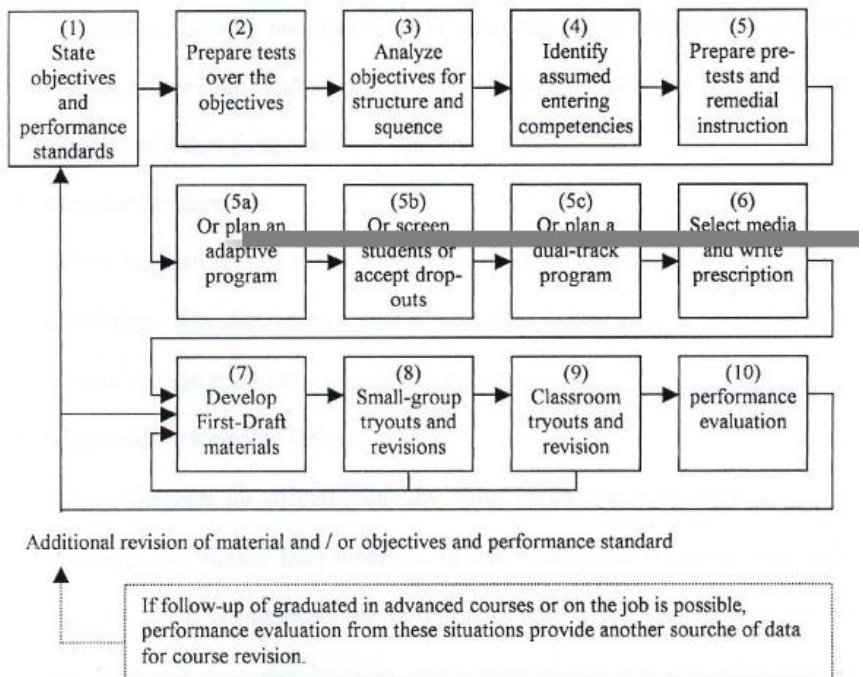
Gambar 3.4 Model Pengembangan Pembelajaran Dick dan Carey Sumber: Dwiyogo (2022)

3.3.5 Model Instruksional Briggs

Model ini dikenal dengan model sepuluh langkah perencanaan Briggs (Briggs, 1991). Beberapa ahli mengatakan model ini linear dan berurutan dalam setiap tahapan pembelajarannya, namun sebagian lagi tidak melihat linearitas dari model ini. Sasaran model ini tentunya guru sebagai agen pendidikan sekaligus yang merancang kegiatan instruksional pembelajaran dengan orientasi pada rancangan sistem (VanSlyke-Briggs, 2013).

Prinsip model rancangan ini terletak pada prinsip keselelarasan, yaitu menyelaraskan antara tujuan pembelajaran, strategi pencapaian pembelajaran dan evaluasi keberhasilan pembelajaran. Dari ketiga prinsip pembelajaran ini, terdapat sepuluh langkah kegiatan pengembangan perencanaan pembelajaran. Prinsip tujuan pembelajaran ini dikembangkan dengan empat langkah

perencanaan, yaitu (1) penentuan pembelajaran, (2) perincian tujuan, (3) perumusan tujuan, (4) analisis tujuan. Kemudian prinsip strategi pencapaian dikembangkan menjadi empat langkah yaitu (5) penyiapan evaluasi hasil belajar, (6) penentuan jenjang belajar, (7) penentuan kegiatan belajar, (8) pemantauan bersama. Sedangkan prinsip evaluasi keberhasilan pembelajaran dikembangkan menjadi dua langkah yaitu (9) evaluasi formatif dan (10) evaluasi sumatif (Briggs, 1991; Martin & Briggs, 1986). Untuk melihat bagaimana bentuk tahapan model instruksional Briggs, lihat gambar di bawah ini:



Gambar 3.5 Model desain pembelajaran Briggs
Sumber: Dwiyo (2022)

Penentuan tujuan pembelajaran merupakan langkah yang sangat penting dalam perencanaan pembelajaran. Hal itu adalah pondasi untuk membangun apa yang menjadi output pembelajaran. Tujuan pembelajaran ini harus kuat, jelas, dan tegas, supaya hasil pembelajarannya pun juga akan baik. Setelah tujuan ditentukan, maka tujuan itu harus dirincikan dan disesuaikan dengan garis besar kurikulum yang ada. Perincian ini menjadi tujuan-tujuan yang lebih spesifik untuk mendapatkan hasil yang lebih maksimal.

Hal yang tidak kalah pentingnya dalam perumusan tujuan pembelajaran adalah perumusan tujuan dengan tingkah laku belajar yang terukur. Di sini, ada beberapa komponen yang harus diperhatikan antara lain tindakan di kelas, objek pembelajaran yang digunakan nantinya, bagaimana membangun situasi pembelajaran yang menyenangkan, alat-alat dan batasan dalam pembelajaran, serta kemampuan siswa dalam menyerap materi pembelajaran.

Setelah tujuan dirumuskan, maka apa yang harus diajarkan sudah menjadi jelas. Langkah berikutnya menurut rancangan sistem pembelajaran ialah menentukan bagaimana cara mengajarkannya agar tujuan yang telah dirumuskan tersebut tersebut dapat tercapai. Untuk ini perlu diadakan analisis tentang tiga hal yaitu (1) proses informasi untuk menentukan tata pemikiran yang logis, (2) klasifikasi belajar untuk mengidentifikasi kondisi belajar yang diperlukan, (3) tugas belajar untuk menentukan prasyarat belajar dan kegiatan-kegiatan belajar-mengajar yang sesuai.

Penyiapan instrumen evaluasi hasil belajar atau penyusunan tes dilakukan pada tahap ini karena erat kaitannya dengan tujuan yang ingin dicapai. Tes/evaluasi harus shahih (*valid*), karena itu harus selaras (*congruent*)

dengan tujuannya, apakah itu dimaksudkan untuk menilai perkembangannya (*progress*) seperti halnya midterm test, tes diagnosa seperti pre test untuk melihat kemampuan awal dan menentukan usaha remedialnya bila dipandang perlu, maupun tes akhir secara komprehensif.

Tahap berikutnya adalah menentukan jenjang belajar menurut urutan yang telah dianalisis pada nomor 4 (empat). Briggs mengklasifikasikan tahap ini dan tahap berikutnya (penentuan kegiatan belajar) dalam pengertian strategi pembelajaran. Jenjang belajar menyusun kembali sekuens belajar tersebut dalam uraian kegiatan belajar yang merupakan prasyarat bagi kegiatan belajar yang lalu, dan mana yang urutannya dapat bebas pilih (*optional*).

Strategi pembelajaran yang juga harus dikembangkan adalah menentukan bagaimana kegiatan belajar-mengajar akan diatur agar tujuan yang telah dirumuskan dapat tercapai. Penentuan strategi pembelajaran ini oleh Briggs disoroti dari dua segi pandangan, yaitu menurut pandangan guru sebagai perancang kegiatan pembelajaran, dan dikembangkan dalam strategi pembelajaran. Pengembangan strategi pembelajaran (oleh guru), di mana dalam tahap ini guru menjabarkan strategi dalam teknik-teknik mengajar, sesuai dengan fungsinya sebagai penyeleksi materi/sumber belajar. Kerangka kegiatan ini meliputi : (1) Pemilihan media yang sesuai; (2) Perencanaan kegiatan belajar-mengajar; (3) Pelaksanaan kegiatan belajar-mengajar, dan (4) Pelaksanaan evaluasi belajar.

Pada tahap pemantauan bersama (*monitoring*) pelaksanaan kegiatan yang direncanakan, pemantauan pelaksanaan kegiatan belajar mengajar dapat dilakukan bersama antara guru sebagai perancang kegiatan pembelajaran yang memanfaatkan media pembelajaran, dan tim pengembang pembelajaran untuk melihat apakah

produk dan prosesnya telah dipergunakan sebagaimana diprogramkan.

Evaluasi Evaluasi formatif dilakukan untuk memperoleh data guna revisi dan perbaikan materi bahan belajar (instructuion materials) yang dilakukan menurut tiga fase ; (1) uji coba satu-satu (*one to one*), (2)uji coba pada kelompok kecil, kemudian (3) uji coba lapangan dalam skala yang lebih besar. Sedangkan evaluasi sumatif dilakukan untuk menilai sistem penyampaian secara keseluruhan pada akhir kegiatan. Yang harus dinilai pada evaluasi sumatif bukan sekedar hasil belajar, tetapi juga tujuan pembelajaran dan prosedur.

DAFTAR PUSTAKA

- Akers, R. L., Krohn, M. D., Lanza-Kaduce, L., & Radosevich, M. 1979. Social Learning and Deviant Behavior: A Specific Test of a General Theory. *American Sociological Review*, 44(4), 636–655. <https://doi.org/10.2307/2094592>
- Bélanger, P. 2011. Learning Theories: In *Theories in Adult Learning and Education* (1st ed., pp. 49–52). Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvbkjx77.8>
- Bereiter, C. 1990. Aspects of an Educational Learning Theory. *Review of Educational Research*, 60(4), 603–624. <https://doi.org/10.2307/1170508>
- Briggs, L. J. 1991. *Instructional design: Principles and applications*. Educational Technology.
- Case, R. 1973. Piaget's Theory of Child Development and Its Implications. *The Phi Delta Kappan*, 55(1), 20–25. <http://www.jstor.org/stable/20297420>
- Chizhik, E. W., & Chizhik, A. W. 2016. (Re)Conceptualizing the Purpose of the Lesson Plan. *The Journal of Educational Thought (JET) / Revue de La Pensée Éducative*, 49(2), 210–225. <https://www.jstor.org/stable/26372371>
- Davydov, V. V., & Kerr, S. T. 1995. The Influence of L. S. Vygotsky on Education Theory, Research, and Practice. *Educational Researcher*, 24(3), 12–21. <https://doi.org/10.2307/1176020>
- DeVries, R. 1997. Piaget's Social Theory. *Educational Researcher*, 26(2), 4–17. <https://doi.org/10.2307/1176032>
- Dimsdale, J. E. 2021. Pavlov's Dogs and the Soviet Show Trials. In *Dark Persuasion* (pp. 15–32). Yale University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1prsst3.5>

- Drost, B. R., & Levine, A. C. 2015. An Analysis of Strategies for Teaching Standards-Based Lesson Plan Alignment to Preservice Teachers. *The Journal of Education*, 195(2), 37–47. <http://www.jstor.org/stable/44510450>
- Gates, A. I., & Bennett, C. C. 1934. The Daily Versus the Weekly Lesson Plan in Spelling. *The Journal of Educational Research*, 28(3), 203–206. <http://www.jstor.org/stable/27525919>
- Hoover, K. H., & Hoover, H. M. 1967. Lesson Planning: Key to Effective Teaching. *The Clearing House*, 42(1), 41–44. <http://www.jstor.org/stable/30183236>
- Kamii, C. 1979. Piaget's Theory, Behaviorism, and Other Theories in Education. *The Journal of Education*, 161(1), 13–33. <http://www.jstor.org/stable/42773105>
- Kort, B., & Reilly, R. 2002. Theories for Deep Change in Affect-sensitive Cognitive Machines: A Constructivist Model. *Journal of Educational Technology & Society*, 5(4), 56–63. <http://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.5.4.56>
- Mallon, E. J. 1976. Cognitive Development and Processes: Review of the Philosophy of Jean Piaget. *The American Biology Teacher*, 38(1), 28–47. <https://doi.org/10.2307/4445437>
- Martin, B. L., & Briggs, L. J. 1986. *The affective and cognitive domains: Integration for instruction and research*. Educational Technology.
- Matthews, M. R. 1993. Constructivism and Science Education: Some Epistemological Problems. *Journal of Science Education and Technology*, 2(1), 359–370. <http://www.jstor.org/stable/40188457>
- Mazlish, B. 1993. Freud and Pavlov. In *The Fourth Discontinuity* (pp. 108–129). Yale University Press. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt1dszw72.9>

- Nagy, P., & Griffiths, A. K. 1982. Limitations of Recent Research Relating Piaget's Theory to Adolescent Thought. *Review of Educational Research*, 52(4), 513–556. <https://doi.org/10.2307/1170265>
- Naylor, S., & Keogh, B. 1999. Constructivism in Classroom: Theory into Practice. *Journal of Science Teacher Education*, 10(2), 93–106. <http://www.jstor.org/stable/43156211>
- Ortiz, N. A., & Davis, T. J. 2020. Gladys's Lesson Plan: A Culturally Relevant Exemplar. *The Mathematics Teacher*, 113(8), 651–657. <https://doi.org/10.5951/mtlt.2019.0053>
- Reich, K. 2007. Interactive Constructivism in Education. *Education and Culture*, 23(1), 7–26. <http://www.jstor.org/stable/42922599>
- Skinner, B. F. 1954. Critique of Psychoanalytic Concepts and Theories. *The Scientific Monthly*, 79(5), 300–305. <http://www.jstor.org/stable/21512>
- Skinner, B. F. 1974. Designing Higher Education. *Daedalus*, 103(4), 196–202. <http://www.jstor.org/stable/20024262>
- Tam, M. 2000. Constructivism, Instructional Design, and Technology: Implications for Transforming Distance Learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 3(2), 50–60. <http://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.3.2.50>
- VanSlyke-Briggs, K. 2013. *Enriching Teaching Field Experience Through Technology*.
- Waller, B. 1982. Skinner's Two Stage Value Theory. *Behaviorism*, 10(1), 25–44. <http://www.jstor.org/stable/27758993>

- Wood, D., & Wood, H. 1996. Vygotsky, Tutoring and Learning. *Oxford Review of Education*, 22(1), 5–16. <http://www.jstor.org/stable/1050800>
- Yilmaz, K. 2008. Constructivism: Its Theoretical Underpinnings, Variations, and Implications for Classroom Instruction. *Educational Horizons*, 86(3), 161–172. <http://www.jstor.org/stable/42923724>
- Zazkis, R., Liljedahl, P., & Sinclair, N. 2009. Lesson Plays: Planning Teaching versus Teaching Planning. *For the Learning of Mathematics*, 29(1), 40–47. <http://www.jstor.org/stable/40248639>

BAB 4

ANALISIS PESERTA DIDIK

Oleh Achmad Harristhana Mauldfi Sastraatmadja

4.1 Pendahuluan

Peserta didik merupakan subjek sekaligus objek dalam proses transformasi ilmu pengetahuan dan teknologi. Sejatinya peserta didik sebagai sumber daya utama dalam lembaga pendidikan. Oleh karena itu, keberadaannya sangat esensial dalam sistem pendidikan. Peserta didik sebagai informan utama dalam penyusunan perangkat pembelajaran guru agar sampai pada tujuan dan proses pendidikan.

Selanjutnya, penerapan model pembelajaran disini tidak lain sebagai upaya guru dalam memahami karakteristik peserta didik. Adapun, pemahaman ini meliputi tumbuh kembang, potensi, dan faktor-faktor penghambat yang memengaruhi proses belajar di dalam kelas. Selanjutnya, berbicara tentang karakteristik peserta didik dengan aneka kebutuhannya sebagai manusia, memberikan tantangan pada guru agar terfokus pada konsep kebutuhan dan implikasinya dalam bidang pendidikan.

Perlu diperhatikan bahwa bab ini berfokus pada Aspek-aspek penting terkait dengan pemahaman tentang peserta didik. Mengapa bab ini penting? Materi yang dibahas mencakup konsep dasar, karakteristik dan kebutuhan peserta didik sekaligus menjadikannya bacaan rujukan bagi kalangan luas, baik bagi akademisi, guru, pemerhati pendidikan, pengelola pendidikan dan mahasiswa FKIP. Kegunaan bab ini, tidak hanya sebagai sarana dialektika yang menantang bagi pemerhati pendidikan tetapi juga

sebagai panduan proses pembelajaran pada tataran praktik bagi kalangan guru dan praktisi.

4.2 Konsep Dasar Peserta Didik

Peserta didik merupakan sumberdaya dalam proses pendidikan formal di sekolah. Keberadaan peserta didik di sekolah sangat esensial, diyakini kehadiran peserta didik menjadi sebuah keniscayaan dalam tujuan dan proses pendidikan. Istilah peserta didik adalah padanan kata dari siswa. “Peserta didik” dilegitimasi dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Disini peserta didik didefinisikan bahwa setiap manusia yang berusaha dalam mengembangkan potensi dirinya melalui proses pembelajaran pada jalur pendidikan baik pendidikan formal maupun pendidikan non formal, dan pada jenjang pendidikan dan jenis pendidikan tertentu (Danim Sudarwan, 2021); Wibowo Agus (2013).

Kini, dalam sistem pendidikan nasional, pemerintah telah menyusun beberapa kebijakan pendidikan sesuai dengan amanat konstitusi serta peraturan perundangan yang berlaku. Selanjutnya, masih tentang sistem pendidikan nasional pada Pasal 3 bahwa pendidikan nasional berfungsi dalam pengembangan kemampuan, dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat, dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa.

Untuk mengoptimalkan pencapaian dampak pendidikan yang senantiasa dapat dirasakan oleh masyarakat luas, tentunya diperlukan terobosan inovatif dalam pembelajaran di kelas berupa restrukturisasi dan rekayasa proses penyelenggaraan pembelajaran dari level pemahaman kebijakan, kelembagaan, hingga level prosedur operasional dalam pengelolaan peserta didik. Mengingat peserta didik sebagai indikator keberhasilan sekolah.

Berdasarkan uraian diatas, penulis mencoba memberikan pandangan bahwa dalam pendidikan modern lebih menekankan pada pemahaman akan kebutuhan dan karakteristik mengingat peserta didik adalah sosok hidup, aktif dan sebagai indikator keberhasilan sekolah. Diperkuat oleh Suhada Idad (2017: xi) bahwa pemahaman akan kebutuhan karakteristik peserta didik dapat membantu mengarahkan menjadi pribadi yang cerdas dan berakhlak mulia.

4.2.1 Definisi Peserta Didik

Peserta didik didefinisikan manusia yang berusaha mengembangkan potensi dalam dirinya pada jalur pendidikan formal dan non formal sesuai dengan jenjang dan jenisnya. Banyak istilah yang berkaitan dengan sebutan “Peserta didik” misalnya: sebutan pelajar, murid, siswa untuk yang mengenyam pendidikan di jenjang menengah ke bawah. Ada juga dengan sebutan Santri yang lebih populer di kalangan pondok pesantren.

Menurut Danim Sudarwan (2021: 2-3) ada hal esensial dalam hakikat peserta didik, diantaranya: *Pertama*, peserta didik yang memiliki diferensiasi potensi dasar, diantaranya: kognitif, afektif, dan psikomotor; *Kedua*, Peserta didik memiliki priodesasi dalam pertumbuhan dan perkembangan walaupun mereka memiliki pola yang sama; *Ketiga*, memiliki perspepsi, imajinasi dan memiliki dunianya sendiri; *Keempat*, memiliki kebutuhan yang harus dipenuhi; *Kelima*, memiliki tanggungjawab terhadap proses belajar secara mandiri; *Keenam*, memiliki daya adaptasi dalam kelompok dan mampu mengembangkan dimensi individunya; *Ketujuh*, membutuhkan pembinaan baik secara individu maupun kelompok; *Kedelapan*, aktif dalam

lingkungan sekitarnya; *Kesembilan*, lingkungan berperan dalam pembentukan karakternya; *Kesepuluh*, manusia unik dan memiliki kelebihan tetapi tidak mampu menyelesaikan semua masalahnya.

Masih meminjam pendapat Danim Sudarwan (2021) yang menekankan hakikat peserta didik ada pada kajian filosofi dan teoritis dari mulai *psikoanalitik*, *humanistik*, *netralistik* dan *behavioristik*. Misalnya pandangan behavioristik tentang peserta didik merupakan makhluk reaktif, artinya semua tingkah lakunya senantiasa di kontrol oleh faktor yang memiliki kekuatan dari luar dirinya.

Merujuk pada paparan diatas, dapat dimaknai bahwa hakikat peserta didik memiliki potensi (kognitif, afektif dan psikomotorik) yang berbeda. Perbedaanannya terletak dalam pola pikir, imajinasi serta hasil karyanya. Selain itu, peserta didik merupakan bahan baku dalam proses transformasi untuk menemukan tujuan dan proses dari pendidikan.

4.2.2 Kebutuhan dan Karakteristik Peserta Didik

Peserta didik merupakan manusia yang memiliki banyak aneka kebutuhan, diantaranya: *Pertama*, kebutuhan fisik; *Kedua*, emosi; *Ketiga*, sosial; dan, *Keempat*, intelektual; *Kelima*, moral; *Keenam*, homodivinous. Karenanya, menjadi kewajiban seorang guru untuk memahami peserta didik secara komprehensif dalam mengidentifikasi dan memecahkan masalah terutama dalam perkembangan peserta didik.

Pemahaman tentang karakteristik individu peserta didik yang memiliki arti penting dalam interaksi belajar mengajar di kelas. Bagi seorang guru khususnya, informasi mengenai karakteristik ini sangat berguna dalam memilih dan menentukan pola yang tepat dalam pengajaran. Serta

memberikan kemudahan pembelajaran pada setiap peserta didik.

Dengan pemahaman atas karakteristik setiap individu ini, di harapkan guru dapat merekonstruksikan dan mengorganisasikan materi pelajaran sedemikian rupa, memilih dan menentukan metode yang tepat, sehingga terjadi proses interaksi dari masing-masing komponen belajar mengajar secara optimal. Mengingat peserta didik adalah insan yang memiliki aneka kebutuhan dan permasalahan sesuai dengan sifat dan karakteristiknya. Karena, sejatinya setiap perkembangan peserta didik sudah tentu memiliki karakteristik yang berbeda pula (Sanjaya Wina, 2012).

Dalam kaitannya dengan karakteristik peserta didik, dapat diartikan tabiat atau watak, kebiasaan yang dimiliki dan melekat pada seseorang. Uzer Usman dalam Hanifah Hani, et al (2020: 107) menyatakan bahwa karakteristik mengacu pada karakter dan gaya hidup serta nilai-nilai yang berkembang secara teratur dan terarah. Berbeda dengan pendapat Uno Hamzah (2016: 20) bahwa karakteristik peserta didik merupakan aspek atau kualitas perseorangan atau individu peserta didik, seperti: bakat, minat, motivasi dan hasil belajar yang dimilikinya.

Menyimpulkan dari beberapa pendapat, maka karakteristik peserta didik harus lebih terfokus pada tujuan dan proses pendidikan. Peserta didik termotivasi dalam mencapai prestasi hasil belajar, memiliki wawasan luas untuk memecahkan permasalahan yang dihadapi, mampu mengelola emosional dan memiliki harapan untuk masa kini dan masa depan.

Upaya capaian strategis yang hendak dicapai dalam tujuan dan proses pendidikan, langkah awal yang harus dilakukan guru adalah belajar memahami karakteristik

setiap peserta didik. Selanjutnya, Danim Sudarwan menyatakan bahwa ada empat karakteristik yang dominan dari peserta didik, diantaranya:

1. Karakteristik kompetensi dasar, meliputi: kompetensi kognitif, kompetensi afektif, dan kompetensi psikomotorik;
2. Karakteristik kultural, meliputi: latar belakang, status sosial, stratifikasi sosial, kebidayaan dan agama;
3. Perbedaan yang melekat seperti kepribadian peserta didik, meliputi: sikap, sifat, minat dan motivasi;
4. Terkait cita-cita atau harapan setiap peserta didik, keyakinan atau percaya diri, daya tahan dan lain-lain.

Pemenuhan kebutuhan dan karakteristik yang lebih komprehensif dijelaskan diatas, penulis mencoba memberi pandangan bahwa empat karakteristik yang meliputi: kompetensi dasar, kultural, kepribadian dan cita-cita atau harapan peserta didik. Diharapkan karakteristik dominan ini dapat terpenuhi melalui proses pembelajaran di sekolah.

4.3 Ruang Lingkup Peserta Didik

Semua kegiatan sekolah pada akhirnya bertujuan untuk membantu tumbuh kembang peserta didik. Upaya ini akan berjalan secara efektif dan efisien, jika peserta didik mampu mandiri dalam artian aktif mengikuti semua program yang diselenggarakan oleh sekolah. Oleh karena itu, sekolah berkewajiban melaksanakan peningkatan dari mulai jumlah, jenis, dan kualitas sarana prasarana pendidikan. Ismaya Bambang (2019: 121) memberi penekanan pada penggunaan sarana prasarana yang akan berdampak pada tiga aspek penggunaan, diantaranya: hasil guna dari sarana prasarana, tepat guna dalam pemakaian, dan daya guna sarana prasarana. Lebih tepatnya lembaga pendidikan atau kepala sekolah dituntut untuk lebih responsif terutama

dalam pengelolaan perlengkapan sekolah guna mendukung perkembangan peserta didik.

Selanjutnya, kepala sekolah memiliki peran penting dalam menciptakan kondisi tersebut. Dengan demikian, pengelolaan peserta didik tidak hanya sekedar berhenti di interpretasi data saja, tetapi mencakup ranah yang lebih luas serta dapat digunakan dalam operasional untuk membantu memfasilitasi dalam upaya tumbuh kembang peserta didik melalui proses pendidikan di sekolah. Dimana ruang lingkup peserta didik, meliputi beberapa ranah, diantaranya: Analisis kebutuhan peserta didik, Rekrutmen peserta didik, seleksi peserta didik, orientasi peserta didik, penempatan atau pembagian kelas.

4.3.1 Analisis Kebutuhan Peserta Didik

Langkah pertama dalam kegiatan ini, diantaranya menganalisis kebutuhan dan penetapan peserta didik sesuai dengan daya tampung kelas yang tersedia. Hal-hal yang harus di perhatikan dalam kegiatan ini, meliputi: *Pertama*, perencanaan jumlah kuota peserta didik. Dimana, merencanakan dan menganalisis jumlah kebutuhan peserta didik merujuk pada rasio guru dan peserta didik. Yang dimaksud dengan menggunakan rasio disini adalah sebuah perbandingan antara jumlah guru dan peserta didik. Meminjam pendapat Nasihin Sukarti (2010: 200) bahwa idealnya jumlah guru dan peserta didik adalah 1:30 ; *Kedua*, rencana program kerja peserta didik. Kegiatan perencanaan umumnya mengacu pada kegiatan identifikasi permasalahan, antara lain mengidentifikasi aspek-aspek yang akan digunakan di setiap program kegiatan sekolah. Adapun rencana program kerja peserta didik, seperti visi

misi sekolah, sarana prasana sekolah, dana anggaran kegiatan, guru dan minat bakat peserta didik.

Berdasarkan uraian diatas, dapat disimpulkan bahwa analisis kebutuhan peserta didik disesuaikan dengan daya tampung ruang kelas yang tersedia. Diperkuat dengan hasil temuan Agesty Rani (2022) tentang analisis kebutuhan peserta didik baru yang meliputi: merencanakan penetapan peserta didik terkait pengajuan jumlah rombel ke dinas pendidikan setempat, kuota peserta didik sebanyak 360 dengan jumlah kelas sebanyak 10 kelas baru, semua kegiatan kesiswaan relevan dengan visi misi dan tujuan pendidikan, analisis potensi peserta didik, dan melengkapi sarana prasarana.

Secara umum, dipertajam oleh pendapat Nasihin Sukarti (2010) bahwa dalam penyusunan program kegiatan peserta didik, harus mengacu pada: visi, misi sekolah, minat bakat peserta didik yang dilengkapi sarana prasana sebagai pendukung semua kegiatan peserta didik, ketersediaan jumlah tenaga pendidik serta yang utama adalah ketersediaannya dana sebagai biaya operasional semua kegiatan sekolah. Gagasan tentang analisis kebutuhan peserta didik bukan hanya role model milik Agesty Rani dan Nasihin Sukarti. Tidak berlebihan jika penulis menekankan, untuk analisis kebutuhan peserta didik sebaiknya di sesuaikan dengan sumberdaya dan daya guna sekolah masing-masing. Yang dimaksud dengan sumberdaya pendidikan, dilengkapi oleh Fattah Nanang (2017: 15) diantaranya: manusia, sarana prasarana, dana atau biaya, informasi dan teknologi. Pentingnya alokasi sumberdaya sekolah menjadi kunci keberhasilan dalam menganalisis kebutuhan peserta didik.

4.3.2 Rekrutmen Peserta Didik

Hakekatnya Rekrutmen adalah proses pencarian, menentukan kriteria peserta didik, yang akan diterima di sekolah. Rekrutmen menjadi program rutin setiap tahun pelajaran, menurut Imron (2012) dalam Kusumaningrum Desi, et al (2019) bahwa setiap sekolah memiliki kriteria dalam menentukan calon peserta didik. Sejalan dengan pendapat Wukir (2013) bahwa rekrutmen merupakan rangkaian proses yang menghasilkan sekumpulan pelamar atau calon peserta didik yang memiliki kualifikasi yang relevan dengan tujuan sekolah.

Adapun terkait acuan kriteria peserta didik, meliputi: acuan kriteria patokan atau standarisasi; acuan kriteria norma, dan kriteria berdasarkan acuan daya tampung sekolah yang tersedia. Seterusnya, tujuan rekrutmen untuk memilih dan menetapkan peserta didik yang sesuai dengan standar kriteria sekolah. Nasihin Sukarti (2010) menyatakan bahwa kegiatan pelaksanaan rekrutmen peserta didik baru harus merujuk pada prinsip berikut, yakni objektif, transparan, akuntabilitas pendidikan dan berkeadilan. Sejalan dengan pendapat Wibowo Agus (2013) bahwa akuntabilitas pendidikan bertujuan memberikan penilaian tentang kinerja sekolah dan kepuasan masyarakat terhadap pelayanan prima sekolah.

Masih dalam rekrutmen peserta didik baru, banyak meninggalkan aneka permasalahan dari mulai administratif (Formulir, ijasah, NISN, nilai hasil belajar atau Raport, materai dan lain-lain). Tidak kalah pentingnya dengan masalah pemilihan ketua umum, ketua pelaksana, sekretaris, bendahara, anggota atau seksi yang membantu kelancaran kegiatan rekrutmen peserta didik baru. Secara umum, peran dan fungsi panitia adalah membuka, seleksi, menerima dan

mengevaluasi kegiatan rekrutmen sesuai dengan juknis yang sudah ditetapkan.

Agar pelaksanaan rekrutmen peserta didik bisa efektif maka pihak-pihak yang terlibat dan melaksanakannya perlu memperhatikan prinsip-prinsip sebagai berikut:

1. Pembentukan panitia penerimaan peserta didik baru yang melibatkan komponen pendidikan di sekolah (guru, dewan guru/komite, tenaga kependidikan);
2. Pengumuman penerimaan peserta didik baru tahun pelajaran 2022 yang meliputi: *Pertama*, Profil sekolah yang menjelaskan tentang kondisi sekolah atau gambaran singkat sekolah dari mulai sejarah, visi misi, fasilitas sarana prasarana sekolah, sumber daya sekolah tenaga pendidik dan kependidikan; *Kedua*, persyaratan pendaftaran penerimaan peserta didik baru; *Ketiga*, cara melakukan pendaftaran peserta didik baru, atau untuk saat ini diberlakukan zonasi; *Keempat*, waktu pendaftaran; *Kelima*, lokasi atau tempat pendaftaran; *Keenam*, biaya pendidikan; *Ketujuh*, waktu dan tempat untuk seleksi peserta didik; *Kedelapan*, pengumuman hasil seleksi penerimaan peserta didik.
3. Semua kegiatan rekrutmen peserta didik berdasarkan juknis dan SK yang mengetahui Kepala Sekolah dan pengelola pendidikan.

Berdasarkan uraian diatas, terkait rekrutmen peserta didik baru, penulis dapat menyimpulkan bahwa pencarian dan penentuan peserta didik selain berdasarkan standarisasi kriteria sekolah, juga mengacu pada ketersediaan daya tampung sekolah.

4.3.3 Seleksi Peserta Didik

Secara praktis, setelah tahap kegiatan rekrutmen dilanjutkan dengan kegiatan seleksi peserta didik baru. Dimana, seleksi merupakan kegiatan pemilihan calon peserta didik berdasarkan standarisasi yang berlaku di sekolah tersebut. Penentuan diterima atau tidaknya calon peserta didik sesuai dengan kriteria yang sudah ditetapkan.

Dalam konteks seleksi, adapun cara seleksi yang dapat dilakukan diantaranya: melalui jalur tes atau ujian, jalur penelusuran bakat, jalur prestasi akademik dan jalur prestasi non akademik. Dengan demikian, bagi calon peserta didik baru yang diterima, diwajibkan untuk melakukan daftar ulang dengan melengkapi syarat administrasi sekolah. Konteks daftar ulang, menurut Prihatin Eka (2014:65) mengemukakan bahwa pentingnya tahap daftar ulang bagi peserta didik yang dinyatakan di terima atau lulus, sebaiknya langsung dicatat dalam buku induk sekolah dari mulai data peserta didik, data dan pendidikan terakhir orang tua. Pencatatan kembali bertujuan mempermudah dalam mengelola administrasi peserta didik.

4.3.4 Orientasi Peserta Didik

Masa orientasi merupakan kegiatan masa pengenalan lingkungan sekolah. Tujuan dari masa orientasi sekolah, antara lain: *Pertama*, masa orientasi bagi peserta didik baru, bertujuan sebagai upaya sekolah memperkenalkan profil dan peraturan-peraturan yang berlaku di sekolah. Diperkuat oleh pendapat Wijaya David (2016:42) menyatakan bahwa profil sekolah adalah unsur penting bagi pertumbuhan dan perkembangan sekolah; *Kedua*, dengan peraturan ini diharapkan peserta didik lebih aktif dalam kegiatan yang dilakukan di sekolah; *Ketiga*, diharapkan peserta didik dapat dengan cepat beradaptasi dengan lingkungan sekolah, baik

secara fisik, emosional, yang bertujuan memperkenalkan kondisi sekolah seperti jalan menuju sekolah, halaman, taman, lapangan utama, teras, guru dan tenaga kependidikan, kakak tingkat, dan tata tertib sekolah.

Adapun tujuan dari orientasi bagi peserta didik baru menurut Nasihin Sukarti (2010), antara lain:

1. Upaya sekolah agar peserta didik mengerti dan mentaati peraturan-peraturan yang berlaku di sekolah;
2. Upaya sekolah agar peserta didik berpartisipasi aktif di setiap program kerja yang di selenggarakan oleh sekolah;
3. Upaya sekolah agar peserta didik lebih cepat beradaptasi dengan lingkungan sekitar dan warga sekolah.

Berdasarkan pembahasan diatas, orientasi peserta didik merupakan upaya sekolah memperkenalkan profil dan peraturan-peraturan yang berlaku. Oleh karena itu, dalam rangka peningkatan pengenalan sekolah, maka masa orientasi peserta didik baru dapat disebut sebagai masa perkenalan.

4.3.5 Penempatan Peserta Didik (Pembagian Kelas)

Pembagian kelas dilakukan dilakukan setelah masa orientasi. Pembagian kelas menggunakan tipe hiterogen, dimana pembagian ini tidak berdasarkan suku, etnis dan ras. Pembagian kelas menggunakan rasio dan ruang kelas yang tersedia. Meminjam pendapat Nasihin Sukarti (2010) bahwa pengelompokan peserta didik berdasarkan sistem kelas.

Sejalan dengan pendapat William Jeager dalam Nasihin Sukarti (2010) yang menyatakan bahwa pengelompokan peserta didik harus berdasarkan pada: *Pertama*, fungsi integrasi. Yang pengelompokannya berdasarkan persamaan peserta didik, seperti

pengelompokan berdasarkan jenis kelamin, usia dan lainnya. Pengelompokan cara pertama ini akan menghasilkan pembelajaran yang bersifat klasikal; *Kedua*, fungsi perbedaan, yakni pengelompokan berdasarkan adanya perbedaan pada peserta didik, seperti bakat, minat, motivasi, kompetensi dan sebagainya. Pengelompokan seperti ini menghasilkan pembelajaran individual.

Berbeda dengan pendapat Hendyat Soetopo dalam Nasihin Sukarti (2010) ada lima pengelompokan peserta, diantaranya: *Pertama, friendship grouping*. Pengelompokan berdasarkan pada rasa suka yang sama, peserta didik di bebaskan dalam memilih teman; *Kedua, achievement grouping*. Pengelompokan berdasarkan prestasi yang dicapai oleh peserta didik. Umumnya dilakukan pengelompokan berdasarkan prestasi tinggi, prestasi sedang dan prestasi rendah; *Ketiga, aptitude grouping*. Pengelompokan ini berdasarkan pada kemampuan dan bakat dari peserta didik; *Keempat, attention or interes grouping*. Pengelompokan ini berdasarkan minat atau perhatian peserta didik. Dimana peserta didik ini tidak dapat menghargai diri sendiri terutama terhadap minat dan bakat yang dimilikinya; *dan Kelima, Intelligence grouping*. Pengelompokan ini berdasarkan hasil tes inteligensi peserta didik dan akhirnya di Kelompokkan berdasarkan inteligensi tinggi, sedang dan rendah.

Secara umum, setelah dilakukan pengelompokan peserta didik berdasarkan minat, bakat, intelegensi selanjutnya peserta didik dapat mengikuti pembelajaran di kelas masing-masing. Pembagian kelas seperti ini ada dampak positifnya yakni memudahkan guru dalam membuat administrasi kelas dan lebih cepat memahami kondisi dan prestasi peserta didiknya, sedangkan dampak negatifnya peserta didik yang daya serapnya cepat akan lebih cepat

maju daripada peserta didik yang daya serapnya rendah. Penulis berasumsi pengelompokan peserta didik tidak berkeadilan dalam mencapai tujuan dan proses pendidikan.

DAFTAR PUSTAKA

- Agesty, Rani. 2022. *Manajemen Peserta Didik dalam Implementasi Kebijakan Sistem Zonasi (Studi Kasus di Sekolah Menengah Atas Negeri 1 Sutojayan Blitar)*. Skripsi, Tulungagung: UIN Sayyid Ali Rahmatullah
- Danim, Sudarwan. 2021. *Perkembangan Peserta Didik*. Bandung: Alfabeta
- Hanifah, Hani, et al. 2020. *Perilaku dan Karakteristik Peserta Didik Berdasarkan Tujuan Pembelajaran*. Jurnal: Manazhim, Vol.2, No.1, Februari 2020; pp.105-117
- Ismaya, Bambang. 2019. *Pengelolaan Pendidikan*. Bandung: PT Refika Aditama
- Fattah, Nanang. 2017. *Landasan Manajemen Pendidikan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- Kusumaningrum, Desi, et al. 2019. *Manajemen Peserta Didik Suatu Pengantar*. Depok: PT RajaGrafindo Persada
- Prihatin, Eka. 2014. *Manajemen Peserta Didik*. Bandung: Alfabeta
- Sanjaya, Wina. 2012. *Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group
- Suhada, Idad. 2017. *Perkembangan Peserta Didik*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- Tim Dosen, UPI. 2010. *Pengelolaan Pendidikan*. Bandung: UPI Perss
- Uno, Hamzah. 2016. *Perencanaan Pembelajaran*. Jakarta: PT Bumi Aksara
- Wibowo, Agus. 2013. *Akuntabilitas Pendidikan: Upaya Meningkatkan Mutu dan Citra Sekolah*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Wijaya, David. 2016. *Pemasaran Jasa Pendidikan*. Jakarta: PT Bumi Aksara
- Wukir. 2013. *Manajemen Sumber Daya Manusia dalam Organisasi Sekolah*. Yogyakarta: Multi Presindo

BAB 5

RANCANGAN KOMPETENSI

Oleh Lia Mardiyanti

5.1 Konsep dasar Rancangan Kompetensi

Seiring dengan perkembangan zaman, yang berdampak terhadap perubahan kurikulum dalam pembelajaran, kualitas pembelajaran perlu selalu ditingkatkan. Keadaan tersebut dapat dimulai dengan peningkatan kompetensi guru baik dalam penyampaian materi, penggunaan model dan teknik mengajar yang tepat, serta menggunakan media pembelajaran untuk kebutuhan peserta didik. Guru yang profesional pada hakekatnya mampu menyampaikan materi pembelajaran secara tepat sesuai dengan kebutuhan belajar peserta didik.

Pendidikan merupakan bagian dari kehidupan manusia di mana setiap orang yang telah lahir akan mendapat pendidikan dari orang tuanya. Mendidik seorang anak sejak kecil adalah bagian dari pendidikan dini yang diberikan oleh keluarga yang lambat laun akan memperoleh pendidikan di institusi tertentu dan masyarakat. Pendidikan adalah usaha sadar untuk memanusiakan manusia, di mana saat ini tugas seorang guru bukan hanya sebagai pengajar namun juga menjadi seorang pendidik. Seorang pendidik diharapkan mampu melaksanakan fungsi pendidikan dan dapat mencapai tujuan pendidikan. Pendidik adalah seorang manusia yang dengan kesadarannya mampu mempengaruhi orang lain dengan tujuan transfer pengetahuan dan karakter. Pembelajaran dengan memberikan pengetahuan yang tinggi tanpa dibarengi

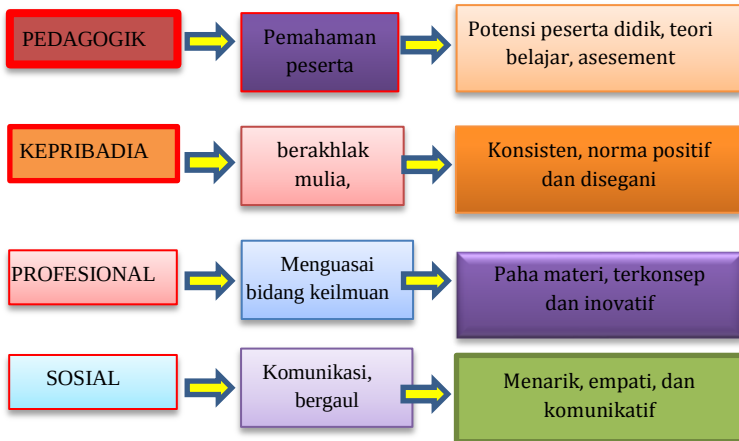
dengan karakter yang baik, maka akan menjadikan ilmu yang diperoleh kurang bermanfaat. Begitu juga sebaliknya, orang berkarakter tetapi tidak berilmu, maka sama saja kebermanfaatannya kurang maksimal. Sehingga perlu adanya keseimbangan antara keduanya.

Peran pendidik dalam menjadikan peserta didik yang berwawasan luas dan berkarakter sangat penting. Sehingga kualitas pendidik sangat diperhatikan demi terciptanya peserta didik yang diharapkan. Ada beberapa syarat agar seseorang bisa dikatakan pendidik. Noeng Muhadjir menyebutkan sebagaimana dikutip oleh Siswoyo (2013: 117)

Bahwa prasyarat seseorang bisa sebagai pendidik apabila seseorang tersebut: (1) memiliki pengetahuan lebih, (2) mengimplisitkan nilai dalam pengetahuan itu dan (3) bersedia menularkan pengetahuan beserta nilainya kepada orang lain.

Di era yang serba modern di mana belajar itu mudah dilakukan dengan berbagai media yang ada, membuat guru sebagai pendidik harus bisa memberikan pelayanan pendidikan kepada peserta didik sesuai kebutuhan dan jamannya. Dengan begitu guru harus memiliki kemampuan mengelola pembelajaran, kemampuan memberikan teladan yang baik, kemampuan menjadi guru yang profesional, dan kemampuan untuk berkomunikasi dan berinteraksi. Dengan kemampuan-kemampuan yang telah disebutkan tersebut, termuat dalam empat kompetensi guru yaitu, pedagogik, kepribadian, profesional, dan sosial. Setiap kompetensi tersebut akan dibahas dalam makalah ini dengan terperinci.

Bagan 5.1 Jenis Kompetensi



5.2 Pengertian Kompetensi

Kompetensi dalam Bahasa Indonesia merupakan serapan dari bahasa Inggris, *competence* yang berarti kecakapan dan kemampuan (Hasan Shadily, 1993:240). Jika kompetensi adalah kemampuan serta kecakapan itu artinya erat kaitanya dengan pemilikan pengetahuan, kecakapan serta keterampilan guru. (Akmal Hawi, 2005:1) Yaitu kompetensi adalah pengetahuan, keterampilan dan nilai-nilai dasar yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak.

Hal ini senada dengan pendapat Ramayulis yang mengatakan bahwasanya kompetensi guru merupakan kemampuan dasar yang harus dimiliki oleh seorang guru seperti guru harus memahami hal-hal yang bersifat filosofis dan konseptual, ia juga harus mengetahui dan melaksanakan hal-hal yang bersifat teknis ini, terutama

kegiatan yang berkaitan dengan pengelolaan dan penguasaan proses belajar mengajar.

Kompetensi adalah kumpulan pengetahuan, perilaku, dan keterampilan yang harus dimiliki guru untuk mencapai tujuan pembelajaran dan pendidikan. Kompetensi berarti kemampuan mewujudkan sesuatu sesuai dengan tugas yang diberikan kepada seseorang. Kompetensi juga terkait dengan standar dimana seseorang dikatakan kompeten dalam bidangnya jika pengetahuan, keterampilan, dan sikap serta hasil kerjanya sesuai standar (ukuran) yang ditetapkan dan/atau diakui oleh lembaga/pemerintah. (Musfah, 2015:27)

Hakikat kompetensi adalah kekuatan mental dan fisik untuk melakukan tugas atau keterampilan yang dipelajari melalui latihan dan praktek. Dari hal ini maka suatu kompetensi dapat diperoleh melalui pelatihan dan pendidikan. Dalam buku yang ditulis dari seorang tokoh bernama Gordon terdapat enam aspek yang terkandung dalam konsep kompetensi yaitu pengetahuan, pemahaman, kemampuan, nilai, sikap dan minat. Pengetahuan yaitu suatu kemampuan dalam aspek kognitif, contohnya guru mengetahui kebutuhan belajar dari peserta didiknya. Mulyasa (2013:38)

Pemahaman yaitu kedalaman aspek kognitif dan afektif dimana seorang guru mengetahui pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik peserta didik. Kemampuan yaitu dapat melakukan tugas atau pekerjaan yang dibebankan kepada guru dengan disiplin. Nilai yaitu standar perilaku yang diyakini dan tertanam dalam individu setiap guru. Sikap yaitu refleksi dari adanya rangsangan yang datang dari luar. Minat yaitu kecenderungan untuk melakukan suatu kegiatan. Maka dapat disimpulkan bahwa kompetensi merupakan kemampuan seseorang yang

meliputi pengetahuan, keterampilan, dan sikap, yang dapat diwujudkan dalam hasil kerja nyata yang dapat bermanfaat bagi diri sendiri dan lingkungannya.

Pengertian kompetensi guru berdasarkan Undang-undang Nomor 14 Tahun 2005 adalah kompetensi guru dapat dimaknai sebagai kebulatan pengetahuan, keterampilan dan sikap yang berwujud tindakan cerdas dan penuh tanggung jawab dalam melaksanakan tugas sebagai agen pembelajaran. Menurut Mulyasa (2013:27)

Kompetensi guru merupakan perpaduan antara kemampuan personalia, keilmuan, teknologi, sosial, dan spiritual yang membentuk kompetensi standar profesi guru, yang mencakup penguasaan materi, pemahaman terhadap peserta didik, pembelajaran yang mendidik, pengembangan pribadi dan profesionalitas. Kompetensi guru lebih merujuk pada kemampuan guru untuk mengajar dan mendidik sehingga menghasilkan perubahan perilaku belajar dari peserta didik. Kemampuan guru yang dimaksud adalah tidak hanya dari segi pengetahuan saja tetapi juga dari segi kepribadian, sosial dan profesional sebagai guru.

5.2.1 Ruang Lingkup Kompetensi Guru

Kompetensi keguruan merupakan sesuatu yang sangat diperlukan untuk dapat menjadi guru yang profesional yang didalamnya termaktub hal-hal seperti memahami, merencanakan, mampu melaksanakan dan mengevaluasi penegelolaan pengajaran dan pendidikan.

Walaupun kebanyakan para ahli pendidikan tampak berbeda pendapat dalam merumuskan macam-macam kompetensi guru. Akan tetapi pada dasarnya hal tersebut hanya berbeda dalam redaksi dan tidak dalam substansinya yaitu sama-sama menggambarkan adanya kemampuan

yang harus dimiliki karena mengelola pembelajaran yang baik tidak akan berjalan dengan lancar sesuai dengan tujuan yang sesuai dengan yang telah ditetapkan.

Dalam undang-undang RI No.14 Tahun 2005 tentang guru dan dosen menyatakan bahwa kompetensi yang harus dimiliki guru meliputi kompetensi paedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi profesional dan kompetensi sosial. Jadi apabila guru memiliki ke empat kompetensi tersebut guru itu bisa dikatakan guru kompeten dan mengemban tanggung jawab dan kemandirian yang memadai.

Untuk lebih jelasnya ke empat kompetensi tersebut akan diuraikan satu persatu sebagai berikut :

1. Kompetensi Paedagogik

Kompetensi Paedagogik adalah kemampuan guru dalam mengelola pembelajaran yang meliputi pemahaman terhadap peserta didik, perancangan dari pembelajaran, evaluasi hasil belajar dan pengembangan peserta didik untuk mengkualifikasikan berbagai potensi yang dimilikinya. Kompetensi paedagogik memuat pemahaman akan sifat, anak didik, serta perkembangannya, penguasaan kelas, penguasaan sistem evaluasi yang tepat digunakan dalam mengetahui hasil pembelajaran.

Guru yang memiliki kemampuan paedagogik dimaksud adalah :

- a. Merumuskan tujuan atau instruksi sebelum memasuki materi pelajaran, guru mampu merumuskan tujuan yang hendak dicapai secara jelas dan benar.
- b. Guru yang hendak mengajar mempersiapkan segala sesuatu yang akan digunakan seperti penggunaan media, metode dan strategi yang menyenangkan.

- c. Melaksanakan program belajar mengajar meliputi pretest, menyampaikan materi, mengadakan post-test dan evaluasi. Dalam menyampaikan materi guru perlu memperhatikan bahasa yang digunakan jelas dan tepat, mengkondisikan siswa dan memberikan kesempatan pertanyaan, menjawab pertanyaan serta memberikan pendapat yang positif

2. Kompetensi Kepribadian

Kompetensi kepribadian adalah kepribadian yang matang, stabil, dewasa, arif serta berwibawa dan mampu menjadi teladan bagi peserta didiknya. Berikut kompetensi kepribadian yang harus dimiliki :

- a. Guru bermoral dan beriman
- b. Guru memiliki aktualisasi diri yang tinggi. Yaitu sikap tanggung jawab.
- c. Harus memiliki kemampuan berkomunikasi dengan orang lain, guru harus memiliki kemampuan ini karena guru selalu berinteraksi dengan siswa, guru lain karyawan, orang tua murid, kepala sekolah.

3. Kompetensi Sosial

Merupakan kemampuan pendidik sebagai bagian dari masyarakat untuk berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua atau wali peserta didik, dan masyarakat sekitar. (Asa Mandiri, 2006:62).

Berarti guru harus memiliki jiwa sosial yang tinggi untuk berinteraksi dengan murid, karena guru merupakan tokoh atau tipe makhluk yang diberi tugas, membina dan membimbing murid ke arah norma yang berlaku, untuk itu harus memiliki kemampuan bermasyarakat

Selain berinteraksi dengan sesama masyarakat, guru juga harus bisa menyesuaikan diri dengan sesama guru. Guru harus menunjukkan kecakapan dalam mengajar serta menjalin hubungan yang harmonis dengan rekan kerjanya, mampu menunjukkan kepemimpinan yang baik serta tidak mementingkan kepentingan pribadi.

4. Kompetensi Profesional

Adapun yang dimaksud kompetensi profesional adalah kemampuan penguasaan materi pelajaran secara luas dan mendalam. Dari pengertian tersebut kompetensi professional merupakan kemampuan penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam yang memungkinkan membimbing peserta didik memenuhi standar kompetensi yang ditetapkan dalam standar nasional pendidikan.

Berdasarkan uraian di atas, maka banyak kemampuan profesional yang harus dimiliki guru antara lain adalah sebagai berikut.

- a) Kemampuan penguasaan materi/bahan bidang studi. Penguasaan ini menjadi landasan pokok untuk keterampilan mengajar.
- b) Kemampuan mengelola program pembelajaran yang mencakup merumuskan standar kompetensi dan kompetensi dasar, merumuskan silabus, tujuan pembelajaran, kemampuan menggunakan metode/model mengajar, kemampuan menyusun langkah-langkah kegiatan pembelajaran, kemampuan mengenal potensi (*entry behavior*) peserta didik, serta kemampuan merencanakan dan melaksanakan pengajaran redmedial.
- c) Kemampuan mengelola kelas. Kemampuan ini antara lain adalah; a) mengatur tata ruang kelas, b)

menciptakan iklim belajar mengajar yang kondusif. Kemampuan mengelola dan penggunaan media serta sumber belajar.

- d) Kemampuan ini pada dasarnya merupakan kemampuan menciptakan kondisi belajar yang merangsang agar proses belajar mengajar dapat berlangsung secara efektif dan efisien. Termasuk dalam kemampuan ini adalah mampu membuat alat bantu pembelajaran, menggunakan dan mengelola laboratorium, menggunakan perpustakaan.

DAFTAR PUSTAKA

- Arifin Zainal. 2012. Evaluasi Pembelajaran. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI.
- Arikunto Suharsimi. 2001. Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan. Jakarta: PT Bumi Aksara.
- Asrul, dkk. 2014. Evaluasi Pembelajaran. Medan: Cipta pustaka Media.
- Danial, D., Nurjannah, N., & Mirna, M. 2019. Evaluation of The Learning Program of Mathematics Study Program at Islamic Institute Of Muhammadiyah Sinjai. Matematika Dan Pembelajaran, 7(1), 65. <https://doi.org/10.33477/mp.v7i1.1046>.
- Fitriani. 2019. Kemampuan Pemecahan Masalah Siswa SMP. JTMT: Journal Tadris Matematika, 01(01), 25–30. <http://journal.iaimsinjai.ac.id/index.php/Jtm/article/view/393>.
- Hamalik, Oemar. 2010. Manajemen Pengembangan Kurikulum. Bandung : PT Remaja Rosdakarya.
- Elis Ratnawulan. 2014. Evaluasi Pembelajaran. Bandung: Penerbit pustaka.
- Ida Farida. 2017. Evaluasi Pembelajaran. Bandung:PT Remaja Rosdakarya.
- Muhammad Afandi.2013. Evaluasi Pembelajaran Sekolah Dasar. Semarang:UNISSULA Press
- Sukardi. 2009. Evaluasi Pendidikan. Jakarta: PT Bumi Aksara.
- Tim Pengembangan MKDP Kurikulum dan Pembelajaran. (2011).Kurikulum dan Pembelajaran. Jakarta Utara: PT Raja Grafindo Persada.

BAB 6

PERENCANAAN INDIKATOR

Oleh Dian Permatasari

6.1 Indikator Pembelajaran

Indikator pembelajaran adalah kemampuan yang diharapkan dapat dimiliki oleh siswa setelah melaksanakan proses pembelajaran. Indikator digunakan sebagai tanda tercapainya kompetensi dasar yang ditandai oleh perubahan perilaku yang dapat diukur yang mencakup sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Indikator dikembangkan sesuai dengan satuan pendidikan, potensi daerah, karakteristik peserta didik, mata pelajaran, dan kebutuhan peserta didik. Indikator harus dirumuskan dalam kata kerja operasional yang terukur atau dapat diamati serta dapat dibuat instrumen penilaiannya.

Dalam merumuskan indikator harus memperhatikan rumusan KI-KD melalui telaah kata kerja operasional yang digunakan. Untuk kompetensi yang menuntut penguasaan konsep dan prinsip menggunakan kata kerja operasional yang sesuai dan berbeda untuk kompetensi yang menuntut kemampuan operasional atau prosedural. Instrumen penilaian disusun berdasarkan Indikator. Indikator merupakan Kompetensi Dasar yang lebih spesifik. Jika siswa mampu mencapai serangkaian indikator dalam satu Kompetensi Dasar artinya target Kompetensi Dasar tersebut sudah tercapai.

6.2 Fungsi Indikator

Indikator memiliki posisi yang sangat penting untuk mengukur ketercapaian kompetensi pembelajaran. Indikator berfungsi sebagai pedoman dalam beberapa hal berikut ini.

a. Pengembangan materi pembelajaran

Saat mengembangkan materi pembelajaran, guru harus menyesuaikan dengan indikator yang dikembangkan sebelumnya. Indikator menentukan isi materi yang akan dikembangkan beserta urutan-urutan materinya. Indikator yang harus dirumuskan secara cermat dapat memberikan arah dalam pengembangan materi pembelajaran yang efektif sesuai dengan karakteristik mata pelajaran, potensi, dan kebutuhan peserta didik, sekolah, serta lingkungan.

b. Perancangan desain kegiatan pembelajaran

Perancangan desain pembelajaran perlu dilakukan secara efektif agar kompetensi dapat dicapai secara maksimal. Pengembangan desain pembelajaran hendaknya sesuai dengan indikator yang dikembangkan karena indikator dapat memberikan gambaran kegiatan pembelajaran yang efektif untuk mencapai kompetensi. Indikator yang menuntut kompetensi dominan pada aspek prosedural menunjukkan agar kegiatan pembelajaran dilakukan tidak dengan strategi ceramah melainkan lebih tepat dengan strategi penemuan.

c. Pengembangan bahan ajar

Guru harus mengembangkan bahan ajar untuk mendukung agar peserta didik mampu mencapai kompetensi yang ditentukan. Pemilihan bahan ajar yang efektif harus sesuai tuntutan indikator sehingga dapat meningkatkan pencapaian kompetensi secara maksimal. Dalam bahan ajar, urutan dan kedalaman materi yang

yang dikembangkan harus sesuai dengan indikator yang dirumuskan.

- d. Perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi penilaian hasil belajar

Indikator merupakan pedoman dalam merencanakan, melaksanakan, serta mengevaluasi hasil pembelajaran. Rencana penilaian memberikan acuan dalam menentukan bentuk dan jenis evaluasi/penilaian, serta pengembangan indikator penilaian. Pengembangan indikator penilaian harus mengacu pada indikator pencapaian yang dikembangkan sesuai dengan tuntutan KI/KD.

6.3 Prinsip Rumusan Indikator

Dalam menyusun indikator kompetensi, terdapat beberapa prinsip yang harus dipahami yaitu sebagai berikut.

1. Teramati

Rumusan indikator harus mencerminkan sesuatu yang dapat diamati oleh guru. Teramati (observable) tidak hanya ditentukan oleh kata kerja operasional, tetapi dari ukuran atau gejala yang diamati. Contohnya rumusan indikator “Menyebutkan sifat-sifat determinan matriks”, maka dalam proses pembelajaran, peserta didik harus menunjukkan aktivitas “menyebutkan” baik secara lisan maupun tertulis, sehingga guru dapat mengamati pencapaian pengetahuan peserta didik tentang materi determinan. Aktivitas “menyebutkan” ini harus diulang-ulang dengan berbagai variasi kegiatan, seperti diucapkan atau dituliskan untuk memastikan ketercapaian kompetensi dan pengetahuan peserta didik.

2. Terukur

Rumusan indikator harus terukur, artinya dapat diukur tingkatan ketercapaian kompetensinya. Misalnya rumusan indikator “Menyebutkan sifat-sifat determinan matriks”, maka yang menjadi ukuran di sini adalah tepat tidaknya sifat-sifat fungsi yang disebutkan.

3. Dapat Dicapai

Rumusan indikator harus dapat dicapai oleh peserta didik. Guru tidak boleh membuat rumusan indikator yang tidak dapat dicapai. Sebagai contoh ekstrim, indikator membedakan warna tentu tidak dapat dicapai oleh anak berkebutuhan khusus yang tuna netra. Jadi, dalam hal ini indikator pun perlu disesuaikan dengan situasi dan kondisi peserta didik.

4. Mewakili Semua Ranah

Indikator yang baik mewakili satu kemampuan tertentu tetapi mewakili semua ranah kemampuan (pengetahuan, keterampilan, sikap). Untuk ranah pengetahuan dapat diketahui dari respon peserta didik secara lisan, tertulis, atau gaya tubuh. Respon peserta didik ini harus disesuaikan dengan kata kerja operasional yang digunakan dalam indikator. Pada ranah kognitif, indikator seperti *menyebutkan*, *menunjukkan*, *menjelaskan*, dan lainnya menjadi cara untuk mengetahui sejauh mana pengetahuan dimiliki oleh peserta didik. Sedangkan, pada ranah psikomotor, respon dalam bentuk aktivitas peserta didik menjadi indikator. Misalnya *mendemonstrasikan*, *menirukan*, *mencontohkan*, *membuat*, dan lain sebagainya. Terakhir, pada ranah afektif dapat dilihat dari hal-hal yang dapat diamati konsistensinya dalam jangka waktu lama. Kata operasional yang digunakan seperti, *terbiasa*, *menerapkan* atau *mengamalkan*. Untuk kata kerja

“mengamalkan” harus disertai dengan “rubrik yang jelas”, misalnya “mengamalkan kejujuran dalam kehidupan sehari-hari”.

5. Banyaknya Indikator Pencapaian Kompetensi

Peserta didik harus menunjukkan tanda-tanda yang konsisten agar guru dapat menentukan apakah kompetensi yang telah diajarkan telah dikuasai peserta didik. Tanda-tanda tersebut tidak hanya satu karena tidak mungkin satu tanda saja dapat memastikan seseorang memiliki kemampuan yang ditunjukkan. Dengan demikian, lebih banyak indikator akan lebih baik. Banyaknya indikator juga menunjukkan kemampuan yang dicapai peserta didik. Jika peserta didik mampu di indikator pertama, kemudian dilihat pada indikator berikutnya yang lebih sulit, lebih kompleks, atau lebih luas, sehingga perkembangan kemampuan peserta didik dapat diketahui. Pada prinsipnya, indikator harus lebih dari satu. Idealnya berada pada jumlah tiga hingga enam indikator pencapaian kompetensi disesuaikan dengan karakteristik kompetensi.

6.4 Hal yang perlu dipertimbangkan

Untuk merumuskan indikator perlu diperhatikan:

- a. Mengacu pada kompetensi dasar dan materi pembelajaran
- b. Tiap kompetensi dasar bisa dibuat dua atau lebih indikator
- c. Cakupan lebih sempit dibanding kompetensi dasar
- d. Kata kerja operasional sama atau lebih rinci dari kata kerja operasional pada kompetensi dasar
- e. Menggunakan kata kerja operasional (KKO) yang dapat diukur.

- f. Indikator dirumuskan dalam kalimat yang simpel, jelas dan mudah dipahami.
- g. Tidak menggunakan kata yang bermakna ganda.
- h. Hanya mengandung satu tindakan dan satu materi.
- i. Memperhatikan karakteristik mata pelajaran, potensi dan kebutuhan siswa, sekolah, masyarakat dan lingkungan.

Indikator dirumuskan dalam bentuk kalimat dengan menggunakan kata kerja operasional. Makna kata kerja operasional di sini adalah sebuah aktivitas yang dilakukan peserta didik guna menunjukkan kompetensinya. Kata kerja operasional terbagi menjadi tiga ranah, yaitu ranah afektif, ranah kognitif, dan ranah psikomotor.

6.5 Kata Kerja Operasional Ranah Afektif

Ranah afektif adalah ranah yang berhubungan dengan sikap, nilai, perasaan, emosi serta derajat penerimaan atau penolakan suatu obyek dalam kegiatan belajar mengajar.

6.5.1 Receiving/Attending/Penerimaan

Receiving/Attending/Penerimaan merupakan tingkat afektif yang terendah yang meliputi penerimaan masalah, situasi, gejala, nilai dan keyakinan secara pasif. Penerimaan adalah semacam kepekaan dalam menerima rangsanagn atau stimulasi dari luar yang datang pada diri peserta didik. Hal ini dapat dicontohkan dengan sikap peserta didik ketika mendengarkan penjelasan pendidik dengan seksama dimana mereka bersedia menerima nilai-nilai yang diajarkan kepada mereka dan mereka memiliki kemauan untuk menggabungkan diri atau mengidentifikasi diri dengan nilai itu. Kata kerja operasional pada kategori ini adalah memilih, mempertanyakan, mengikuti, memberi, menganut, mematuhi, dan meminati.

6.5.2 *Responding*/Menanggapi

Kategori ini berkenaan dengan jawaban dan kesenangan menanggapi atau merealisasikan sesuatu yang sesuai dengan nilai-nilai yang dianut masyarakat. Atau dapat pula dikatakan bahwa menanggapi adalah suatu sikap yang menunjukkan adanya partisipasi aktif untuk mengikutsertakan dirinya dalam fenomena tertentu dan membuat reaksi terhadapnya dengan salah satu cara. Hal ini dapat dicontohkan dengan menyerahkan laporan tugas tepat pada waktunya. Kata kerja operasional pada kategori ini adalah menjawab, membantu, mengajukan, mengompromi, menyenangkan, menyambut, mendukung, menyetujui, menampilkan, melaporkan, memilih, mengatakan, memilah, dan menolak.

6.5.3 *Valuing*/Penilaian

Kategori ini berkenaan dengan memberikan nilai, penghargaan dan kepercayaan terhadap suatu gejala atau stimulus tertentu. Peserta didik tidak hanya mau menerima nilai yang diajarkan akan tetapi berkemampuan pula untuk menilai fenomena itu baik atau buruk. Hal ini dapat dicontohkan dengan bersikap jujur dalam kegiatan belajar mengajar serta bertanggungjawab terhadap segala hal selama proses pembelajaran. Kata kerja operasional pada kategori ini adalah mengasumsikan, meyakini, melengkapi, meyakinkan, memperjelas, memprakarsai, mengundang, menggabungkan, mengusulkan, menekankan, dan menyumbang.

6.5.4 *Organization/Organisasi/Mengelola*

Kategori ini meliputi konseptualisasi nilai-nilai menjadi sistem nilai, serta pemantapan dan prioritas nilai yang telah dimiliki. Hal ini dapat dicontohkan dengan kemampuan menimbang akibat positif dan negatif dari suatu kemajuan sains terhadap kehidupan manusia. Kata kerja operasional pada kategori ini adalah menganut, mengubah, menata, mengklasifikasikan, mengombinasi, mempertahankan, membangun, membentuk pendapat, memadukan, mengelola, menegosiasikan, dan merembuk.

6.5.5 *Characterization/Karakteristik*

Kategori ini berkenaan dengan keterpaduan semua sistem nilai yang telah dimiliki seseorang yang mempengaruhi pola kepribadian dan tingkah lakunya. Proses internalisasi nilai menempati urutan tertinggi dalam hierarki nilai. Hal ini dicontohkan dengan bersedianya mengubah pendapat jika ada bukti yang tidak mendukung pendapatnya. Kata kerja operasional pada kategori ini adalah mengubah perilaku, berakhlak mulia, mempengaruhi, mendengarkan, mengkualifikasi, melayani, menunjukkan, membuktikan dan memecahkan.

Kata kerja operasional pada ranah afektif ditunjukkan pada Tabel 6.1.

Tabel 6.1 Kata kerja operasional Ra Afektif

Ranah Afektif	Karakteristik
<i>Receiving/</i> <i>Attending/</i> Penerimaan	memilih, mempertanyakan, mengikuti, memberi, menganut, mematuhi, dan meminati.
<i>Responding/</i> Menanggapi	menjawab, membantu, mengajukan, mengompromi, menyenangkan,

Ranah Afektif	Karakteristik
	menyambut, mendukung, menyetujui, menampilkan, melaporkan, memilih, mengatakan, memilah, dan menolak.
<i>Valuing/</i> Penilaian	mengasumsikan, meyakini, melengkapi, meyakinkan, memperjelas, memprakarsai, mengundang, menggabungkan, mengusulkan, menekankan, dan menyumbang.
<i>Organization/</i> Organisasi/ Mengelola	menganut, mengubah, menata, mengklasifikasikan, mengombinasi, mempertahankan, membangun, membentuk pendapat, memadukan, mengelola, menegosiasikan, dan merembuk
<i>Characterization/</i> Karakteristik	mengubah perilaku, berakhlak mulia, mempengaruhi, mendengarkan, mengkualifikasi, melayani, menunjukkan, membuktikan dan memecahkan.

6.6 Kata Kerja Operasional Ranah Kognitif

Ranah kognitif merupakan ranah yang meliputi kemampuan dalam menyatakan kembali konsep atau prinsip yang telah dipelajari, yang berkenaan dengan kemampuan berpikir, kompetensi memperoleh pengetahuan, pengenalan, pemahaman, konseptualisasi, penentuan dan penalaran. Tujuan pembelajaran dalam ranah kognitif (intelektual) atau yang menurut Bloom merupakan segala aktivitas yang menyangkut otak dibagi menjadi 6 tingkatan sesuai dengan jenjang terendah sampai tertinggi yang dilambangkan dengan C (Cognitive).

6.6.1 Pengetahuan/*Knowledge* (C1)

Pengetahuan/*Knowledge* (C1) menekankan pada kemampuan dalam mengingat kembali materi yang telah dipelajari, seperti pengetahuan tentang istilah, fakta, kecenderungan dan urutan, klasifikasi dan kategori, kriteria serta metodologi. Tingkatan ini merupakan tingkatan terendah namun menjadi prasyarat bagi tingkatan selanjutnya. Pada tingkat ini, peserta didik menjawab pertanyaan berdasarkan dengan hapalan saja.

Kata kerja operasional yang dapat dipakai dalam tingkat ini adalah mengutip, menyebutkan, menjelaskan, menggambarkan, membilang, mengidentifikasi, mendaftar, menunjukkan, memberi label, memberi indeks, memasang, menamai, menandai, membaca, menyadari, menghafal, meniru, mencatat, mengulang, mereproduksi, meninjau, memilih, menyatakan, mempelajari, mentabulasi, memberi kode, menelusuri, dan menulis.

6.6.2 Pemahaman/*Comprehension* (C2)

Pemahaman/*Comprehension* (C2) menekankan pada pemahaman yang diartikan sebagai kemampuan dalam memahami materi tertentu yang dipelajari. Kemampuan-kemampuan tersebut yaitu a) Translasi (kemampuan mengubah simbol dari satu bentuk ke bentuk lain), b) Interpretasi (kemampuan menjelaskan materi), dan c) Ekstrapolasi (kemampuan memperluas arti). Pada tingkat ini, peserta didik menjawab pertanyaan dengan kata-katanya sendiri dan dengan memberikan contoh baik prinsip maupun konsep.

Kata kerja operasional yang dapat dipakai dalam tingkat ini adalah memperkirakan, menjelaskan, mengkategorikan, mencirikan, merinci, mengasosiasikan, membandingkan, menghitung, mengkontraskan, mengubah, mempertahankan, menguraikan, menjalin, membedakan, mendiskusikan, menggali, mencontohkan, menerangkan, mengemukakan, mempolakan, memperluas, menyimpulkan, meramalkan, merangkum, dan menjabarkan.

6.6.3 Pemahaman/*Comprehension* (C3)

Pemahaman/*Comprehension* (C3) menekankan pada aplikasi yang diartikan sebagai kemampuan menerapkan informasi pada situasi nyata, dimana peserta didik mampu menerapkan pemahamannya dengan cara menggunakannya secara nyata. Pada tingkat ini, peserta didik dituntut untuk dapat menerapkan konsep dan prinsip yang dimiliki pada situasi baru yang belum pernah diberikan sebelumnya.

Kata kerja operasional yang dapat dipakai dalam tingkat ini adalah menugaskan, mengurutkan, menentukan, menerapkan, menyesuaikan, mengkalkulasi, memodifikasi, mengklasifikasi, menghitung, membangun, membiasakan, mencegah, menggunakan, menilai, melatih, menggali, mengemukakan, mengadaptasi, menyelidiki, mengoperasikan, mempersoalkan, mengkonsepkan, melaksanakan, meramalkan, memproduksi, memproses, mengaitkan, menyusun, mensimulasikan, memecahkan, melakukan, dan mentabulasi.

6.6.4 Analisis/*Analysis* (C4)

Analisis/*Analysis* (C4) menekankan pada analisis, dimana pada kemampuan peserta didik harus mampu

menguraikan suatu materi menjadi komponen-komponen yang lebih jelas. kemampuan ini dapat berupa 1) analisis elemen/unsur (analisis bagian-bagian materi), 2) analisis hubungan (identifikasi hubungan), dan 3) analisis pengorganisasian prinsip/prinsip-prinsip organisasi (identifikasi organisasi). Pada tingkat ini, peserta didik diminta untuk menguraikan informasi ke dalam beberapa bagian menemukan asumsi, dan membedakan pendapat dan fakta serta menemukan hubungan sebab akibat.

Kata kerja operasional yang dapat dipakai dalam tingkat ini adalah menganalisis, mengaudit, memecahkan, menegaskan, mendeteksi, mendiagnosis, menyeleksi, memerinci, menominasikan, mendiagramkan, mengkorelasikan, merasionalkan, menguji, mencerahkan, menjelajah, membagikan, menyimpulkan, menemukan, menelaah, memaksimalkan, memerintahkan, mengedit, mengaitkan, memilih, mengukur, melatih, dan mentransfer.

6.6.5 Sintesis/*Synthesis* (C5)

Sintesis/*Synthesis* (C5) menekankan pada sintesis yang dimaknai sebagai kemampuan memproduksi dan mengkombinasikan elemen-elemen untuk membentuk sebuah struktur yang unik. Kemampuan ini dapat berupa memproduksi komunikasi yang unik, rencana atau kegiatan yang utuh, dan seperangkat hubungan abstrak. Pada tingkat ini, peserta didik dituntut menghasilkan hipotesis atau teorinya sendiri dengan memadukan berbagai ilmu dan pengetahuan.

Kata kerja operasional yang dapat dipakai dalam tingkat ini adalah mengabstraksi, mengatur, menganimasi, mengumpulkan, mengkategorikan, mengkode, mengkombinasikan, menyusun, mengarang, membangun, menanggulangi, menghubungkan, menciptakan, mengkreasi-

kan, mengoreksi, merancang, merencanakan, mendikte, meningkatkan, memperjelas, memfasilitasi, membentuk, merumuskan, menggeneralisasi, menggabungkan, memadukan, membatasi, mereparasi, menampilkan, menyiapkan, memproduksi, merangkum, dan merekonstruksi.

6.6.6 Evaluasi/*Evaluation* (C6)

Evaluasi/*Evaluation* (C6) menekankan pada evaluasi diartikan sebagai kemampuan menilai manfaat suatu hal untuk tujuan tertentu berdasarkan kriteria yang jelas. Kegiatan ini berkenaan dengan nilai suatu ide, kreasi, cara atau metode. Pada tingkat ini, peserta didik dipandu untuk mendapatkan pengetahuan baru, pemahaman yang lebih baik, penerapan baru serta cara baru yang unik dalam analisis dan sintesis. Menurut Bloom paling tidak ada 2 jenis evaluasi yaitu 1) evaluasi berdasarkan bukti internal dan 2) Evaluasi berdasarkan bukti eksternal. Pada tingkat ini, peserta didik mengevaluasi informasi termasuk di dalamnya melakukan pembuatan keputusan dan kebijakan.

Kata kerja operasional yang dapat dipakai dalam tingkat ini adalah membandingkan, menyimpulkan, menilai, mengarahkan, mengkritik, menimbang, memutuskan, memisahkan, memprediksi, memperjelas, menugaskan, menafsirkan, mempertahankan, memerinci, mengukur, merangkum, membuktikan, memvalidasi, mengetes, mendukung, memilih, dan memproyeksikan.

Kata kerja operasional pada ranah kognitif ditunjukkan pada Tabel 6.2.

Tabel 6.2 Kata kerja operasional Ranah kognitif

Ranah Kognitif	Karakteristik
Pengetahuan/ <i>Knowledge</i> (C1)	Mengutip, menyebutkan, menjelaskan, menggambarkan, membilang, mengidentifikasi, mendaftar, menunjukkan, memberi label, memberi indeks, memasang, menamai, menandai, membaca, menyadari, menghafal, meniru, mencatat, mengulang, mereproduksi, meninjau, memilih, menyatakan, mempelajari, mentabulasi, memberi kode, menelusuri, dan menulis.
Pemahaman/ <i>Comprehension</i> (C2)	Memperkirakan, menjelaskan, mengkategorikan, mencirikan, merinci, mengasosiasikan, membandingkan, menghitung, mengkontraskan, mengubah, mempertahankan, menguraikan, menjalin, membedakan, mendiskusikan, menggali, mencontohkan, menerangkan, mengemukakan, mempolakan, memperluas, menyimpulkan, meramalkan, merangkum, dan menjabarkan.
Pemahaman/ <i>Comprehension</i> (C3)	Menugaskan, mengurutkan, menentukan, menerapkan, menyesuaikan, mengkalkulasi, memodifikasi, mengklasifikasi, menghitung, membangun, membiasakan, mencegah, menggunakan, menilai, melatih, menggali,

Ranah Kognitif	Karakteristik
	mengemukakan, mengadaptasi, menyelidiki, mengoperasikan, mempersoalkan, mengkonsepkan, melaksanakan, meramalkan, memproduksi, memproses, mengaitkan, menyusun, mensimulasikan, memecahkan, melakukan, dan mentabulasi.
Analisis/ <i>Analysis</i> (C4)	Menganalisis, mengaudit, memecahkan, menegaskan, mendeteksi, mendiagnosis, menyeleksi, memerinci, menominasikan, mendiagramkan, mengkorelasikan, merasionalkan, menguji, mencerahkan, menjelajah, membagikan, menyimpulkan, menemukan, menelaah, memaksimalkan, memerintahkan, mengedit, mengaitkan, memilih, mengukur, melatih, dan mentransfer.
Sintesis/ <i>Synthesis</i> (C5)	Mengabstraksi, mengatur, menganimasi, mengumpulkan, mengkategorikan, mengkode, mengkombinasikan, menyusun, mengarang, membangun, menanggulangi, menghubungkan, menciptakan, mengkreasikan, mengoreksi, merancang, merencanakan, mendikte, meningkatkan, memperjelas, memfasilitasi, membentuk, merumuskan, menggeneralisasi, menggabungkan, memadukan, membatas, mereparasi, menampilkan, menyiapkan, memproduksi,

Ranah Kognitif	Karakteristik
	merangkum, dan merekonstruksi.
Evaluasi/ <i>Evaluation</i> (C6)	Membandingkan, menyimpulkan, menilai, mengarahkan, mengkritik, menimbang, memutuskan, memisahkan, memprediksi, memperjelas, menugaskan, menafsirkan, mempertahankan, memerinci, mengukur, merangkum, membuktikan, memvalidasi, mengetes, mendukung, memilih, dan memproyeksikan.

6.7 Kata Kerja Operasional Ranah Psikomotor

Ranah psikomotor meliputi kompetensi melakukan pekerjaan dengan melibatkan anggota badan serta kompetensi yang berkaitan dengan gerak fisik (motorik) yang terdiri dari gerakan refleks, keterampilan gerakan dasar, kemampuan perseptual, ketepatan, keterampilan kompleks, serta ekspresif dan interperatif.

6.7.1 Meniru

Kategori meniru ini merupakan kemampuan untuk melakukan sesuatu dengan contoh yang diamatinya walaupun belum dimengerti makna ataupun hakikatnya dari keterampilan itu. Kata kerja operasional yang dapat dipakai dalam kategori ini adalah mengaktifkan, menyesuaikan, menggabungkan, melamar, mengatur, mengumpulkan, menimbang, memperkecil, membangun, mengubah, membersihkan, memposisikan, dan mengonstruksi.

6.7.2 Memanipulasi

Kategori memanipulasi merupakan kemampuan dalam melakukan suatu tindakan serta memilih apa yang diperlukan dari apa yang diajarkan. Kata kerja operasional yang dapat dipakai dalam kategori ini adalah mengoreksi, mendemonstrasikan, merancang, memilah, melatih, memperbaiki, mengidentifikasikan, mengisi, menempatkan, membuat, memanipulasi, mereparasi, dan mencampur.

6.7.3 Pengalamiahan

Kategori Pengalamiahan merupakan suatu penampilan tindakan dimana hal yang diajarkan dan dijadikan sebagai contoh telah menjadi suatu kebiasaan dan gerakan-gerakan yang ditampilkan lebih meyakinkan. Kata kerja operasional yang dapat dipakai dalam kategori ini adalah mengalihkan, menggantikan, memutar, mengirim, memindahkan, mendorong, menarik, memproduksi, mencampur, mengoperasikan, mengemas, dan membungkus.

6.7.4 Artikulasi

Kategori Artikulasi merupakan suatu tahap dimana seseorang dapat melakukan suatu keterampilan yang lebih kompleks terutama yang berhubungan dengan gerakan interpretatif. Kata kerja operasional yang dapat dipakai dalam kategori ini adalah mengalihkan, mempertajam, membentuk, memadankan, menggunakan, memulai, menyetir, menjeniskan, menempel, mensketsa, melonggarkan, dan menimbang.

Kata kerja operasional pada ranah kognitif ditunjukkan pada Tabel 6.3.

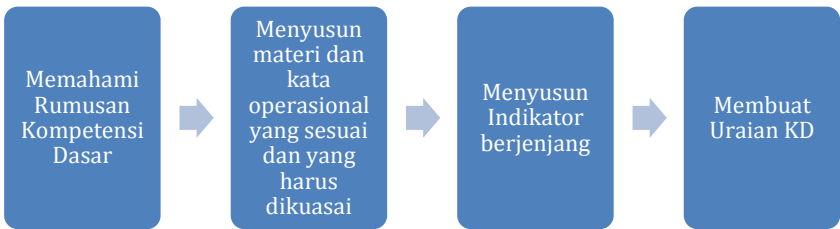
Tabel 6.3 Kata kerja operasional Ranah kognitif

Ranah Kognitif	Karakteristik
meniru	Mengaktifkan, menyesuaikan, menggabungkan, melamar, mengatur, mengumpulkan, menimbang, memperkecil, membangun, mengubah, membersihkan, memposisikan, dan mengonstruksi.
Memanipulasi	Mengoreksi, mendemonstrasikan, merancang, memilah, melatih, memperbaiki, mengidentifikasikan, mengisi, menempatkan, membuat, memanipulasi, mereparasi, dan mencampur.
Pengalamiahan	Mengalihkan, menggantikan, memutar, mengirim, memindahkan, mendorong, menarik, memproduksi, mencampur, mengoperasikan, mengemas, dan membungkus.
Artikulasi	Mengalihkan, mempertajam, membentuk, memadankan, menggunakan, memulai, menyetir, menjeniskan, menempel, mensketsa, melonggarkan, dan menimbang.

6.6 Cara menyusun Indikator

Banyak cara dalam merumuskan indikator penanda pencapaian kompetensi oleh peserta didik. Pada dasarnya karena bersifat “tanda-tanda” maka indikator itu mudah, dapat diamati, dapat disaksikan, dan dapat diketahui dengan indera. Hanya saja, manakala dirumuskan dalam bentuk

redaksi tulisan, kerap menjadi lebih sulit. Berikut salah satu cara mudah yang disusun berdasarkan pengalaman praktis di sekolah. Secara ringkas dapat dilakukan seperti disajikan dalam Gambar 6.1, dan secara rinci langkah-langkah tersebut dapat dirinci sebagai berikut.



Gambar 6.1 langkah-langkah menyusun Indikator

1. Memahami Tingkat Kompetensi pada Rumusan Kompetensi Dasar
Setiap guru harus mengetahui KD yang harus dicapai setiap tingkatan kelas yang tertuang dalam Permendikbud No. 24 tahun 2016.

Tabel 6.4 Contoh Rumusan KD

KD pada KI-3 (Pengetahuan yang harus dikuasai anak)	KD pada KI-4 (Kegiatan pembelajaran hingga anak terampil melakukannya)
3.1 Menjelaskan dan menentukan urutan pada bilangan bulat (positif dan negatif) dan pecahan (biasa, campuran, desimal, persen)	4.1 Menyelesaikan masalah yang berkaitan dengan urutan beberapa bilangan bulat dan pecahan (biasa, campuran, desimal, persen

Dari rumusan tersebut, analisa kemampuan apa yang harus dikuasai anak dari aspek pengetahuan (KD di KI-3)

dan keterampilan (KD di KI-4). Selanjutnya, perlu dipahami Kerja Operasional dalam Taxonomi Bloom yang digunakan pada Rumusan KD. Selanjutnya, perlu ditentukan kata kerja operasional indikator yang diturunkan dari Kompetensi Dasar sesuai dengan Taxonomi Bloom.

2. Menyusun Indikator berjenjang

Agar tidak membingungkan dalam menyusun indikator, harus dipahami bahwa yang terpenting dari sebuah indikator adalah pertama, dapat menunjukkan “ada” atau “tidak” kemampuan tertentu dalam diri peserta didik. Kedua, jika dapat diyakini “ada” maka perlu tanda lanjutan apakah kemampuan itu “rendah” atau “tinggi”, “sederhana” atau “kompleks”, “kecil” atau “besar”, dan berbagai tingkatan lain sesuai tuntutan pembelajaran. Hal ini untuk menjaga agar indikator-indikator yang dirumuskan dapat dijadikan “barometer” ketercapaian kompetensi. Namun yang perlu diwaspadai, jangan sampai indikator justru membatasi dan menghilangkan makna “pendidikan”. Seringkali guru terjebak dalam pemikiran demikian, sehingga penilaian hanya merupakan proses statistik, hilang makna pendidikan.

a. Bertahap dari Mudah ke Sulit

Misalnya:

- 1) Menjumlahkan bilangan satuan
- 2) Menjumlahkan bilangan puluhan
- 3) Menjumlahkan bilangan ratusan

b. Bertahap dari Sempit ke Luas

Misalnya:

- 1) Menjelaskan dengan rinci potensi alam di desamu
- 2) Menjelaskan dengan rinci potensi alam di kecamatanmu

- 3) Menjelaskan dengan rinci potensi alam di kabupatenmu
- c. Dari sederhana ke kompleks
Misalnya:
 - 1) Menghitung luas segiempat
 - 2) Menghitung luas segilima
 - 3) Menghitung luas segidelapan
- d. Sejajar
Misalnya:
 - 1) Menjelaskan konsep model atom Dalton
 - 2) Menjelaskan konsep model atom Thomson
 - 3) Menjelaskan konsep model atom Rutherford
 - 4) Menjelaskan konsep model atom Bohr
 - 5) Menjelaskan konsep model atom Mekanika Gelombang
3. Indikator yang diturunkan harus berdasarkan tingkat UKRK
Indikator yang diturunkan harus berdasarkan tingkat UKRK (Urgensi, Kontinuitas, Relevansi, Keterpakaian) kompetensi pada KD. UKRK dijadikan kriteria dalam memilih dan memilah ketepatan indikator kunci atau indikator penunjang atau indikator pengayaan.
 - a. Indikator Penunjang (Dibawah Level KKO KD)
Ciri-ciri indicator penunjang adalah sebagai berikut.
 - 1) Membantu peserta didik memahami indikator kunci.
 - 2) Kompetensi yang sebelumnya telah dikuasai siswa dikaitkan dengan indikator kunci yang dipelajari.
 - b. Indikator Kunci (Sama/Sesuai Level KKO KD)
Ciri-ciri indicator kunci adalah sebagai berikut.
 - 1) Indikator yang sangat memenuhi kriteria UKRK.

- 2) Kompetensi yang dituntut adalah kompetensi minimal yang terdapat pada KD.
 - 3) Memiliki sasaran untuk mengukur ketercapaian standar minimal dari KD.
 - 4) Dinyatakan secara tertulis dalam pengembangan RPP dan harus teraktualisasi dalam pelaksanaan proses pembelajaran.
- c. Indikator Pengayaan (Lebih Tinggi Level KKO KD)
- Ciri-ciri indikator pengayaan adalah sebagai berikut.
- 1) Mempunyai tuntutan kompetensi yang melebihi dari tuntutan kompetensi dari standar minimal.
 - 2) Tidak harus selalu ada.
 - 3) Dirumuskan apabila siswa berpotensi memiliki kompetensi yang lebih tinggi dan perlu peningkatan dari standar minimal.

Penyusunan indikator minimal sama/sesuai dengan Level KKO KD atau minimal terdapat indikator Kunci. Indikator Pengayaan sebaiknya ada. Selain itu, untuk pengembangan HOTS, sebaiknya juga mengambil KKO dari Level C4 atau C5. Contohnya adalah sebagai berikut.

Tabel 6.5 Contoh Perumusan IPK berdasarkan UKRK

Kompetensi Dasar	IPK
3.7 Menjelaskan (C2) rasio trigonometri (sinus, cosinus, tangen, cosecant, secan, dan cotangent) pada segitiga siku-siku	3.7.1 Mengidentifikasi (C1) rasio trigonometri sinus, cosinus, ... (indikator pendukung)
	3.7.2 Menjelaskan (C2) rasio trigonometri sinus, cosinus, ... (indikator kunci)

Kompetensi Dasar	IPK
	3.7.3 Menghitung (C3) rasio trigonometri sinus, cosinus, ... (indikator pengayaan/Belum HOTS)
	3.7.4 Menetapkan (C4) rasio trigonometri sinus, cosinus (indikator pendukung) ... apabila ... (indikator pengayaan/HOTS)

DAFTAR PUSTAKA

Supriyatna, A., & Asriani, E. N. 2019. *Cara Mudah Merumuskan Indikator Pembelajaran*. Pustaka Bina Putera.

BAB 7

PROGRAM TAHUNAN DAN PROGRAM SEMESTER

Oleh Bangkit Seandi Taroreh

7.1 Pendahuluan

Pada bab 7 akan membahas secara praktis tentang program tahunan (prota) dan program semester (promes). Kita memulai pembahasan dengan beberapa kalimat tanya. "mengapa pentingnya prota dan promes?" dan "bagaimana menyusun prota dan promes ?". Dua hal tersebut sering ditanyakan oleh setiap guru.

Studi literatur pada jurnal ilmiah menyebutkan bahwa

- 1) dalam implementasi kurikulum 2013 dibutuhkan perencanaan yang matang untuk mengintegrasikan beberapa mata pelajaran ke dalam sebuah tema (Beti, 2018),
- 2) dalam menyusun program semester guru mengalami kesulitan dalam menentukan alokasi waktu, program semester yang dimiliki tidak lengkap, Kepala Sekolah hanya menugaskan kepada guru tanpa memberikan bimbingan dan motivasi (Ariani, 2022). Fakta ini sering kali kita jumpai di sekolah.

Fakta tersebut sangat relevan untuk menjawab pertanyaan pertama "mengapa pentingnya prota dan promes ?". Program tahunan dan program semester merupakan bagian penting dari perencanaan pembelajaran guru. Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menjelaskan pembelajaran merupakan proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber

belajar pada suatu lingkungan belajar. Perencanaan pembelajaran menjadi satu kesatuan yang tidak bisa dipisahkan karena sangat berpengaruh terhadap pelaksanaan pembelajaran (Fitri dkk, 2017). Prota dan promes disusun oleh setiap guru sebagai acuan dalam rangka optimalisasi, efisiensi dan efektivitas penggunaan waktu belajar efektif yang ada sehingga semua kompetensi dasar dapat tercapai (Dwi Setyo Astuti, 2018). Selanjutnya pertanyaan kedua "bagaimana menyusun prota dan promes ?" secara praktis akan dijabarkan sebagai berikut:

7.2 Program Tahunan (Prota)

Program tahunan merupakan program yang dirancang untuk merencanakan pembelajaran selama satu tahun ajaran agar tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan tercapai yaitu Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD). Idealnya prota disusun sebelum tahun ajaran baru dimulai. Hal ini dilakukan karena prota sebagai pedoman dalam menyusun perangkat pembelajaran lainnya yang saling berkaitan seperti program semester (promes), silabus, RPP dll.

Langkah-langkah menyusun program tahunan antara lain:

- 1) Melakukan analisis kalender pendidikan selama satu tahun ajaran.

Kalender pendidikan selama satu tahun ajaran dijadikan landasan dalam melakukan analisis minggu efektif.

- 2) Melakukan analisis minggu efektif setiap semester

Analisis minggu efektif diperlukan untuk menemukan berapa jumlah minggu efektif setiap semester (ganjil dan genap). Adapun contoh format analisis minggu efektif sebagai berikut:

**PERKIRAAN HARI DAN BANYAKNYA PEKAN EFEKTIF
TAHUN PELAJARAN 2020/2021**

Nama Sekolah :
Mata Pelajaran :
Kelas/Program :
Tahun Pelajaran : 2020/2021

A. Perhitungan Alokasi Waktu

I. Banyaknya Pekan dalam Semester Ganjil

No.	BULAN SEM. GANJIL	JUMLAH HARI EFEKTIF	BANYAKNYA PEKANMINGGU		
			PER BULAN	TDK EFEKTIF	EFEKTIF
1	Juli 2020	11 hari	4	2	2
2	Agustus 2020	18 hari	5	2	3
3	September 2020	18 hari	5	0	5
4	Oktober 2020	20 hari	4	0	4
5	November 2020	21 hari	5	1	4
6	Desember 2020	24 hari	4	3	1
JUMLAH		92 hari	27	8	19

II. Banyaknya Jam Efektif Semester Ganjil

a. Jumlah Minggu Efektif 19 minggu
b. Jumlah Jam/Minggu 2 jam
Jumlah Jam Efektif 38 jam

B. Distribusi Alokasi Waktu

No.	Standar Kompetensi/Kompetensi Dasar	Alokasi Waktu (jp)

Gambar 7.1 Contoh Studi Kasus dan Format Analisis
Minggu Efektif
(Sumber : Dokumen Penulis)

Tabel 7.1 diatas merupakan contoh studi kasus pada semester ganjil tahun ajaran 2020/2021. Sebelum melakukan analisis minggu efektif terlebih dahulu melengkapi identitas sekolah kemudian mulai menghitung dalam setiap bulan berapa jumlah hari efektif, banyaknya minggu setiap bulan, minggu efektif dan tidak efektif. Hal ini berpedoman pada kalender akademik.

Langkah selanjutnya menentukan banyaknya jam efektif yang merupakan hasil perkalian jumlah minggu efektif dengan jumlah jam/minggu, jika kita melihat contoh tersebut maka jumlah minggu efektif adalah 19 minggu x 2 jam = 38 jam dalam satu semester ganjil. Jumlah jam/minggu akan berbeda-beda sesuai dengan jenjang satuan pendidikan sehingga perlu disesuaikan. Hasil

analisis jumlah minggu efektif akan dijadikan dasar pada menyusun program semester. Setelah mengetahui jumlah minggu efektif dalam satu semester selanjutnya menentukan distribusi alokasi waktu pada setiap standar kompetensi/kompetensi dasar yang telah ditentukan.

- 3) Menentukan kompetensi dasar (KD) dan alokasi waktu dalam satu tahun ajaran.

PROGRAM TAHUNAN				
Nama Sekolah : Mata Pelajaran : Kelas/Program : Tahun Pelajaran : 2020/2021				
SMT	No.	KOMPETENSI DASAR (KD)	ALOKASI WAKTU (jp)	KET
(1)	(2)	(3)	(5)	(6)
I				
	Jumlah JP Semester I			
II				
		Jumlah JP Semester II		

jp = jam pelajaran

Mengetahui:
Kepala Sekolah,

NIP.

Guru Mata Pelajaran,

NIP.

Gambar 7.2 Contoh Format Program Tahunan
(Sumber : Dokumen Penulis)

Langkah selanjutnya menyusun kompetensi dasar (KD) dan alokasi waktu dalam satu tahun ajaran ke dalam format tersebut di atas.

7.2 Program Semester (Promes)

Program semester merupakan rancangan materi selama satu semester dan jadwal mengajar dalam satu semester. Program semester (promes) disusun sesuai program tahunan (prota). Prota tersusun dari jumlah alokasi waktu yang diperlukan untuk mencapai Kompetensi Dasar

(KD) sedangkan promes berfokus pada minggu keberapa kompetensi dasar (KD) tersebut akan tercapai. Dalam menyusun promes harus memperhatikan beberapa hal antara lain: 1) alokasi waktu, 2) materi pokok bahasan, dan 3) keterangan (Erma Ariani, 2022).

Langkah-langkah dalam menyusun promes antara lain:

- 1) Menentukan Kompetensi Dasar (KD)
- 2) Menentukan alokasi waktu berdasarkan analisis minggu efektif pada program tahunan
- 3) Mengalokasikan waktu sesuai kebutuhan bahasan topik dan sub topik pada kolom bulan dan minggu
- 4) Membuat catatan atau keterangan jika dirasa perlu memberikan penjelasan lebih detail
- 5) Lakukan langkah yang sama pada semester ganjil dan genap.

Adapun contoh format program semester sebagai berikut:

PROGRAM SEMESTER																																		
		Nama Sekolah : Mata Pelajaran : Kelas/Program : Semester : Ganjil Tahun Pelajaran : 2020/2021																																
No.	KOMPETENSI DASAR	Alokasi Waktu	BULAN DAN MINGGU																															
			JULI				AGUST				SEPT				OKTOBER				NOVEMBER				DESEMBER				KET							
			1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
JUMLAH																																		

jp = jam pelajaran

Mengetahui:

Kepala Sekolah,

.....

NIP.

Guru Mata Pelajaran,

.....

NIP.

Gambar 7.3 Contoh Format Program Semester
(Sumber : Dokumen Penulis)

Hal yang perlu diperhatikan yaitu jumlah alokasi waktu harus sama antara program semester, program tahunan dan analisis minggu efektif pada setiap semester.

DAFTAR PUSTAKA

- Ariani, E. 2022. Upaya Meningkatkan Kemampuan Guru dalam Menyusun Program Semester Melalui Bimbingan Kelompok di SD Negeri 07 Mancuang Kecamatan Baso. *Journal on Education*, 4(3), 1052-1059.
<https://www.jonedu.org/index.php/joe/article/view/520>.
- Beti Istanti Suwandayani. 2018. Analisis Perencanaan Pembelajaran Tematik Pada Kurikulum 2013 di SD Negeri Kauman I Malang. *ELSE (Elementary School Education Journal)*. 78-88. <http://journal.um-surabaya.ac.id/index.php/pgsd/article/view/1214>
- Dwi Setyo Astuti. 2018. Analisa Kesulitan Penyusunan Program Tahunan Dan Program Semester Bagi Calon Guru Biologi Fkip Universitas Muhammadiyah Surakarta. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Sains (SNPS)*, 58-62
<https://jurnal.fkip.uns.ac.id/index.php/snps/article/view/12480>
- Fitri, A., Saparahayuningsih, S. and Agustriana, N. 2017. Perencanaan Pembelajaran Kurikulum 2013 Pendidikan Anak Usia Dini. *Jurnal Ilmiah Potensia*, 2(1), 1-13.
<https://ejournal.unib.ac.id/index.php/potensia/article/view/3032>
- Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

BAB 8

RANCANGAN PENGALAMAN BELAJAR

Oleh Yuni Mariani Manik

8.1 Pendahuluan

Teori Pengalaman Belajar

Teori pengalaman belajar termediasi (MLE) yang disajikan dalam buku ini relatif baru. Ekspansi teori yang agak cepat bukannya tanpa bahaya penerapan istilah yang tidak tepat, dan sampai batas tertentu, bahkan kecenderungan untuk mengacaukan MLE dengan berbagai teori pembelajaran dan metode yang mungkin jika tidak sepenuhnya bertentangan, setidaknya tanpa karakteristik utama yang khusus untuk MLE. PPL adalah interaksi antara manusia dan lingkungan sosial budayanya, kecenderungan untuk mempertimbangkan setiap interaksi anak-lingkungan sebagai pembawa karakteristik PPL adalah besar. Jika MLE secara luas didefinisikan sebagai interaksi organisme dengan lingkungannya melalui mediator manusia, mengapa seseorang harus menyangkal konsep interaksi mediasi interaksi. Mengapa penempatan antara orang dewasa dan anak tidak dapat dikualifikasikan sebagai MLE? Dengan cara yang sama, mengapa tidak semua acara pengajaran dianggap sebagai PMB? Dengan cara apa pengajaran, dan khususnya, pengajaran yang baik, dianggap berbeda dari PMB? Bahayanya adalah, tanpa definisi yang jelas, MLE dapat menjadi terkait dengan semua interaksi, terlepas dari apakah mereka melibatkan mediator manusia atau objek

atau simbol yang bertindak sebagai substitusi mediasi realitas. Memang istilah MLE telah menjadi berlebihan sejak masuk ke dalam repertoar ilmu perilaku dan hampir dikosongkan dari kekhususannya.

8.2 Peran Penting Pengalaman Belajar

Sebelum mencoba definisi ini, beberapa detail sejarah tampaknya tepat. Teori MLE dikembangkan selama periode 1950-1963 bekerja dengan sejumlah besar anak-anak yang menunjukkan disfungsi intelektual dan akademik yang masif. Pertemuan ini terjadi bersamaan dengan pemaparan penulis pertama ke sekolah pemikiran Piaget (menghabiskan 3-4 hari seminggu di Jenewa dan 23 hari di kamp-kamp di Prancis di mana ribuan anak diperiksa dan dipersiapkan untuk emigrasi mereka ke Israel). Kesenjangan yang cukup besar yang dimanifestasikan oleh banyak dari anak-anak ini dalam kinerja mereka di Piaget dan tugas-tugas kognitif lainnya (seperti yang disusun oleh Profesor Andre Rey), jika dibandingkan dengan anak-anak Jenewa, ada dua sumber kontras yang harus dipertimbangkan: perbedaan budaya dan deprivasi budaya. Meskipun kinerja kognitif serupa untuk kedua jenis anak dan dewasa, satu perbedaan penting dapat dilihat. Sedangkan individu yang berbeda budaya menunjukkan kapasitas yang baik untuk dimodifikasi melalui paparan langsung terhadap rangsangan, bahkan tanpa investasi khusus, ini bukan kasus individu yang dicabut secara budaya. Orang-orang yang berbeda secara budaya menangkap pengalaman baru yang mereka paparkan dan mengubahnya menjadi sumber strategi baru dan lebih efisien untuk dipelajari.

Ini sangat kontras dengan orang-orang yang secara budaya yang menunjukkan lebih banyak mengambil manfaat dari pengalaman baru yang mereka. Mereka membutuhkan

investasi dari pihak penguji yang jauh melampaui apa yang biasa dilakukan oleh penguji atau guru yang membuat. Perbedaan kapasitas untuk mendapatkan manfaat dari pembelajaran tipe paparan langsung membutuhkan penjelasan yang tidak dapat dengan mudah ditemukan di pendekatan konvensional untuk menguji dan memelihara kecerdasan. Pengamatan dasar membuat pertimbangan perbedaan budaya sebagai individu yang dilengkapi dengan kapasitas belajar yang diperolehnya dipengaruhi oleh budayanya sendiri. Hal ini memungkinkan individu untuk mendapatkan keuntungan dari kesempatan formal dan informal untuk belajar. Sebuah ilustrasi yang paling mencolok dan konfirmasi diperoleh 35 tahun kemudian dengan pengalaman yang diperoleh dalam mempelajari kasus ekstrim perbedaan budaya-imigran Yahudi Ethiopia yang menunjukkan tingkat kapasitas belajar yang tinggi meskipun secara budaya sangat jauh dari wilayah barat Israel, budaya di mana mereka harus beradaptasi. Pola adaptif ini kontras dengan individu yang diamati yang tidak dapat memperoleh manfaat dari paparan langsung terhadap rangsangan dan membutuhkan investasi intensif (MLE) untuk mempelajari apa yang dilakukan orang lain dengan mudah. Yang jelas adalah bahwa mereka yang tercakup secara budaya harus "belajar untuk belajar" melalui mediasi. Kelompok ini didefinisikan sebagai "kehilangan budaya" karena mereka tidak terkena budaya mereka sendiri dan karena itu menjadi tidak dapat memperoleh manfaat dari paparan langsung ke sumber rangsangan.

Peran transmisi budaya dan pengalaman belajar yang dimediasi dalam pembentukan kecenderungan untuk belajar yaitu, menjadi modifikasi paparan rangsangan ke arah tingkat fungsi dan adaptasi yang lebih tinggi dan lebih efisien, dengan demikian dapat dirumuskan: Individu yang

kehilangan budaya, baik yang belum terpapar atau belum dapat memperoleh manfaat dari paparannya terhadap pengalaman belajar yang dimediasi, tidak memiliki alat belajar, kebiasaan, disposisi, dan kecenderungan untuk belajar. "Kemampuannya untuk dimodifikasi", (yaitu kapasitasnya untuk mengambil manfaat dari pembelajaran formal dan informal) kurang lebih dibatasi. Pengamatan berikutnya memungkinkan untuk mengkonsolidasikan teori tentang peran yang dimainkan oleh mediator manusia dalam pengembangan autoplastisitas dan fleksibilitas pembelajar yang efisien. Baru pada tahun 1963, di Amerika Serikat menawarkan serangkaian 6 minggu kuliah dan seminar di New York Medical College, di Universitas Yeshiva dan di Universitas New York, presentasi MLE yang lebih formal diberikan kepada audiens ilmuwan perilaku yang sangat terlibat dalam penelitian ini dan remediasi masyarakat yang kurang beruntung secara sosial budaya.

Konsep deprivasi budaya, berbeda dengan konsep kultural perbedaan bertemu dengan beberapa penegasan karena para ilmuwan perilaku menghilangkan bias "budaya-sentris" di dalamnya, sedangkan mereka mencari pandangan yang lebih pluralistik tentang perbedaan dalam fungsi manusia. Namun, perlu dijelaskan bahwa definisi tercabut secara budaya menggambarkan individu atau kelompok sebagai dicabut dari budaya mereka sendiri, bukan dalam arti budaya tertentu yang merampas hak dan hak istimewa individu. Istilah ini sangat membantu karena menunjuk pada fenomena disfungsi kognitif yang terkait dengan kurangnya transmisi budaya yang dapat diamati pada tingkat kelompok dan kurangnya pengalaman belajar yang dimediasi yang dapat diamati pada tingkat individu. Terlepas dari alasan kurangnya transmisi atau mediasi ini, hal itu mengakibatkan kurangnya kemampuan untuk dimodifikasi, kekakuan, dan

tingkat kemampuan beradaptasi yang rendah dari individu dan kelompok. Dengan meningkatnya operasionalisasi kriteria MLE, konsep MLE tidak hanya diterima pada tataran teoritis tetapi juga menjadi sumber metodologi intervensi yang sebelumnya digunakan sebagai pedoman dalam pengembangan sistem terapan kami, termasuk Penilaian Potensi Perangkat Pembelajaran untuk menguji sejauh mana kemampuan modifikasi anak dalam fungsi mental, dan Pengayaan Instrumental, program psikoedukasi untuk memperbaiki fungsi yang kurang.

Buku ini serta publikasi lainnya memberikan bukti kontribusi dari PMB ke berbagai bidang pendidikan. Perspektif filosofis MLE (Buchel, Freeman, Emerson) sangat didukung oleh diskusi budaya, antropologis, dan sosiologis, semuanya bertemu pada pengembangan metode dan teknik pendidikan terapan. Pengajaran sains telah memperoleh prinsip-prinsip penting dari teori MLE (Mchl), dan hal yang sama berlaku untuk pendidikan orang yang berbakat dan, khususnya, untuk orang yang kurang berprestasi (Skuy, Tannenbaum). Faktor non-intelektual sebagai subjek mediasi (Rand) dan peran yang mungkin mereka mainkan dalam pengembangan gaya kognitif, diferensiasi psikologis, dan kepribadian juga. Demikian juga penerapan prinsip-prinsip MLE dalam program pengayaan untuk anak-anak, remaja, dan dewasa muda berisiko tinggi. Pekerjaan perintis di Israel (Klein) telah membawa banyak data penelitian yang mendukung serta teknik aplikasi. Pekerjaan ini juga telah direplikasi dan dilaporkan di Amerika Serikat ((Kopp, Kahn, dan Lidz) Yang perlu diperhatikan adalah pekerjaan yang dilakukan pada penggunaan MLE sebagai komponen penting dalam Penilaian Potensi Perangkat Pembelajaran (Lidz, Tzuriel, Kaniel, Rand).

8.3 Karakterisasi Pengalaman Belajar

"MLE" didefinisikan sebagai kualitas interaksi antara organisme dan lingkungannya. Kualitas ini dijamin oleh penempatan manusia yang diinisiasi dan disengaja yang menengahi rangsangan yang menimpa organisme. Cara berinteraksi ini sejajar dan secara kualitatif berbeda dari modalitas interaksi yang lebih umum dan lebih meresap antara dunia dan organisme yang disebut sebagai "paparan langsung terhadap rangsangan". Dalam paparan langsung ke sumber rangsangan, rangsangan yang memaksakan pada organisme, mengalir ke dalam sistemnya secara acak, langsung, tanpa perantara. Rangsangan muncul dan menghilang dengan cara yang sama sekali tidak sistematis dengan pengacakan ganda penampilan mereka. : yang berkaitan dengan rangsangan itu sendiri dan yang lainnya ditentukan oleh variasi kesiapan organisme. Rangsangan dalam modalitas paparan langsung sangat mirip peluang dan probabilistik. Namun fakta bahwa modalitas paparan langsung ini begitu meresap dan digeneralisasi, dengan organisme benar-benar tenggelam dalam bereaksi terhadap rangsangan yang menimpa, menjadikan modalitas ini sumber perubahan yang kuat yang mempengaruhi kognitif individu dan fungsi emosional. Memang, fungsi kognitif sangat terstruktur oleh paparan kekayaan dan keragaman rangsangan ini, persetujuan mereka, frekuensi paparan, dan intensitasnya.

Terkena rangsangan bahkan sekali menghasilkan perubahan kondisi mental organisme. Perubahan ini paling baik dimanifestasikan dalam cara yang berbeda di mana individu yang terkena rangsangan merasakan, bertindak, dan berhubungan dengan mereka. Setelah mengalami, untuk pertama kalinya, percikan yang dihasilkan dengan membalik segelas penuh air, ada beberapa kemungkinan

bahwa organisme yang terpapar berikutnya pada stimulus yang sama akan menimbulkan respons yang agak berbeda di pihak individu. Jika kondisi yang diperlukan ada dan sifat kondisi ini harus ditentukan-paparan langsung terhadap rangsangan akan menghasilkan perubahan, yang disebut sebagai produk dari proses belajar insidental dari pengenalan dengan rangsangan yang ditemui secara acak atau dengan hubungan tertentu di antara mereka. Perubahan, kurang lebih permanen, dalam perilaku individu pada gilirannya akan dikaitkan dengan proses mental yang dipicu oleh mereka, seperti yang dianggap oleh psikolog kognitif, atau pengkondisian, seperti yang dijelaskan oleh para ilmuwan perilaku. Dalam kedua kasus tersebut, paparan langsung terhadap rangsangan akan dianggap efektif setelah menimbulkan perubahan permanen dalam perilaku. Memang, paparan langsung terhadap rangsangan telah dianggap oleh para ilmuwan stimulus-respons (SR) sebagai sumber utama perkembangan kognitif.

Rumus yang diusulkan oleh sekolah Piaget, yang dikenal sebagai "stimulus, organisme, respon" (SOR), menganggap organisme, tingkat pematangan, dan tahap perkembangannya, peran penting dalam pendaftaran dan elaborasi aktif rangsangan. Pada dasarnya teori-teori ini menganggap paparan langsung terhadap rangsangan sebagai modalitas yang memungkinkan perkembangan kecerdasan dan proses kognitif. Piaget, menekankan karakteristik organisme dan pematangannya, memperkenalkan gagasan aktivitas sebagai tidak kurang bertanggung jawab untuk pengembangan kecerdasan daripada sifat-sifat rangsangan yang terpapar pada organisme. Dalam SR dan SOR, kemudian, paparan langsung terhadap rangsangan mengarah pada pengabaian relatif, atau setidaknya meremehkan, peran yang dimainkan oleh orang dewasa,

yang diprakarsai sesama manusia dan niat yang ditentukan secara budaya dari mediator ini, dalam proses pengungkapan. pertumbuhan dan perubahan yang menjadi ciri perkembangan manusia. Piaget, yang telah menawarkan kepada kita deskripsi paling elegan tentang perkembangan kognitif sebagai proses pembesaran skema yang ada sebelumnya melalui proses asimilasi, akomodasi, dan keseimbangan, bagaimanapun, tidak dapat menjelaskan perbedaan yang diamati dalam proses pembesaran skema. Namun, ada perbedaan besar antara orang-orang sejauh mana mereka menjadi berubah dan dimodifikasi melalui asimilasi rangsangan baru ke dalam skema yang ada dan akomodasi skema mereka melalui tekanan yang diberikan oleh rangsangan yang baru diasimilasi.

Secara umum diamati dan diakui secara ilmiah bahwa ada perbedaan besar di antara orang-orang dalam hal kapasitas mereka untuk mengubah struktur kognitif mereka sendiri, basis pengetahuan mereka, dan fungsi operasional mereka setelah mereka terpapar rangsangan. Beberapa individu dihadapkan pada pengalaman tertentu sepanjang hidup mereka tanpa terpengaruh oleh mereka ke arah tingkat fungsi yang lebih tinggi, pemahaman. dan adaptasi. Apakah paparan langsung terhadap rangsangan merupakan jaminan bahwa memang individu? Sekali terkena akan lebih baik pada paparan berulang terhadap rangsangan ini. Hal ini tidak terjadi, dibuktikan dengan kurangnya fleksibilitas yang dimanifestasikan oleh banyak individu yang, meskipun terkena rangsangan berulang, melanjutkan modalitas respons mereka sebelumnya yang tidak adaptif terhadap kondisi yang berubah. Ketidakefektifan dalam penggunaan pengalaman seperti itu dapat diamati dalam berbagai situasi, dimulai dengan proses kognitif dasar dan meluas ke perilaku kompleks dan sosial di mana pembelajaran yang tidak efektif

membawa bahaya besar bagi perilaku koping dan kesejahteraan individu.

Ada variasi individu yang cukup besar dalam tingkat kecepatan. Generalisasi, dan keabadian perubahan yang diamati di antara individu yang terpapar rangsangan yang sama. Bagi beberapa orang, satu paparan tunggal sudah cukup untuk menghasilkan perubahan yang kemudian akan digeneralisasikan pada alam semesta rangsangan yang di antaranya memiliki afinitas tertentu, yaitu, termasuk dalam kategori atau kelas rangsangan yang sama. Setelah belajar untuk tidak membalik segelas cairan karena isinya secara tidak sengaja dikosongkan, anak belajar untuk menggeneralisasikan tidak seperti yang berlaku untuk wadah dan bejana lain di mana isinya akan disimpan. Dengan proses yang sama, kebalikannya dipelajari. Jika seseorang ingin mengosongkan isinya, caranya adalah dengan membalikkan wadahnya, pengalaman paparan langsung yang berasal dari rangsangan akan mempengaruhi interaksi hanya dengan rangsangan yang sama atau sangat mirip tetapi akan sama sekali tanpa makna pengalaman rangsangan yang agak berbeda. Bagi sebagian orang, bahkan perubahan warna, bentuk, atau ukuran menetralkan efek dari respons yang dipelajari sebelumnya dan membutuhkan proses pembelajaran baru seolah-olah itu benar-benar baru dan asing. Masih individu lain akan menemukan satu eksposur tidak cukup; pengalaman berulang akan diperlukan untuk menghasilkan efek yang berarti. Keakraban dengan rangsangan tertentu tidak menjadi ditetapkan kecuali melalui frekuensi yang lebih tinggi dan redundansi (*overlearning*) dari eksposur. Hal yang sama berlaku untuk perbedaan-perbedaan yang diamati di antara individu-individu mengenai intensitas dan amplitudo rangsangan yang diperlukan agar rangsangan itu menjadi

terdaftar dan bagi individu untuk terpengaruh olehnya. Namun, ada banyak individu yang sama sekali tidak terpengaruh oleh paparan langsung terhadap rangsangan, yaitu mereka tidak dimodifikasi dalam tanggapan mereka dan perilaku mereka.

Dalam beberapa kasus ekstrim, bahkan perilaku yang berhubungan dengan tugas tetap dilanjutkan kaku dengan cara yang sama seolah-olah pengalaman sebelumnya telah dimusnahkan sebagai segera setelah itu terjadi, dan objek atau peristiwa yang dirasakan dialami sebagai sesuatu yang baru tidak pernah melihat, tidak pernah mendengar, tidak pernah terdaftar. Dalam kasus-kasus ini, "yang dirasakan" tetap sebagai episode yang benar-benar terisolasi, tidak terkait dengan yang dialami sebelumnya maupun yang berikutnya. Ini adalah pemahaman episodik dari pengalaman yang membatasi makna rangsangan yang terdaftar melalui paparan langsung. Gagal mempengaruhi pengalaman serupa berikutnya. Variasi ekstrim dalam "kemampuan modifikasi" individu, yang dapat diamati pada semua tingkat fungsi setelah paparan langsung terhadap rangsangan, membuat hipotesis modalitas tunggal dalam perkembangan manusia sangat dipertanyakan. Apakah memang cukup untuk terpapar, atau bahkan berinteraksi secara aktif dengan, rangsangan agar dapat dimodifikasi dalam kapasitasnya untuk menghadapi situasi yang semakin berbeda, lebih kompleks, dan kurang akrab? Apakah perkembangan kognitif yang dicirikan oleh mobilitas yang meningkat menuju tingkat proses kognitif yang lebih tinggi secara hierarkis hanyalah epifenomenon dari interaksi langsung kita dengan dunia, yang memengaruhi indra kita dan memunculkan respons dari kita yang merupakan bagian aktif dari interaksi kita? Atau perlukah kita mempertimbangkan suatu modalitas alternatif interaksi

dengan dunia rangsangan yang akan menjelaskan perkembangan pertumbuhan manusia dan perkembangan kognitif ini?

Organisme terbatas dalam interaksi mereka semata-mata dengan paparan langsung terhadap rangsangan, kebutuhan, menunjukkan tingkat keseragaman yang tinggi. Perkembangan mereka dengan mudah dan sangat dapat diprediksi. Sangat sedikit penyimpangan dari perkembangan normatif yang dapat diharapkan. Jalan hidup organisme semacam itu ditandai oleh proses seragam pengungkapan karakteristik bawaan yang bahkan lingkungan, ekosistem tempat ia akan hidup paling baik sudah dipilih untuknya. Perubahan dalam urutan dan suksesi, serta keragaman, perkembangan tidak dapat dibayangkan dalam modalitas interaksi paparan langsung tunggal.

8.4 Parameter Pengalaman Belajar

Kualitas interaksi pengalaman belajar paling baik dijelaskan oleh serangkaian parameter, sebagai berikut:

- 1) Transendensi
- 2) Sengaja dan timbal balik
- 3) Mediasi makna
- 4) Mediasi perasaan kompetensi Mediasi regulasi dan kontrol perilaku
- 5) Mediasi perilaku berbagi Mediasi individuasi dan diferensiasi psikologis:
- 6) Mediasi pencarian tujuan, penetapan tujuan, dan perilaku pencapaian tujuan
- 7) Mediasi tantangan: pencarian kebaruan dan kompleksitas;
- 8) Mediasi kesadaran manusia sebagai entitas yang berubah:

9) Mediasi pencarian alternatif optimis; Mediasi perasaan memiliki.

Dari parameter diatas, tiga yang pertama: intensionalitas dan timbal balik, mediasi transendensi, dan mediasi makna adalah semua kondisi yang diperlukan agar interaksi memenuhi syarat sebagai MLE. Ketiganya dianggap bertanggung jawab atas kesamaan yang dimiliki semua manusia: kemampuan modifikasi struktural. Parameter lainnya bukanlah kondisi yang diperlukan secara seragam dan juga tidak harus selalu ada agar interaksi dianggap MLE. Mereka bergantung pada tugas dan sangat terkait dengan budaya tempat seseorang berasal. Tiga yang pertama bersifat universal dan dapat ditemukan di semua ras, kelompok etnis, entitas budaya, dan strata sosial ekonomi. Yang lain mencerminkan, dan terlibat langsung dalam, proses diversifikasi kemanusiaan dalam hal gaya kognitif, sistem kebutuhan, motivasi, jenis keterampilan yang dikuasai, dan struktur pengetahuan.

MLE tidak tergantung pada bahasa di mana interaksi berlangsung. Semua modalitas interaksi dapat menanggung kualitas MLE: gestural, kinetik, mimikri, paparan model kegiatan, dan tentu saja, interaksi verbal, asalkan tiga parameter, intensionalitas-timbal balik, transendensi, dan makna hadir. Tukang semak yang membuat kano dari pohon yang tumbang mungkin tidak memberitahunya anak apa saja kecuali mengajak mereka untuk melihat kegiatannya. Niatnya untuk menengahi anak-anaknya tujuan kegiatannya akan meningkatkan mereka pemikiran representasional, dan pengamatan kegiatan yang mengarah ke tujuan ini akan memungkinkan mereka untuk memisahkan tujuan dari sarana yang diperlukan untuk mencapainya. Niatnya untuk menengahi dalam berbagai cara di mana ia menyesuaikan kegiatannya sehingga membuatnya terlihat, dipahami, dan

akhirnya ditiru oleh anak-anaknya. Interaksi verbal mungkin minimal tanpa harus mengurangi nilai mediasi dari interaksi ini. Jelas bahwa modalitas mediasi verbal dan simbolik lebih kuat daripada gestur atau tindakan murni; namun, fakta bahwa seseorang berinteraksi secara verbal bukan merupakan jaminan nilai mediasi. Tidak semua interaksi verbal memiliki sifat kesengajaan untuk menengahi, dan tidak semua interaksi verbal menghasilkan efek MLE pada pasangan, yaitu, plastisitas dan fleksibilitas. Jadi, berinteraksilah dengan anak secara verbal seperti saat berteriak padanya, "Jangan sentuh!" ketika dia dalam perjalanan untuk menyentuh sesuatu yang berbahaya, pasti akan membantu menyelamatkan anak dari bahaya yang akan segera terjadi, tetapi apakah itu memungkinkan dia untuk mendapatkan keuntungan dari interaksi ini untuk menghindari bahaya berikutnya yang mungkin dihadapinya? Atau apakah dia harus mengalami semua potensi situasi berbahaya saat mendengar "Jangan sentuh!" sebelum dia mampu menghadapi mereka sendiri?

Cara modifikasi perilaku dalam mengajar penyandang tunagrahita cara masuk ke supermarket adalah dengan menghadapi mereka dengan enam jenis pintu pembuka: mendorong, menarik, menarik ke kiri, ke kanan, menunggu sampai dibuka dengan alat elektronik, dan dengan membunyikan lonceng. Apakah ini cara manusia harus dilatih? MLE menciptakan kondisi generalisasi dan transfer yang diperoleh dengan membangun ke dalam interaksi mediasi transendensi, terlepas dari bahasa di mana interaksi berlangsung, tempat dengan cara yang sama, efisiensi MLE tidak bergantung pada konten tertentu. Tentu saja, tugas dengan tingkat kerumitan yang lebih tinggi dan kebaruan menghadapi individu dengan tuntutan untuk kemampuan beradaptasi dan karena itu lebih memperkaya daripada

situasi yang lebih sederhana, Tetapi situasi sederhana di tangan mediator yang disengaja menciptakan kondisi untuk timbal balik mungkin tidak kurang efisien dalam membuat pelajar dapat dimodifikasi, yaitu, fleksibel dan mampu mengambil manfaat dari konfrontasinya dengan tugas-tugas baru dan lebih kompleks. Sebagai sumber fleksibilitas dan plastisitas, MLE karena itu tidak terkait dengan bahasa budaya tertentu atau konten spesifiknya, melainkan dengan kualitas interaksi yang dimanifestasikan oleh MLE.

DAFTAR PUSTAKA

- Abrami, P., D'Apollonia, S., & Rosenfield, S. 2007. The dimensionality of student ratings of instruction: what we know and what we do not. In Perry, R. P. and Smart, J. C. 2007. *The Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education: An evidence based perspective*, 385–456.
- Berk, R. A. 1979. The construction of rating instruments for faculty evaluation: a review of methodological issues. *The Journal of Higher Education*, 50(5), 650–669.
- Biggs, J. 2003. *Teaching for quality learning at university* (2nd ed.). Trowbridge: Open University Press.
- Cabrera, A., Colbeck, C., & Terenzini, T. 2001. Developing performance indicators for assessing classroom performance and student learning: the case of engineering. *Research in Higher Education*, 42(3), 327–352.
- Costello, A., & Osborne, J. W. 2005. Best practices in explanatory factor analysis: four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 10(7), 1–9.
- Crumbly, L., Henry, B., & Kratchman, S. 2001. Students' perceptions of the evaluation of college teaching. *Quality Assurance in Education*, 9(4), 197–207.
- Daniel, D. 2004. Observations and reflections of higher education teachers on the quality of teaching and learning in higher education. *The Ethiopian Journal of Higher Education*, 1(1), 63–81.

- Hattie, J. 2003. Teachers make a difference: What is the research evidence? Paper presented at the Australian Council for Educational Research Annual Conference on Building Teacher Quality, Melbourne. http://www.acer.edu.au/documents/Hattie_Teachers_MakeADifference.pdf.
- Higher Education Proclamation. 2009. Federal Negarit Gazeta of the Federal Democratic Republic of Ethiopia. Proclamation No. 650/2009, 64, Addis Ababa.
- Kember, D., & Wong, A. 2000. Implications for evaluation from a study of students' perceptions of good and poor teaching. *Higher Education*, 40(1), 69–97.
- Kember, D., Leung, D., & Kwan, K. 2002. Does the use of student feedback questionnaires improve the overall quality of teaching? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27(5), 411–425.
- Marsh, H. 1987. Students' evaluations of university teaching: research findings, methodological issues, and directions for future research. *International Journal of Educational Research*, 11, 253–388.
- McDowell, L., Wakelin, D., Montgomery, C., & King, S. (2010). Does assessment for learning make a difference? The development of a questionnaire to explore the student response. *Assessment and Evaluation in Higher Education*.
- McGowan, W., & Graham, C. 2009. Factors contributing to improved teaching performance. *Innovative Higher Education*, 34(3), 161–171.
- McKeachie, W. 2007. Good teaching makes a difference-and we know what it is. In Perry, R.P. and Smart, J.C. (eds.), *The Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education: An Evidence-Based Perspective*, 457–474.
- Olivares, O. 2003. A conceptual and analytic critique of

- student ratings of teachers in the USA with implications for teacher effectiveness and student learning, *Teaching in Higher Education*, 8(2), 233–245.
- Oliver, B., Tucker, B., Gupta, R., & Yeo, S. 2008. eVALUate: an evaluation instrument for measuring students' perceptions of their engagement and learning outcomes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33(6), 619–630.
- Ory, J., & Ryan, K. 2001. How do student ratings measure up to a new validity framework? *New Directions for Institutional Research*, 109, 27–44.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. 2005. *How college affects students (Vol 2): A third decade of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ramsden, P. 2003. *Learning to teach in higher education* (2nd ed.). London: Routledge and Falmer.
- Weimer, M. 2002. *Learner-centered teaching: Five key changes to practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Zenawi, Z., Beishuizen, J., & Van Os, W. 2011. Conceptions and practices in teaching and learning: implications for the evaluation of teaching quality. *Quality in Higher Education*, 17(2), 151–161.

BAB 9

RANCANGAN PENILAIAN

Oleh Dian Purnama Sari

9.1 Pendahuluan

Dalam penerapannya, evaluasi merupakan bagian yang tidak bisa dipisahkan dari upaya peningkatan pendidikan yaitu pembelajaran. Angka yang didapatkan dari hasil evaluasi dalam bentuk tes ataupun non-tes tidak bisa serta merta dijadikan acuan keberhasilan. Namun harus melalui proses penilaian dalam mencapai standar tertentu yang sudah ditentukan oleh guru atau pihak terkait. Sebagai pendidik, guru harus mampu memahami konsep evaluasi dalam menentukan indikator penilaian keberhasilan proses pembelajaran. Bentuk penilaian hasil belajar ini merupakan elemen penting yang harus dipersiapkan oleh guru dalam kegiatan pembelajaran. Penilaian merupakan rangkaian kegiatan untuk memperoleh, menganalisis, dan menafsirkan data tentang proses dan hasil belajar siswa yang dilakukan secara sistematis dan berkesinambungan, sehingga menjadi informasi yang bermakna dalam pengambilan keputusan (Departemen Pendidikan Nasional: 2008). Oleh sebab itu, penilaian dapat diartikan sebagai proses pengambilan keputusan akhir berdasarkan informasi melalui proses sistematis dari hasil evaluasi. Sebagai bagian yang integral, penilaian dimaksudkan untuk memperbaiki program pendidikan yang akan datang.

9.2 Peran Penting Penilaian

Kualitas pendidikan sangat ditentukan oleh kemampuan guru dan sekolah dalam melaksanakan proses pembelajaran. Proses pembelajaran yang berkualitas dapat diukur melalui hasil penilaian. Sebagai bagian penting, penilaian memiliki beberapa peran terhadap siswa, guru sekolah dan kementerian pendidikan.

1. Peran Penilaian bagi Siswa

Melalui penilaian hasil belajar, seorang siswa mendapatkan cerminan dari apa yang sudah dipelajari dan dilalui selama periode waktu tertentu. Hasil yang diperoleh bisa jadi bersifat memuaskan atau tidak tergantung dari pencapaian target nilai yang diperoleh siswa tersebut. Seorang siswa bisa mendapatkan motivasi positif jika penilaian yang di dapatkan memuaskan. Pun jika kebalikannya terjadi, maka hasil penilaian dapat dijadikan sebagai refleksi agar siswa tersebut mengetahui kelemahannya dan meningkatkan usaha nya dalam belajar lebih baik.

Dalam menerima hasil penilaian ini akan terlihat siswa yang memiliki keinginan yang kuat atau tidak dalam belajar. Jika siswa tersebut memiliki kemauan yang tinggi, maka ia pasti akan belajar lebih giat agar mendapatkan hasil yang lebih memuaskan. Namun bagi siswa yang lemah, maka ini akan menjadi pemutus asa. Ini berarti diperlukan peran dari guru dalam meningkatkan kembali motivasi siswa dalam belajar lebih baik lagi di periode berikutnya.

2. Peran Penilaian bagi Guru

Melalui proses penilaian yang baik, maka guru dapat melihat kemampuan dari berbagai level siswa di mata pelajarannya. Dengan kata lain, guru juga dapat mengetahui sejauh mana pelajaran yang diberikan

sudah dikuasai oleh siswa. Hal ini dapat tentunya memudahkan guru dalam menentukan strategi pembelajaran yang tepat agar siswa mendapatkan hasil yang lebih maksimal dalam proses pembelajaran berikutnya. Jika sebagian besar siswa mendapatkan hasil dibawah target kurikulum, maka ini merupakan pertanda bahwa guru harus berbenah menggunakan metode dan teknik pembelajaran yang lebih cocok digunakan selama mengajar.

3. Peran Penilaian bagi Sekolah

Hasil belajar yang diterima siswa merupakan salah satu cerminan dari keberhasilan sekolah dalam menciptakan budaya pendidikan. Hal ini merupakan factor pendukung yang dapat mempengaruhi kesiapan siswa dalam menerima pembelajaran. Jika sebagian besar siswa mendapatkan hasil penilaian yang baik, maka dapat disimpulkan bahwa sekolah berhasil dalam menciptakan wadah pendidikan yang berkualitas. Selain itu, hasil penilaian juga dapat dijadikan sebagai pertimbangan dalam menyusun program pendidikan di masa yang akan datang (Widoyoko, 2012). Oleh sebab itu, hasil penilaian dapat menjadi landasan sekolah dalam mengukur ketercapaian Standar Nasional Pendidikan.

4. Peran Penilaian bagi Kementrian Pendidikan

Dalam jangka panjang, hasil penilaian yang sistematis bahkan juga bisa digunakan sebagai dasar perbaikan kurikulum dan program pendidikan dikarenakan penilaian dapat mengukur tingkat ketercapaian target kurikulum. Jika banyak siswa yang tidak mencapai target kurikulum, maka pihak terkait dapat menjadikan ini sebagai salah satu pedoman dalam melakukan perbaikan kurikulum agar tercapai target

yang maksimal. Selain itu, juga kementerian bisa mewadahi guru agar dapat mengikuti seminar atau workshop untuk meningkatkan kualitas kinerja yang nantinya akan berdampak terhadap pengalaman belajar yang di dapatkan siswa.

9.3 Prinsip Penilaian

Dalam melaksanakan penilaian, guru perlu memperhatikan aturan dasar yang harus diacu dalam mengukur pencapaian pembelajaran. Penilaian hasil belajar yang baik dan benar harus memperhatikan prinsip-prinsip (Departemen Pendidikan Nasional: 2008) sebagai berikut:

1. Sahih, yakni penilaian didasarkan pada data yang mencerminkan kemampuan yang diukur. Ini berarti instrument evaluasi yang digunakan juga bersifat valid agar terjamin kesahihan nya hingga hasil akhir penilaian. Misalnya, jika guru ingin melakukan penilaian di mata pelajaran bahasa Inggris, maka instrument yang digunakan tidak boleh berupa perkalian ataupun rumus karna tidak sesuai dengan objek penilaian.
2. Objektif, yakni penilaian didasarkan pada prosedur dan kriteria yang jelas, tidak dipengaruhi subjektivitas penilai. Prinsip ini berarti guru tidak boleh menilai berdasarkan perasaan pandangan pribadi saja tanpa mempertimbangkan aspek lainnya. Guru harus mampu menilai sesuai dengan kaidah aturan yang sudah ditetapkan. Guru juga harus mengikuti pedoman dalam butir-butir penilaian.
3. Adil, yakni penilaian tidak menguntungkan atau merugikan peserta didik, dan tidak membedakan latar belakang sosial-ekonomi, budaya, agama, bahasa, suku bangsa, dan jender. Guru tidak boleh memberi nilai lebih

kepada siswa yang merupakan anggota keluarga, berasal dari suku yang sama ataupun agama yang sama. Begitupun sebaliknya, guru tidak boleh memberi nilai buruk kepada siswa yang tidak memiliki latar yang berbeda. Bisa dikatakan factor-faktor yang dapat mempengaruhi prinsip adil harus dihindari.

4. Terpadu, yakni penilaian merupakan komponen yang tidak terpisahkan dari kegiatan pembelajaran. Ini berarti yang berhak memberikan penilaian adalah guru yang terlibat dalam proses pembelajarannya. Tidak diperbolehkan guru yang tidak mengenal siswa dan tidak mengajar di kelas tersebut memberikan nilai kepada siswa nya. Makna terpadu juga bisa diartikan dengan instrumen yang digunakan apakah sudah memenuhi persyaratan. Jika instrument yang digunakan tidak sesuai, berarti proses pembelajaran pun akan kurang baik. Dalam hal demikian, guru harus memperbaiki rencana dan pelaksanaan pembelajarannya.
5. Terbuka, yakni prosedur penilaian, kriteria penilaian, dan dasar pengambilan keputusan dapat diketahui oleh pihak yang berkepentingan. Sebelumnya guru harus menginfokan kepada siswa mengenai tata cara serta elemen dalam penilaian. Pihak yang berkepentingan seperti siswa, orang tua siswa, serta kepala sekolah harus dapat mengakses prosedur dan kriteria penilaian serta dasar penilaian yang digunakan agar transparansi nilai tetap terjaga.
6. Menyeluruh dan berkesinambungan, yakni penilaian mencakup semua aspek kompetensi dengan menggunakan berbagai teknik yang sesuai, untuk memantau perkembangan kemampuan peserta didik. Hal ini berarti penilaian tidak semata-mata dari prestasi

- siswa tetapi harus mencakup semua aspek kinerja akademik untuk tujuan pendampingan dan pembinaan.
7. Sistematis, yakni penilaian dilakukan secara berencana dan bertahap dengan mengikuti langkah-langkah yang baku. Guru harus memiliki sebuah perencanaan dalam melakukan penilaian sesuai prinsip yang berlaku. Misalnya RPP dan silabus yang di susun haruslah sesuai dengan rencana penilaian mata pelajaran.
 8. Menggunakan acuan kriteria, yakni penilaian didasarkan pada ukuran pencapaian kompetensi yang ditetapkan. Oleh sebab itu, instrumen penilaian disusun dengan acuan pada kompetensi nasional yang memiliki kriteria pencapaian yang telah ditetapkan. Jika seorang siswa dinyatakan telah kompeten(atau disebut juga tuntas), itu dinyatakan dengan telah tercapainya kriteria minimal. Jika siswa belum mencapai kriteria tersebut, maka siswa diharuskan melakukan pengulangan atau remedial yang harus disusun oleh guru.
 9. Akuntabel, yakni penilaian dapat dipertanggungjawabkan, baik dari segi teknik, prosedur, maupun hasilnya. Jika guru menilai dengan mengikuti prinsip-prinsip keilmuan maka keputusan yang diambil tentunya bersifat objektif dan akuntabel.

9.4 Teknik Penilaian

Tergantung pada kompetensi yang dinilai, berbagai jenis teknik penilaian dapat dilakukan secara komplementer seperti tes, observasi, penugasan, inventori, jurnal, penilaian diri, dan penilaian antarteman yang sesuai dengan karakteristik kompetensi dan tingkat perkembangan peserta didik (Departemen Pendidikan Nasional: 2008). Semua teknik penilaian ini harus mencakup tiga aspek kompetensi yaitu aspek kognitif, psikomotorik, dan afektif. Pun harus

dibuatkan instrumen penilaian yang sesuai agar penilaian bersifat objektif dan terstruktur.

1. Tes

Tes merupakan alat pengukur dalam melaksanakan evaluasi yang berisi serangkaian tugas, perintah, pertanyaan yang harus dikerjakan siswa dalam menghasilkan nilai (Ilyas, 2006). Terdapat berbagai jenis tes tergantung pada tujuan penggunaannya. Seperti tes diagnostik untuk mengetahui tingkat kesukaran mata pelajaran tertentu ataupun tes formatif untuk mengetahui kesesuaian tujuan pengajaran dengan pemahaman siswa. Namun secara umum tes dapat dibagi atas 3 yaitu tes tertulis, lisan, dan kinerja. Sesuai dengan jenisnya, instrumen yang digunakan juga dapat berupa pilihan, isian, daftar pertanyaan, serta uji petik kinerja.

2. Observasi

Guru yang mengamati siswa selama proses pembelajaran serta melakukan pencatatan mengenai tingkah laku mereka berarti tengah melakukan penilaian observasi. Jenis penilaian ini bisa dilakukan secara formal di dalam kelas atau pun secara informal di luar kelas. Secara umum, teknik ini juga bisa dibagi atas observasi terstruktur yang memiliki daftar ceklist dan naturalistik yang bersifat deskripsi singkat. Tanpa alat pengukuran tersebut, observasi yang dilakukan akan menyulitkan guru karna dilaksanakan tanpa panduan.

3. Penugasan

Penugasan diberikan dalam bentuk pemberian latihan kepada siswa secara individu maupun tim dalam bentuk terstruktur ataupun mandiri di luar kelas. Instrumen yang digunakan berupa lembar pekerjaan rumah.

4. Portofolio

Portofolio dapat diartikan sebagai kumpulan karya siswa dalam periode tertentu yang menunjukkan usaha, perkembangan, dan prestasi belajar (Widoyoko: 2012). Portofolio dapat mencakup hasil tes formatif dan sumatif, tugas terstruktur, observasi harian, serta laporan kegiatan ekstrakurikuler siswa asalkan dapat menunjukkan adanya progress dari hasil belajar siswa. Lembar portfolio harus dikompilasi dalam satu jilid agar memudahkan guru melakukan penilaian.

5. Proyek

Proyek juga merupakan tugas yang diberikan dalam kurun waktu tertentu. Proyek dapat berupa penelitian mengenai suatu permasalahan yang nantinya akan merumuskan laporan hasil kegiatan.

6. Produk

Penilaian ini bisa dilakukan jika siswa menghasilkan suatu karya yang merupakan buah dari proses pembelajaran. Penilaian bisa dimulai dari tahap persiapan, proses, hingga hasil.

7. Inventori

Teknik penilaian ini merujuk pada skala psikologis yang digunakan untuk menggambarkan sikap, minat, dan persepsi siswa terhadap suatu objek.

8. Jurnal

Jurnal merupakan hasil catatan lapangan guru yang di dapatkan dari observasi kinerja dan sikap siswa. Buku catatan jurnal merupakan instrumen penilaian dari teknik ini.

9. Penilaian diri

Penilaian ini merupakan bentuk *self-reflection* siswa yang mana mereka diminta untuk bersifat jujur dalam mendeskripsikan diri dan perkembangan masing-

masing. Angket juga dapat diberikan jika siswa kesulitan dalam mengevaluasi aspek penilaian diri.

10. Penilaian antar teman

Bentuk penilaian ini tidak jauh berbeda dengan penilaian diri diatas dimana siswa ditugaskan untuk memberikan penilaian jujur terhadap teman sekelas. Penilaian dapat meliputi kelemahan serta keunggulan teman yang dirasakan oleh siswa.

Penilaian tidak bisa hanya didapatkan dari satu jenis teknik saja sehingga harus dilakukan penggabungan teknik penilaian. Misalnya penilaian yang hanya dilakukan melalui tes akan mempengaruhi target keberhasilan jika pada saat tes siswa mengalami gangguan seperti kesehatan atau psikologi. Keadaan siswa yang sakit pastinya akan mempengaruhi hasil penilaian sehingga nilai yang didapatkan tidak efektif merefleksikan hasil proses pembelajaran. Sehingga penggunaan teknik penilaian yang beragam akan memberikan informasi yang lebih akurat dalam mengetahui kemampuan siswa (Ratumanan & Imas: 2020). Selain itu, instrumen yang digunakan haruslah valid, reliabel dan objektif agar didapatkan kualitas penilaian yang baik juga.

9.3 Mekanisme Penilaian

Penilaian yang terstruktur haruslah melalui beberapa pertimbangan dan proses. Sebagai bagian yang tidak terpisahkan dari proses pembelajaran, rancangan penilaian mustilah relevan dengan kompetensi yang diminta dalam kurikulum. Proses penilaian yang baik dimulai dari rancangan perencanaan, pelaksanaan, analisis, tindak lanjut, serta pelaporan yang dapat dilakukan oleh guru, sekolah, hingga pemerintah.

1. Perencanaan

Sebelum melaksanakan penilaian, guru (dapat dalam MGMP) terlebih dulu merancang bagaimana strategi penilaian yang dilaksanakan dalam pembelajaran. Penilaian yang dirancang haruslah sesuai dengan indikator pencapaian target kurikulum yang nantinya harus disosialisasikan kepada siswa. Kemudian pihak sekolah dapat membentuk tim untuk menyusun instrumen penilaian hingga kriteria ujian kenaikan kelas hingga kelulusan. Sedangkan pihak pemerintah dapat menyusun dan mengembangkan SKL untuk Ujian Nasional sebagai bagian dari instrument kelulusan siswa secara nasional.

2. Pelaksanaan

Dalam tahap pelaksanaan, guru wajib menyampaikan hasil penilaian kepada siswa yang sudah didapatkan melalui proses yang akuntabel. Sekolah dapat melaksanakan penilaian koordinasi hasil ujian sedangkan pemerintah melaksanakan pengelolaan dan pengendalian pelaksanaan UN yang mengacu Prosedur Operasi Standar Ujian Nasional.

3. Analisis hasil

Pada tahap ini, guru dapat membandingkan hasil penilaian siswa dengan KKM untuk menentukan tindak lanjut pada proses berikutnya. Kemudian sekolah juga membandingkan nilai yang di dapatkan dan membuat keputusan melalui tim untuk kelulusan atau kenaikan kelas. Pemerintah juga berkontribusi dengan melaksanakan analisa daya serap siswa setelah Ujian Nasional.

4. Tindak Lanjut Hasil

Setelah dilakukan analisa, guru dapat menindaklanjuti dengan program remedial bagi siswa yang tidak

memenuhi target kurikulum (KKM). Upaya tindak lanjut sekolah dapat dilihat dari penyiapan rapor bagi siswa yang kenaikan kelas dan ijazah bagi siswa yang lulus. Kemudian pemerintah melaksanakan pemeringkatan tingkat kota/kabupaten untuk melihat daya serap siswa terhadap hasil UN.

5. Pelaporan

Pada tahap pelaporan, sekolah harus bersikap terbuka dengan menyerahkan rapor atau ijazah kepada orang tua siswa. Kemudian juga menyampaikan laporan pencapaian hasil belajar kepada dinas pendidikan terkait. Sedangkan pemerintah menyampaikan laporan hasil analisis berupa daya serap dan peringkat UN secara nasional kepada pihak terkait.

9.4 Kesimpulan

Hasil evaluasi berupa skor bukanlah proses akhir dari pembelajaran. Skor yang didapatkan ditransformasi menjadi nilai agar dapat dijadikan sebagai acuan keberhasilan. Penilaian yang baik didapatkan dari evaluasi yang benar menggunakan multiteknik baik dari bentuk tes maupun non-tes. Keberhasilan siswa, guru, sekolah maupun sistem pendidikan nasional dapat dilihat dari penilaian yang dapat dijadikan sebagai refleksi dalam pengembangan program pendidikan berikutnya.

DAFTAR PUSTAKA

- Departemen Pendidikan Nasional. 2008. *Rancangan Penilaian Hasil Belajar*. Jakarta: Direktorat Jendral Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah.
- Ilyas, Asnelly. 2006. *Evaluasi Pendidikan*. Batusangkar: STAIN Batusangkar Press.
- Kusuma, Mochtar. 2016. *Evaluasi Pendidikan: Pengantar, Kompetensi, dan Implementasi*. Yogyakarta: Duta Satria Offset.
- Mustopa, Ahmad dkk. 2021. *Analisis Standar Penilaian Pendidikan*. Jurnal Manajemen Pendidikan 9(1) <https://doi.org/10.33751/jmp.v9i1.3364>
- Purwanto. 2011. *Evalasi Hasil Belajar*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Ratumanan, T.G & Imas Rosmiati. 2020. *Perencanaan Pembelajaran*. Depok: Rajawali Press.
- Widoyoko, S. Eko Putro. 2012. *Evaluasi Program Pembelajaran*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Yaumi, Muhammad. 2013. *Prinsip-Prinsip Desain Pembelajaran*. Jakarta: PT Fajar Interpratama Mandiri.

BAB 10

PENGEMBANGAN SILABUS

Oleh Augusta De Jesus Magalhaes

10.1 Pendahuluan

Era digitalisasi saat ini mempunyai pengaruh yang sangat besar bagi perkembangan pendidikan di Indonesia saat ini, setiap pengajar tidak hanya dituntut mampu kreatif menyajikan materi pelajaran, mampu membangun hubungan yang efektif antara pengajar dan peserta didik, namun setiap pengajar dituntut mampu menguasai setiap proses pembuatan silabus mata pelajaran yang akan diajarkan. Seperti yang diketahui bahwa silabus merupakan gambaran singkat atau ringkasan dari pokok satu mata pelajaran yang memudahkan pengajar dalam memetakan macam-macam variasi pembelajaran yang akan dituangkan dalam Rencana Pelaksanaan Pembelajaran, dan silabus juga memberikan arah tentang apa saja yang harus dicapai guna menggapai tujuan pembelajaran dan cara seperti apa yang akan digunakan.

Peraturan Pemerintah Nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan salah satu standar yang harus dikembangkan adalah standar proses yang berisi kriteria minimal proses pembelajaran pada satuan pendidikan untuk mencapai kompetensi lulusan. Selanjutnya dalam Peraturan Pemerintah No. 13 Tahun 2015, dijelaskan juga 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.

Silabus merupakan rancangan pembelajaran yang berisi rencana bahan ajar mata pelajaran tertentu pada jenjang dan kelas tertentu, sebagai hasil dari seleksi, pengelompokan, pengurutan, dan penyajian materi kurikulum, yang dipertimbangkan berdasarkan ciri dan kebutuhan daerah setempat (Farida Jaya, 2019). Selanjutnya Mulyasa dalam Wahyuhono 2016, menjelaskan bahwa silabus sebagai satu rencana pembelajaran pada suatu kelompok mata pelajaran dengan tema tertentu, yang mencakup standar kompetensi, kompetensi dasar, materi pembelajaran, indikator, penilaian, alokasi waktu, dan sumber belajar yang dikembangkan oleh setiap satuan pendidikan (Wahyuhono, 2016).

Untuk kelancaran proses pembelajaran, maka langkah yang sangat penting sebelum pelaksanaan pembelajaran adalah penyusunan silabus oleh guru mata pelajaran itu sendiri, yang mana dalam silabus sudah termuat begitu lengkap dari Kompetensi Dasar, indikator yang akan dicapai, materi yang akan dipelajari, metode pembelajaran, langkah pembelajaran, media pembelajaran, dan sampai pada sumber belajar yang digunakan serta teknik penilaian yang dipakai.

10.2 Landasan Pengembangan Silabus

Kebijakan atau dasar yang mengatur pengembangan Silabus, tertuang dalam:

1. Permenpan dan RB nomor 15 tahun 2010 tentang Jabatan Fungsional Pamong Belajar dan Angka Kreditnya;
2. Peraturan Bersama Mendikbud. Dan Kepala BKN nomor 03/III/PB/2011 dan nomor 8 tahun 2011 tentang

Petunjuk Pelaksanaan Jabatan Fungsional Pamong Belajar dan Angka Kreditnya;

3. Permendikbud. RI nomor 39 tahun 2013 tentang Petunjuk Teknis Jabatan Fungsional Pamong Belajar dan angka Kreditnya;
4. Peraturan pemerintah nomor 13 tahun 2015 perubahan peratursn pemerintah nomor19 tahun 2005, tentang Standar Nasional Pendidikan;
5. Pemandikbud. Nomor 21 tahun 2016 tentang standar Isi pendidikan dasar dan menengah;
6. Pemandikbud. Nomor 22 tahun 2016 tentang standar Proses pendidikan dasar dan menengah.

10.3 Prinsip Pengembangan Silabus

Pendidik atau guru memiliki peran yang cukup penting dalam proses pengembangan silabus, karena guru yang sangat mengetahui kemampuan, minat, kompetensi, sikap dan kepribadian dari peserta didiknya. Oleh sebab itu, dalam pengembangan silabus mata pelajaran, seorang pendidik atau guru perlu memperhatikan prinsip-prinsip yang menjadi dasar pengembangan silabus.

Menurut BNSP (2006), dalam pengembangan silabus terdiri dari delapan prinsip yang harus dikedepankan oleh seorang pendidik atau guru diantaranya: (1) prinsip ilmiah artinya seluruh materi dan kegiatan yang menjadi muatan dalam proses pengembangan silabus harus benar dan dapat dipertanggungjawabkan secara keilmuan oleh guru yang bersangkutan; (2) prinsip relevan artinya seluruh cakupan, kedalaman, tingkat kesukaran dan urutan penyajian materi dalam silabus sesuai dengan tingkat perkembangan fisik, intelektual, sosial, emosional, dan spiritual peserta didiknya; (3) prinsip sistematis artinya dalam komponen silabus harus saling berhubungan secara fungsional sehingga

mencapai kompetensi yang diharapkan; (4) prinsip konsisten artinya terdapatnya hubungan yang konsisten (ajek, taat asas) antara kompetensi dasar, indikator, materi pokok, pengalaman belajar, sumber belajar, dan sistem penilaian; (5) prinsip aktual dan kontekstual yaitu cakupan indikator, materi pokok, pengalaman belajar, sumber belajar, dan sistem penilaian memperhatikan perkembangan ilmu, teknologi, dan seni mutakhir dalam kehidupan nyata, dan peristiwa yang terjadi (6) prinsip memadai artinya cakupan indikator, materi pokok, pengalaman belajar, sumber belajar, dan sistem penilaian cukup untuk menunjang pencapaian kompetensi dasar; (7) prinsip fleksibel artinya keseluruhan komponen silabus dapat mengakomodasi keragaman peserta didik, pendidik, serta dinamika perubahan yang terjadi di sekolah dan tuntutan masyarakat; dan (8) prinsip menyeluruh yaitu komponen silabus mencakup keseluruhan ranah kompetensi yang mencakup ranah kognitif, ranah afektif, dan ranah psikomotor. Delapan prinsip ini, menjadi acuan bagi seluruh pendidik dalam mengembangkan silabus mata pelajarannya, sehingga proses dan hasil yang hendak dicapai terarah.

10.4 Mekanisme Pengembangan Silabus

Untuk menghasilkan silabus yang berkualitas, maka diperlukan beberapa prosedur pengembangan silabus yang tepat. Prosedur pengembangan silabus menurut Direktorat tenaga kependidikan tahun 2008 dijabarkan dalam beberapa prosedur yang meliputi:

1. Tahap perancangan, pada tahapan ini akan dilakukan kegiatan mengidentifikasi standar kompetensi dan kompetensi dasar yang terdapat pada standar isi, dan dilanjutkan dengan menetapkan materi pokok

pembelajaran, kegiatan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, jenis penilaian, alokasi waktu, dan sumber belajar yang diperlukan.

2. Tahap validasi, pada bagian ini bertujuan untuk mengetahui draf awal silabus yang sudah disusun apakah tepat atau masih memerlukan perbaikan dan penyempurnaan. Tahap validasi ini, pendidik dapat melibatkan para pakar yang memiliki keahlian khusus di bidang tersebut untuk memberikan penilaian yang bertujuan perbaikan selanjutnya.
3. Tahap pengesahan, sebelum silabus dinyatakan final dan diimplementasikan, maka draf silabus yang sudah melalui proses validasi akan memperoleh pengesahan dari pihak yang dianggap kompeten. Tahap pengesahan ini sebagai pertanda bahwa silabus tersebut secara resmi sudah bisa dijadikan sebagai pedoman oleh para pendidik dalam menyusun rencana pelaksanaan proses pembelajaran, melaksanakan proses pembelajaran, dan sampai pada kegiatan penilaian.
4. Tahap sosialisasi, pada tahap ini draf silabus yang sudah final yang dihasilkan dan telah disahkan sangat perlu disosialisasikan secara kepada seluruh guru atau pendidik.
5. Tahap pelaksanaan, pada tahap ini merupakan akumulasi dari tahap penyusunan rencana pelaksanaan pembelajaran sampai tahap pelaksanaan dan evaluasi pembelajaran.
6. Tahap evaluasi, pada tahap evaluasi ini dilakukan dengan tujuan untuk mengetahui apakah silabus yang dikembangkan sudah mencapai sasarannya atau belum, dan dari hasil evaluasi tersebut dapat diketahui sampai dimana tingkat capaian standar kompetensi dan

kompetensi dasar yang ditetapkan sehingga dapat melakukan perbaikan.

10.5 Langkah - Langkah Pengembangan Silabus

Dalam pengembangan Silabus, setiap guru mata pelajaran dapat mengembangkan secara mandiri atau berkelompok silabusnya dengan tetap berpedoman pada delapan langkah utama proses pengembangan silabus. Seperti yang tertulis dalam artikel membumikan pendidikan, terdapat beberapa langkah yang dapat digunakan untuk pengembangan silabus yang meliputi: (1) mengkaji standar kompetensi dan kompetensi dasar; (2) mengidentifikasi materi pokok Pembelajaran; (3) Mengembangkan Kegiatan Pembelajaran; (4) Merumuskan Indikator Pencapaian Kompetensi; (5) Penentuan Jenis Penilaian; (6) Penentuan Alokasi Waktu; (7) Menentukan Sumber Belajar.

Berdasarkan penjelasan pada bagian unit waktu penggunaan silabus terdapat beberapa bagian penting penting yang harus menjadi perhatian dari para pengembang kurikulum yang terdiri dari: pada bagian silabus mata pelajaran harus disusun berdasarkan pada keseluruhan alokasi waktu yang tersedia selama penyelenggaraan pendidikan ditingkat satuan pendidikan; pada bagian penyusunan silabus perlu memperhatikan alokasi waktu setiap semester, dalam satu tahun, dan alokasi waktu mata pelajaran lain yang sekelompok; dan pada bagian implementasi pembelajaran setiap semester wajib menggunakan penggalan silabus yang sesuai dengan standar kompetensi dan kompetensi dasar masing-masing mata pelajaran dengan alokasi waktu yang tersedia.

Kualitas dari silabus satu mata pelajaran tergantung pada kreatifitas seorang pendidik dalam membagi materi

pelajarannya yang termuat dalam standar isi dan satuan waktu berdasarkan standar kompetensi dan kompetensi dasar. Kemampuan seorang pendidik dalam mengumpulkan berbagai sumber yang bertujuan untuk merancang inovasi yang baru atau strategi dalam pembelajaran adalah seorang pendidik yang profesional. Untuk mewujudkan sibus yang berkualitas, maka pada masing-masing sekolah harus mewajibkan pendidik menyusun dan menyiapkan silabus sesuai dengan mata pelajaran yang asuhnya. Menurut (Syaiful Sagala, 2008) melalui tulisannya pada jurnal tabularas, dia menjabarkan beberapa langkah pengembangan silabus yang harus diperhatikan oleh pendidik antara lain:

1. Mengkaji standar kompetensi dan kompetensi dasar mata pelajaran sebagaimana yang tercantum pada standar isi dengan memperhatikan urutan tingkat kesulitan materi, keterkaitan antara standar kompetensi dengan kompetensi dasar pada mata pelajaran, dan keterkaitan antara standar kompetensi dan kompetensi dasar antar mata pelajaran.
2. Mengidentifikasi materi pokok pada pembelajaran yang menunjang pencapaian kompetensi dasar dengan acuan pada; potensi peserta didik, relevansi dengan karakteristik daerah, tingkat perkembangan intelektual, fisik, sosial, emosional dari peserta didik, kebermanfaatan bagi peserta didik, tingkatan keilmuan, kedalaman dan keluasan materi pembelajaran, kesesuaian dengan kebutuhan peserta didik serta kebutuhan lingkungan, dan alokasi waktu yang diperlukan.
3. Mengembangkan kegiatan pembelajaran yang bertujuan memberikan pengalaman belajar dengan melibatkan proses fisik dan mental melalui interaksi

pendidik dengan peserta didik, peserta didik dengan lingkungan, dan peserta didik dengan sumber belajar untuk mencapai standar kompetensi dan kompetensi dasar.

4. Merumuskan indikator pencapaian kompetensi, dengan tujuan sebagai arah, tanda, gejala munculnya masalah, faktor yang mempengaruhi tercapainya standar kompetensi dan kompetensi dasar.
5. Penentuan jenis penilaian. Penilaian yang dipakai oleh pendidik untuk mengukur ketercapaian kompetensi dasar dari peserta didik yaitu melalui tes dan non tes dalam bentuk tertulis dan juga bentuk lisan, pengukuran sikap, pengamatan kinerja, penilaian karya tugas, penilaian diri dan penggunaan portofolio. Untuk memberikan penilaian kepada peserta didik terdapat beberapa hal yang harus diperhatikan oleh pendidik antara lain: (a) penilaian harus searah dengan pengukuran pencapaian kompetensi; (b) penilaian harus menggunakan acuan kriteria, dengan berdasarkan apa yang bisa dilakukan oleh peserta didik setelah mengikuti proses pembelajaran; (c) sistem yang direncanakan merupakan sistem penilaian yang berkelanjutan yang mana semua indikator dipakai, dan hasilnya dianalisis agar dapat menentukan kompetensi dasar mana yang telah dimiliki dan yang belum oleh peserta didik, serta mengetahui kesulitan apa yang dialami oleh peserta didik; (d) setelah hasil penilaian dianalisis kegiatan selanjutnya adalah menentukan tindak lanjut seperti apa yang akan digunakan dalam perbaikan proses pembelajaran berikutnya; dan (e) sistem penilaian harus disesuaikan dengan pengalaman belajar yang ditempuh oleh peserta didik selama proses pembelajaran.

6. Menentukan alokasi waktu pada setiap kompetensi dasar berdasarkan jumlah minggu efektif dan alokasi waktu pada mata pelajaran setiap minggu dengan acuan pada jumlah kompetensi dasar, keluasan, kedalaman dan tingkat kesulitan materi.
7. Menentukan sumber belajar sebagai rujukan yang digunakan untuk kegiatan pembelajaran. Rujukan tersebut dapat berupa media cetak dan elektronik, narasumber, lingkungan fisik, sosial dan budaya. Sumber utama yang dipakai dalam pembelajaran antara lain buku teks dan buku kurikulum, jurnal, hasil penelitian, dokumen negara dan dokumen lain yang menunjang proses pembelajaran.

10.6 Format Silabus

Dalam pengembangan silabus, ada beberapa komponen yang disarankan terdiri dari: identitas mata pelajaran, standar kompetensi dan kompetensi dasar, materi pokok/pembelajaran, kegiatan pembelajaran, indikator, penilaian, alokasi waktu, dan sumber belajar yang disusun dalam format dan sistematika yang jelas. Berikut disajikan contoh format Silabus KTSP, Kurikulum 2013 dan silabus Merdeka Belajar:

Format Silabus KTSP

Sekolah :
 Mata pelajaran :
 Kelas/Semester :
 Alokasi waktu :
 Standar kompetensi :

Kompetensi Dasar	Materi Pokok/ Pembelajaran	Kegiatan Pembelajaran	Indikator	Penilaian	Alokasi Waktu	Sumber/Rujukan
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)

Format Silabus Pembelajaran Terpadu

Sekolah :
 Kelas/Semester :
 Alokasi waktu :
 Tema :
 Standar kompetensi :

Mata Pelajaran	Kompetensi Dasar	Materi Pokok/ Pembelajaran	Kegiatan Pembelajaran	Indikator	Penilaian	Alokasi Waktu	Sumber/R uju kan
(1)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)

Format Silabus K13

Tema 1 :

Subtema 1 :

KOMPETENSI INTI :

Mata Pelajaran	Kompetensi Dasar	Indikator	Materi Pembelajaran	Kegiatan Pembelajaran	Penilaian	Alokasi	Sumber Belajar
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)

DAFTAR PUSTAKA

- Admin. 2015. *Pengembangan Silabus dan Langkah-Langkahnya*. Artikel Membumikan Pendidikan
<https://www.membumikanpendidikan.com/2015/01/pengembangan-silabus-dan-langkah.html>
- BNSP .2006. *Panduan Penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Badan Standar Nasional Pendidikan
- Diriktorat tenaga kependidikan. 2008. *Pengembangan Silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran dalam KTSP*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Jaya Farida. 2019. *Prencanaan Pembelajaran*. Medan: Fakultas Ilmu Tardyah dan Keguruan.
- Syaiful Sagala. 2008. *silabus Sebagai Landasan Pelaksanaan dan Pengembangan Pembelajaran Bagi Guru yang Profesional*. Jurnal Tabula Rasa PPS UNIMED.
<http://digilib.unimed.ac.id/714/1/Silabus%20sebagai%20landasan%20pelaksanaan%20dan%20pengembangan%20pembelajaran%20bagi%20guru%20yang%20profesional.pdf>
- Wahyono. 2016. *Peningkatan kopetensi penyusun silabus melalui supervisi akademik berkelanjutan bagi guru SDN 2 Telawah Kecamatan Karangrayung kabupaten Grobogan Pada Semester 1 tahun Pelajaran 2015/2016*. Jurnal pendidikan Dasar, Volume 6, Nomor 2,

BAB 11

PENGEMBANGAN RENCANA PELAKSANAAN PEMBELAJARAN (RPP)

Oleh Agus Supriyadi

11.1 Pendahuluan

Pengembangan dan peningkatan mutu pendidikan di satuan pendidikan merupakan langkah yang diambil oleh satuan pendidikan guna memperbaiki hasil penyelenggaraan pendidikan agar sesuai dengan arah dan kebijakan pendidikan yang telah ditetapkan oleh pemerintah. Untuk mewujudkan hal tersebut, sumber daya manusia (SDM) menjadi faktor dan kunci utama bagi sebuah bangsa untuk terus berkembang maju. Oleh sebab itu, untuk mewujudkan Sumber Daya Manusia Indonesia yang bermutu dan berkualitas, diperlukan upaya pengembangan sejak saat ini. Pendidikan adalah salah satu langkah untuk mempersiapkan putra dan putri bangsa agar dapat bersaing di era globalisasi dan digital 4.0 saat ini dan pada masa mendatang. Peningkatan mutu pendidikan harus dimulai sejak dini mulai dari tingkat satuan pendidikan hingga ke masyarakat. Satuan pendidikan harus dapat memberikan pengimbasan secara positif agar dapat melakukan rancangan peningkatan mutu pendidikan dengan empat tahapan. Keempat tahapan tersebut adalah evaluasi capaian pendidikan, perencanaan evaluasi pendidikan, perbaikan mutu pendidikan, dan juga

monitoring mutu pendidikan dalam hal *Evaluasi, Perencanaan, Perbaikan, Monitoring dan evaluasi*.

Dalam melaksanakan proses pembelajaran yang efektif dan efisien, setiap guru diwajibkan untuk merancang, mendesain dan menyusun RPP secara komprehensif supaya pembelajaran dikelas berlangsung secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi siswa agar berpartisipasi aktif, dan menaruh ruang spesifik bagi siswa yang mempunyai sifat dan karakter religius, rasa tanggung jawab, kemandirian, rasa ingin tahu, toleransi dan komunikatif. Hobri (2009) menyebutkan bahwa perangkat pembelajaran yang berkualitas wajib memenuhi kriteria valid, efektif dan praktis. Pendidikan karakter adalah aspek yang krusial bagi generasi muda. Seorang siswa relatif hanya diberi bekal pembelajaran pada hal intelektual belaka namun juga wajib diberi hal pada segi moral dan spiritualnya, serta seyogyanya pendidikan karakter wajib diberikan seiring dengan perkembangan intelektualnya yang pada hal ini wajib dimulai semenjak dini khususnya pada forum pendidikan. Pendidikan karakter pada satuan pendidikan dasar dan menengah bisa dimulai dengan menggunakan model pembelajaran yang bisa dijadikan teladan bagi siswa dalam memanfaatkan waktu pembelajaran misalnya untuk bidang keagamaan dan kewarganegaraan sebagai upaya untuk menciptakan individu yang berjiwa sosial, berpikir kritis, mempunyai dan berbagi harapan luhur, menyayangi dan menghormati orang lain, dan adil pada segala hal.

Dalam abad 21 dan era digital ini, siswa dan guru dituntut untuk memiliki kemampuan berpikir tingkat tinggi (HOTS). Siswa harus kreatif dalam mencari solusi untuk masalah yang mereka hadapi dalam komunitas mereka. Dalam Pasal 3 Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003

menyatakan bahwa salah satu fungsi dan tujuan pendidikan nasional adalah agar peserta didik beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, mengembangkan potensi diri menjadi orang-orang kreatif, menjadi masyarakat yang berdikari dan mandiri, bertanggung jawab dan demokratis. Secara hukum sudah terlihat jelas seperti halnya dengan pemaknaan bahwa Higher Order Thinking Skills (HOTS) merupakan daya dan potensi siswa yang perlu mendapat perhatian serius dan ditingkatkan. Dengan demikian, seluruh aktivitas pembelajaran seyogyanya diarahkan untuk pemenuhan HOTS tersebut khususnya dalam perancangan perangkat pembelajaran.

Kurikulum saat ini telah diarahkan untuk memberikan arah dan penguatan pada profil pelajar pancasila. Sementara, disebagian besar satuan pendidikan kita masih mengimplementasikan kurikulum 2013 khususnya dalam pembelajaran berbasis penemuan (inkuiri) sebagaimana yang tertuang dalam Permendikbud No. 65 Tahun 2013 (Kemendikbud, 2013). Usulan alternative model pembelajaran yang baik adalah pembelajaran berbasis masalah atau problem-based learning. Menurut Russman (2011), dalam kegiatan belajar mengajar, guru dapat menerpkan model Pembelajaran Berbasis Masalah (PBL) dan menjadi perhatian guru dalam mengembangkan keterampilan melakukan telaah, penyelidikan, pencarian dan menenukan masalah. PBL adalah sebuah model pembelajaran yang ditengarai dapat meningkatkan keterampilan siswa dalam memecahkan masalah yang dihadapi secara mandiri. Menurut Herman (2007), berkenaan dengan hal tersebut dapat dijelaskan bahwa untuk memanfaatkan hasil telaah dan penelitian dalam proses Pembelajaran Berbasi Masalah (PBL), aktivitas siswa

porsinya harus lebih banyak belajar baik melalui diskusi, pemberian projek dan lainnya daripada aktivitas guru. Secara umum, siswa menunjukkan antusiasme dan kegigihan yang sangat besar dalam pemecahan setiap masalah, aktif dalam diskusi dan memberikan dukungan terhadap kelompok, kecanggungan atau rasa minder terhadap sesuatu dapat ditanyakan dan dipecahkan kepada rekan sejawat atau minta penjelasan kepada guru.

HOTS, seperti yang dikemukakan oleh Thomas & Thorne (2009), merupakan keterampilan berpikir yang melampaui dari sekadar menghafal fakta dan konsep. HOTS menekankan siswa untuk mengerjakan sesuatu tentang fakta dan fenomena ini. Siswa harus memahaminya, menganalisisnya, mengklasifikasikannya, memanipulasinya, menemukan metode kreatif baru dan menerapkannya untuk menemukan solusi untuk masalah baru. Sementara dilain sisi sebagaimana dilansir oleh BSNP (2006) menyatakan bahwa mata pelajaran bidang studi harus diajarkan kepada semua siswa untuk membekali mereka dengan kemampuan berpikir logis, analitis, sistematis, kritis dan kreatif, serta bekerja secara kolaboratif. HOTS sangat penting dalam pembelajaran karena orientasinya menekankan dan menyarankan bahwa pembelajaran di sekolah dapat membekali siswa dengan keterampilan pemecahan masalah, termasuk kemampuan memahami masalah, merancang model, melengkapi model, dan menginterpretasikan solusi yang dihasilkan. Pembelajaran di sekolah juga menjadi prioritas peningkatan dan pengembangan HOTS. Dalam Standar Isi Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah (BSNP, 2006) menyatakan bahwa salah satu tujuan pembelajaran di sekolah menengah adalah untuk memanipulasi dengan membuat generalisasi, mengkonstruksi bukti, dan memecahkan masalah dengan mendesain model,

memberikan alternatif solusi, membangun dan menerapkan model serta menginterpretasikan solusi yang diperoleh. Fakta di lapangan memperlihatkan bahwa HOTS pada siswa umumnya masih berada pada level yang rendah. PISA (Program for International Student Assessment) 2009, Indonesia (1) memahami informasi yang kompleks, (2) teori, analisis dan pemecahan masalah, (3) penggunaan alat, prosedur dan pemecahan masalah, dan (4) melakukan penelitian (Winataputra).

Karakter yang membawa transformasi dari masyarakat tradisional ke masyarakat modern dapat memberikan efek yang mengkhawatirkan. Pergeseran nilai ini sering mempengaruhi pola, fungsi hubungan keluarga dalam masyarakat Indonesia. Hal ini juga dapat terjadi pada siswa, seperti larangan penggunaan narkoba, perkelahian pelajar, pornografi, pembolosan di kelas, dan hal lain yang menunjukkan semakin merosotnya moral anak-anak di negeri ini. Kejadian ini tidak hanya menimpa orang dewasa, tetapi juga remaja dan anak-anak, baik terjadi di perkotaan maupun di desa-desa terpencil, sehingga menyebabkan masalah yang kompleks.

Jika guru dalam proses pembelajaran hanya dengan menggunakan metode ceramah (teacher centered) dan media pembelajaran yang digunakan presentasi hanya powerpoint saja, maka secara perlahan akan membuat atmosfir belajar menjadi membosankan dan tidak mendorong siswa untuk berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran. Penggunaan metode pembelajaran harus beragam agar siswa tidak bosan. Sejatinya, siswa sangat mendambakan dan merindukan hadirnya lingkungan belajar yang sangat menyenangkan, yang dapat menarik hati untuk selalu bersamanya dan apa yang mereka pelajari mudah untuk dimengerti. Fakta dilapangan memperlihatkan bahwa

siswa tidak memanfaatkan waktu dan kesempatan belajar dengan baik sehingga tidak dapat mengeluarkan pendapat atau hanya sekedar berkomentar atau bertanya tentang materi. Untuk menumbuhkan rasa keingintahuan siswa dalam memahami pelajaran dan karakter, diperlukan adanya komunikasi yang intens antara guru dan siswa agar terlihat lebih efektif dan atraktif. Selain itu kepribadian siswa yang bertanggung jawab yang merupakan bentuk kesadaran akan tanggung jawabnya dalam melakukan latihan tampaknya juga belum terlihat dan cenderung malas, tugas yang diberikan oleh guru tidak dikerjakan dengan serius.

Mengamati, menelaah, dan memprediksi perangkat program perencanaan pembelajaran sebagai kerangka kerja pekerjaan yang logis dan terencana, ada beberapa model pengembangan perangkat pembelajaran yang dapat diterapkan, salah satunya adalah model Thiagarajan, Semmel, dan Semmel. Menurut Thiagarajan, Semmel dan Semmel dalam (Trianto, 2010) menyebutkan bahwa model pengembangan dan pelatihan terdiri dari empat fase yang dikenal sebagai model Empat D (4-D model), yaitu *define* (mendefinisikan), *plan* (desain), *development* (Pengembangan) dan *distribution* (diseminasi).

11.2 Perangkat Pembelajaran Berbasis HOTS

Proses belajar mengajar yang sukses dimulai dengan perencanaan yang terprogram dan mencakup seluruh komponen dan indikator yang menjadi persyaratan utama dalam pembelajaran tersebut. Kemudian, direncanakan dan diimplementasikan secara komprehensif rencana pembelajaran tersebut untuk mewujudkan keberhasilan proses pembelajaran, guru sebagai sosok sentral pendidikan

memegang peranan penting dalam proses perencanaan pembelajaran. Dalam menjalankan tugasnya, guru dimana saja harus membuat rencana studi yang lengkap dan sistematis. Pembelajaran bersifat interaktif, mengasyikkan, menantang, dan menyenangkan serta efisien sesuai dengan rencana yang dibuat harus dilaksanakan. Saat membuat rencana pembelajaran, guru perlu beradaptasi dan menyesuaikan dengan perkembangan zaman seperti yang dikemukakan oleh Jailani dan Sugiman terhadap modernisasi yang lebih dari sekedar pengetahuan konseptual, terutama di era industri dan digital saat ini, tetapi juga keterampilan untuk menerapkan pengetahuan dan keterampilan berpikir yang berbeda. Salah satu topik hangat terkait pengembangan pengetahuan dalam pendidikan abad 21 adalah *Higher Order Thinking Skills* (HOTS). Sesuai dengan teori taksonomi Bloom, HOTS berasal dari domain kognitif dengan memasukkan kemampuan intelektual yang secara progresif berkembang dari pemikiran konkret ke abstrak.

Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi (HOTS) adalah bagian dari taksonomi Bloom yang direvisi oleh Anderson & Krathwohl. Ini adalah Level Kemampuan Kognitif Analisis (*analysis*), evaluasi (*evaluation*), kreasi (*creation*). Keterampilan berpikir tingkat tinggi (HOTS) juga dikenal sebagai berpikir tingkat tinggi. Sebagai seorang guru yang memegang peranan penting dalam pembentukan kemampuan berpikir tingkat tinggi, merencanakan pembelajaran berdasarkan HOTS ini harus dilaksanakan oleh guru sebagai pengganti upaya meningkatkan kualitas pendidikan. Jika guru tidak merubah rencana pembelajarannya, maka kemajuan kegiatan pembelajaran dan kualitas pembelajaran tidak optimal karena mengurangi konsentrasi belajar siswa. Jelasnya, dasar utama

keberhasilan suatu pembelajaran terletak pada keterampilan guru dalam membuat perencanaan pembelajaran itu sendiri.

HOTS adalah kemampuan berpikir logis, yaitu kemampuan berpikir dengan akal sehat. Keterampilan berpikir kritis, yaitu berpikir reflektif evaluatif. Keterampilan berpikir kreatif yaitu kemampuan untuk memunculkan ide/gagasan baru yang berbeda; keterampilan pemecahan masalah (*problem solving*). Kemampuan HOTS ini tercermin dari kemampuan dalam memahami hipotesis yang diberikan, kemampuan menentukan pokok permasalahan, dan kemampuan melakukan hal tersebut. Menilai konsekuensi dari keputusan yang dibuat dan mengungkapkan serta mengevaluasi pendapat yang relevan atau bias pada masalah yang dihadapi.

Kriteria efektivitas dalam meningkatkan dan mengembangkan model pembelajaran yang kreatif, inovatif dan kolaboratif merupakan faktor utama dalam mewujudkan aktivitas siswa yang optimal berbasis pembentukan karakter. Berbagai analisis hasil observasi aktivitas siswa menunjukkan bahwa rata-rata aktivitas siswa untuk model pembelajaran tertentu, misalnya *problem base learning* dan atau *project based learning* siswa terlihat sangat aktif dan model pembelajaran yang lainnya tidak aktif. Dengan demikian, dalam desain perangkat pembelajaran sebaiknya guru diarahkan untuk menggunakan model pembelajaran yang dapat membuat siswa aktif dan kreatif.

Kemampuan berpikir, menurut Jones, mengacu pada kemampuan memproses informasi, menalar, bertanya, berpikir kreatif, dan membuat penilaian. Meskipun pendekatan dan strategi yang digunakan untuk mengajarkan keterampilan berpikir berbeda-beda, namun ada dasar keyakinan bahwa kemampuan berpikir anak dapat

dikembangkan. HOTS adalah keterampilan berpikir logis, yaitu berpikir yang dapat diterima oleh akal sehat; keterampilan berpikir kritis, khususnya berpikir reflektif-evaluatif; keterampilan berpikir kreatif, yaitu kemampuan untuk memunculkan ide/gagasan baru atau berbeda; dan keterampilan memecahkan masalah (problem solving).

11.2 Pengembangan Perangkat Pembelajaran

Dalam merancang sebuah perangkat pembelajaran yang kreatif dan inovatif, yang menjadi indikator bahwa salah satu metode dan model pembelajaran yang dikembangkan memiliki dampak yang signifikan adalah adanya partisipasi siswa yang sangat aktif dan bertanggung jawab. Belajar dalam kelompok akan memberikan kesempatan kepada siswa untuk berekspresi, memamerkan dan atau unjuk kebolehan, menghargai pendapat orang lain, dan meningkatkan hasil belajar siswa. Memberikan kesempatan kepada setiap siswa untuk berpartisipasi aktif dalam diskusi.

Mengenai topik pembelajaran yang ditelaah dan dipelajari disesuaikan dengan kurikulum yang direncanakan oleh guru. Peran guru adalah mendesain, merencanakan, melaksanakan dan mengevaluasi hasil pembelajaran. Topik tersebut dipilih oleh guru dan dimasukkan kedalam RPP (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran). RPP, merupakan penjabaran dari silabus yang ditetapkan berdasarkan pada analisis kebutuhan. RPP mencakup rencana kegiatan yang didesain dan dirancang secara sistematis, melalui lintas prosedur atau langkah pembelajaran antara guru dan siswa. Rencana pembelajaran yang dibuat oleh guru ini menjadi penentu utama keberhasilan pembelajaran di kelas. Dengan demikian, guru harus membuat rencana pembelajaran yang mencakup tema dan penguatan karakter. Untuk

mewujudkan hal tersebut, dalam merancang RPP, guru dapat mengintegrasikan dengan bidang studi lain yang memiliki keterkaitan antara satu dengan yang lain yang disebut dengan pembelajaran terpadu atau integratif. Topik atau tema yang dapat direncanakan dalam pembelajaran terpadu adalah rencana pembelajaran yang menggabungkan beberapa mata pelajaran menjadi satu tema, sebagai lawan dari rencana pembelajaran khusus pada siswa. Bahkan berdasarkan pada hasil pengamatan dan survei, guru sejauh ini belum mampu mengembangkan RPP yang terintegrasi secara tematis, terbukti dengan RPP guru yang bersifat interdisipliner. Tema dalam pembelajaran terpadu masih jarang digunakan oleh guru sepanjang pembelajaran. Pelajaran akan diadakan sesuai dengan bidang studi yang tidak menggunakan topik tertentu. Hal ini dikarenakan guru masih kesulitan membuat RPP yang memuat materi pelajaran. Kesulitan guru terletak pada saat mengaitkan topik dengan beberapa mata pelajaran dan bab atau urutan pelajaran berbeda untuk setiap mata pelajaran.

Oleh karena itu, guru sering gagal dalam mendesain rencana pembelajaran sebelum melaksanakan kegiatan belajar mengajar. Bahkan guru tidak sepenuhnya memahami pembelajaran Guru terintegrasi secara tematis karena tidak hanya perlu mengintegrasikan berbagai konsep dari berbagai mata pelajaran, tetapi juga mengintegrasikan nilai-nilai karakter bangsa ke dalam kurikulum dan kegiatan. Untuk itu, rencana pembelajaran yang dibuat harus disesuaikan dengan perkembangan siswa, dengan memperhatikan kurikulum dan kondisi lingkungan pembelajaran, sehingga metode pembelajaran yang berorientasi pada pengembangan kreativitas siswa dimasukkan dalam pelaksanaan pembelajaran terimplementasi. Sementara yang berkaitan dengan

pendekatan saintifik adalah metode pembelajaran yang dilakukan melalui berbagai kegiatan atau keterampilan dalam mengolah ilmu pengetahuan untuk mencapai suatu hasil, fakta atau konsep. Tahapan-tahapan pendekatan saintifik sebagaimana yang dikemukakan oleh Hasan (2014) adalah mengamati (*observing*), menanya (*questioning*), berdiskusi (*associating*), mencoba (*experimenting*) dan membentuk jaringan (*networking*). Langkah-langkah pembelajaran tersebut sesuai dengan metode pembelajaran tuntutan terbimbing. Belajar dengan pendekatan ilmiah, secara aktif menambah pengetahuan kita sendiri, dan memperoleh keterampilan dalam Pemecahan Masalah, Komunikasi, Hubungan Sosial dan Interpersonal, Kemandirian, Etika, dan Estetika. Dengan demikian, sangat masuk akal bagi guru untuk menggunakan penilaian autentik dalam memilih metode pembelajaran inkuiri terbimbing yang termasuk dalam salah satu pendekatan saintifik yang bertempat di tengah

11.3 Definisi RPP

Rencana pelaksanaan pembelajaran adalah rencana tertulis yang disiapkan oleh seorang guru sebelum memulai suatu kegiatan pembelajaran yang menggambarkan semua kegiatan pembelajaran dan hasil yang harus dicapai setelah rencana tersebut selesai. Rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) adalah rencana tertulis yang terdokumentasi yang disiapkan oleh seorang guru sebelum melakukan suatu kegiatan pembelajaran yang menggambarkan hasil yang akan dicapai setelah kegiatan pembelajaran dan proses pembelajaran selesai. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang dibuat harus mengikuti silabus yang telah dibuat sebelumnya, dan

memperhatikan keterkaitan antara indikator dan kompetensi.

Menurut Yatmini (2017), RPP adalah singkatan dari Rencana Pelaksanaan Pembelajaran. Mengacu pada Kurikulum 2013 berarti rencana pembelajaran yang terperinci berdasarkan topik atau mata pelajaran tertentu yang terkait dengan kurikulum. Menurut Kunandar Maheasy, RPP berencana untuk: menggambarkan proses dan organisasi pembelajaran untuk mencapai kemampuan dasar yang ditetapkan dalam Standar Isi yang tercantum dalam kurikulum. Kusnandar juga mengungkapkan bahwa RPP tersebut sebagai langkah awal dan persiapan yang mesti dilakukan oleh seorang guru sebelum mengajar. Persiapan permasalahan meliputi persiapan tertulis dan persiapan mental. Situasi emosional yang dikembangkan dan dibangun, dan lingkungan belajar yang produktif, termasuk cara memotivasi siswa untuk berpartisipasi dalam mempelajari materi.

Berdasarkan beberapa definisi di atas, disimpulkan bahwa rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) adalah rencana tertulis yang disiapkan oleh seorang guru sebelum pelaksanaan suatu kegiatan pembelajaran atau dalam wawancara dan pertemuan tatap muka terhadap mata pelajaran yang dipelajari sebelumnya atau mata pelajaran yang dikembangkan dari kurikulum.

11.4 Kemampuan Merancang Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)

Kemampuan mendesain, membuat dan mengembangkan RPP adalah kemampuan utama dan praktis guru untuk menyusun dan merancang komponen-komponen yang terkandung dalam RPP. Keterampilan membuat rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) tersebut

merupakan keterampilan utama yang harus dikuasai guru agar dalam membuat dan mengembangkan RPP guru dapat menerapkan keterampilan berpikir tingkat tinggi (HOTS) kepada siswa, dan pada hasil belajar, dimensi keterampilan berpikir tingkat tinggi tersebut mencakup dimensi keterampilan kognitif C4 (menalisis), C5 (mengevaluasi), dan C6 (mencipta).

11.5 Prinsip Pengembangan dan Penyusunan RPP Menurut Kurikulum 2013

Dalam pengembangan RPP, ada beberapa prinsip yang perlu dipertimbangkan saat menyiapkan RPP tersebut. Menurut Permendiknas No. 41 Tahun 2007:

- 1) Memperhatikan perbedaan individu peserta didik
Guru harus memahami dengan baik sesuai dengan baik dan perlu menggali permasalahan-permasalahan yang ada disekolah agar RPP yang disusun dapat mempertimbangkan persyaratan kebutuhan pendidikan, keterampilan awal, potensi, minat, bakat, kemauan belajar, lingkungan siswa, keterampilan sosial, emosi, kebutuhan khusus, kecepatan belajar, gaya belajar, latar belakang budaya, dll. Sebagai nilai dan norma yang melekat pada setiap diri siswa.
- 2) Mendorong kretaitas dan keaktifan peserta didik
Pada prinsipnya, RPP yang dikembangkan dan direncanakan selalu mengutamakan rencana pembelajaran yang menciptakan kreativitas, inovasi, dan partisipasi aktif siswa melalui pembelajaran yang berpusat pada siswa dan guru, adanya kolaborasi, dan mendorong siswa untuk mengembangkan dan meningkatkan minat, motivasi, kreativitas, rasa ingin tahu, semangat belajar, kemandirian, inspirasi,

memungkinkan mengembangkan inisiatif, keterampilan dan kebiasaan belajar secara mandiri.

3) Mengembangkan budaya literasi

Dalam mengembangkan budaya literasi menulis dan membaca, dalam merencanakan proses pembelajaran, kegiatan proses belajar mengajar dirancang dan diarahkan untuk mengembangkan kecintaan membaca, memahami cara membaca yang berbeda, dan mengekspresikan diri dengan cara menulis hal-hal yang berbeda. Membaca memberikan informasi baru kepada siswa, tetapi tidak semua siswa memiliki ingatan yang baik hanya dengan membaca, sehingga siswa dapat menulis setelah membaca isinya. Sebuah buku kecil atau catatan untuk yang dapat dibawa-bawa, disimpan dan diingat untuk beberapa waktu yang agak lama.

4) Memberikan penguatan, umpan balik dan tindak lanjut
RPP mencakup perancangan program untuk memberikan umpan balik positif, peningkatan, peningkatan, dan perbaikan. Setiap kali tes atau ujian diberikan, RPP harus ditinjau dan direvisi dan hasilnya dianalisis untuk mengidentifikasi kelemahan siswa dan mempromosikan pembelajaran lebih lanjut yang konsisten dengan kelemahan siswa tersebut.

5) Keterkaitan dan keterpaduan

RPP meliputi SK, KD, materi pembelajaran, kegiatan pembelajaran, indikator kinerja, penilaian dan Sumber belajar sepanjang pengalaman belajar. RPP disusun untuk pembelajaran tematik, integrasi lintas kurikuler, integrasi lintas kurikuler dan keragaman budaya.

6) Menerapkan teknologi informasi dan komunikasi

RPP dibuat dengan mempertimbangkan aplikasi teknologi Informasi dan komunikasi secara sistematis,

terpadu dan efektif tergantung situasi dan kondisi yang ada dilingkungan sekolah.

11.6 Komponen dan Langkah-Langkah Penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)

Dalam menyusun, mengembangkan dan merancang RPP, dapat merujuk pada permendikbud, komponen dan langkah-langkah pengembangan RPP yakni sebagai berikut:

a) Mencantumkan Identitas Sekolah

1. Identitas sekolah : (diisi nama sekolah)
2. Mata pelajaran : (diisi dengan mata pelajaran)
3. Kelas/Semeste : (diisi dengan kelas yang sesuai)
4. Materi Pokok : (diisi materi pokok yang dirumuskan dari KD)
5. Tahun Pelajaran : (diisi dengan tahun pelajaran berjalan)
6. Alokasi waktu : (diisi melalui analisa estimasi waktu)

b) Kompetensi Inti (KI)

Kompetensi inti dituliskan dengan cara menyalin dari permendikbud Nomor 21 Tahun 2016 tentang standar isi.

c) Kompetensi Dasar (KD)

Lihat dalam Permendikbud Nomor 24 Tahun 2016 contoh 3.11... dan seterusnya. Indikator pencapaian kompetensi merupakan	Lihat dalam Permendikbud Nomor 24 Tahun 2016 contoh 4.11... dan seterusnya. Indikator pencapaian kompetensi merupakan
---	---

penjabaran dari KD dengan memperhatikan hirarki KKO. Cara menjabarkan IPK dari KD contoh 3.11.1... 3.2.2... dan seterusnya	penjabaran dari KD dengan memperhatikan hirarki KKO. Cara menjabarkan IPK dari KD contoh 4.11.1... 4.2.2... dan seterusnya
--	--

d) Mencantumkan Tujuan Pembelajaran

Guru dalam merumuskan tujuan pembelajaran harus dengan jelas menunjukkan keterampilan yang dibutuhkan siswa. Tujuan pembelajaran menandakan bahwa guru akan mengembangkan keterampilan tertentu selama proses pembelajaran.

e) Mencantumkan Materi Pembelajaran

Topik dapat dibangun dari Keterampilan Inti (KD), sedangkan bahan ajar dibangun dari Indeks Prestasi Keterampilan (IPK). Hal ini penting bagi guru untuk dicatat bahwa media pembelajaran dapat membantu dan memberi manfaat kepada siswa dalam menggunakan berbagai sarana dan sumber belajar dalam pembelajaran, termasuk sumber daya dalam bentuk lingkungan atau sumber belajar digital.

f) Mencantumkan Model/Metode Pembelajaran

Saat menentukan pola atau cara belajar, perhatian harus diberikan pada jenis mata pelajaran yang diajarkan. Tidak semua model/metode cocok untuk pembelajaran yang akan guru ajarkan. Selain itu, identifikasi model/metode pembelajaran juga harus memperhatikan karakteristik, populasi dan kondisi siswa. Jadi, untuk menentukan model/metode pembelajaran, faktor yang harus diperhatikan adalah target audiens dan karakteristik siswa.

g) Mencantumkan Langkah-Langkah Kegiatan Pembelajaran

Untuk mengembangkan pengetahuan, sikap, dan keterampilan siswa serta menerapkannya dalam berbagai situasi, baik di sekolah, di rumah maupun di masyarakat, dapat dilakukan melalui berbagai kegiatan dan dinamika belajar. Kegiatan belajar adalah kegiatan yang dituangkan dalam pertemuan. Setiap pertemuan meliputi kegiatan pendahuluan, kegiatan utama dan kegiatan penutup.

Tabel 11.1 Bagan Pelaksanaan Pembelajaran

KEGIATAN PENDAHULUAN	KEGIATAN INTI	KEGIATAN PENUTUP
Apersepsi Stimulus Pengkondisian peserta didik Rencana Pembelajaran	Pendekatan dan Model/Metode Aktivitas 4C <i>For Learning Assessment</i>	Kesimpulan Tindak lanjut <i>Off Learning Assessment</i>

Sumber: Buku Pegangan Pembelajaran Berorientasi pada Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi (2018)

h) Mencantumkan Media/Alat/Bahan dan Sumber Belajar

Ketika memilih bahan pembelajaran untuk siswa, guru harus mempertimbangkan prinsip psikologi siswa, termasuk perbedaan individu, emosi, motivasi, psikologi siswa, umpan balik partisipasi, penguatan dan

penerapan. Penggunaan media/alat pembelajaran dapat mengatasi keterbatasan sensorik, spasial dan temporal. Bahan dan sumber belajar adalah semua bahan dan sumber yang dapat digunakan siswa secara akademis, sendiri atau bersama-sama, untuk memfasilitasi perolehan keterampilan tertentu oleh siswa. Bahan dan sumber belajar dapat berupa buku, lingkungan, data, manusia, alam, dll. Dalam RPP, penulisan sumber belajar harus jelas dan tepat.

i) Mencamtumkan Penilaian

Penilaian merupakan salah satu bagian dalam RPP yang dapat menjangkau ketercapaian pembelajaran dan berperan sebagai penanda pencapaian kecakapan. Penilaian ini terus memberikan petunjuk terhadap ketercapaian penanda, lebih mudah diterapkan dan merupakan bagian dalam melaksanakan tindakan.

DAFTAR PUSTAKA

- Ariyana, Yoki, dkk. 2018. Buku Pegangan Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi Berbasis Zonasi. Jakarta: Direktorat Jendral Guru dan Tenaga Kependidikan.
- BSNP. 2006. Standar isi untuk satuan pendidikan dasar dan menengah: Standar kompetensi dan kompetensi dasar SMP/MTs. Jakarta: BSNP.
- Badan Standar Nasional Pendidikan. 2007. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 41 Tahun 2007 Tentang Standar Proses Untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah. Jakarta: Kemendiknas.
- Ferywidyastuti, Setya. 2015. Pengembangan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Menggunakan Jigsaw Berbasis Karakter Untuk Meningkatkan Aktivitas Mahasiswa. The 2nd University Research Coloquium.
- Hobri. 2009. Metode Penelitian Pengembangan (Aplikasi pada Penelitian Pendidikan Matematika). Jember: Universitas Jember.
- Harahap, S. S., & Yusuf, M. 2010. Akuntansi perbankan syariah. LPFE Usakti.
- Herman, T. 2007. Pembelajaran berbasis masalah untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis matematis tingkat tinggi siswa sekolah menengah pertama. Jurnal Education, 1(1).
- Hasan. 2014. Kurikulum 2013 SD. Makalah disajikan dalam seminar Nasional Kurikulum 2013, di Universitas Muhammadiyah Purwokerto.
- Jailani & Sugiman. 2018. Desain Pembelajaran Matematika Untuk Melatihkan Higher Order Thinking Skills. Yogyakarta: UNY Press.

- Muryaningsih, Sri & Mustadi, Ali. 2015. Pengembangan Rpp Tematik-Integratif Untuk Meningkatkan Karakter Kerja Keras di Sekolah Dasar. Jurnal Prima Edukasia Volume 3 – Nomor 2, Juli 2015, (190 - 201). : <http://journal.uny.ac.id/index.php/jpe/index>.
- Maulana, Lutfhi. 2004. Analisis Tingkat Keterampilan Menyusun RPP pada Peserta Diklat Kurikulum 2013 Guru Madrasah Di Kementrian Agama Kabupaten Aceh Singkil, Thesis, Universitas Islam Negeri Ar-Raniry.
- Mahmudah, Triastuti. 2015. Penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) Guru Bahasa Indonesia di SMP Negeri 2 Bantul, Skripsi. Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta.
- Rusman. 2011. Model-model pembelajaran mengembangkan profesionalisme. Jakarta: Rajawali Pers.
- Riadi, Arifin & Retnawati, Heri. 2014. Pengembangan Perangkat Pembelajaran untuk Meningkatkan HOTS pada Kompetensi Bangun Ruang Sisi Datar. Jurnal Pendidikan Matematika Volume 9 – Nomor 2, Desember 2014, (126-135). <http://journal.uny.ac.id/index.php/pythagoras>.
- Setiawati, Wiwik, dkk. 2019. Buku Penilaian Berorientasi Higher Order Thinkings Skills (HOTS)“, Jakarta: Dirjen GTK Kemendikbud.
- Trianto. 2010. Mendesain Model Pembelajaran Inovatif Progresif.
- Thomas, A., & Thorne, G. 2009. Higher level thinking-It's HOT!. Artikel diambil pada tanggal 13 Juli 2014 dari <http://www.cdl.org/articles/higher-orderthinking-its-hot/>

- Tim Pusdiklat Pegawai. 2016. Pengembangan Silabus Dan and Penyusunan Rencana Pelaksanaan, Modul 02. Jakarta: Pusdiklat Pegawai Kemendikbud.
- Yatmini. 2017. Meningkatkan Kompetensi Guru dalam Penyusunan RPP yang Baik dan Benar Melalui Pendampingan Berbasis KKG Semester Satu Tahun 2016/2017 di SD Negeri Model Mataram. *Jurnal Ilmiah Mandala Education*. 2(2), h. 172-184. DOI: <http://dx.doi.org/10.36312/jime.v2i2.108>.

BAB 12

PERENCANAAN REMEDIAL DAN PENGAYAAN

Oleh Jamaludin

12.1 Pendahuluan

Dalam kegiatan pembelajaran selalu dijumpai adanya siswa yang mengalami kesulitan dalam mencapai standar kompetensi dasar dan penguasaan materi pembelajaran yang telah ditentukan. Secara garis besar kesulitan dimaksud dapat berupa kurangnya pengetahuan, kesulitan memahami materi pembelajaran, maupun kesulitan dalam mengerjakan tugas-tugas latihan dan menyelesaikan soal-soal ulangan. Secara khusus, kesulitan yang dijumpai siswa dapat berupa tidak dikuasainya kompetensi dasar mata pelajaran tertentu. (Soewarno et al., 2016)

Dalam kurikulum berbasis ketuntasan, bagi siswa yang belum mencapai standar kompetensi dasar, masih diberikan kesempatan untuk memperbaiki dengan mengikuti remedial, bahkan bagi siswa yang sudah mencapai ketuntasan bisa mengikuti program pengayaan.

Penetapan KKM belajar merupakan tahapan awal pelaksanaan penilaian hasil belajar sebagai bagian dari langkah pengembangan Kurikulum 2013. Kurikulum yang menggunakan acuan kriteria ketuntasan dalam penilaian, mengharuskan pendidik dan satuan pendidikan menetapkan kriteria minimal yang menjadi tolok ukur pencapaian

kompetensi. Oleh karena itu, diperlukan panduan yang dapat memberikan informasi tentang penetapan kriteria ketuntasan minimal yang dilakukan di satuan pendidikan kepada siswa.(Tholiah, 2022)

Oleh karenanya rencana pelaksanaan pembelajaran bagian yang paling penting dari tugas guru sebagai pelaksana dan pengelola pembelajaran. Oleh sebab itu seorang guru harus mampu menganalisa bagian mana dari rencana pelaksanaan pembelajaran yang masih perlu diperbaiki. Harapannya melalui perbaikan, kualitas proses pembelajaran akan menjadi lebih baik. Memperbaiki rencana pelaksanaan pembelajaran dapat dilakukan dengan meninjau kembali apakah strategi, media, metode, sumber belajar, dan teknik asesmen yang digunakan sudah mendukung pencapaian kompetensi dasar yang ditargetkan.(Subali, 2016).

12.2 Konsep Penilaian KKM

Abdurahman (2008), menjelaskan bahwa hasil belajar adalah kemampuan yang diperoleh anak setelah melalui kegiatan belajar. Belajar itu sendiri merupakan suatu proses dari seseorang yang berusaha untuk memperoleh suatu bentuk perubahan perilaku yang relatif menetap. Siswa yang berhasil dalam belajar adalah yang berhasil mencapai tujuan-tujuan pembelajaran atau tujuan instruksional

Pembelajaran berbasis ketuntasan menekankan bahwa siswa dituntut agar mencapai tujuan instruksional yang pertama terlebih dahulu sebelum siswa tersebut dibolehkan mempelajari unit pelajaran yang baru untuk mencapai tujuan pembelajaran yang kedua. Hal ini dikarenakan penguasaan tujuan instruksional pertama merupakan prasyarat untuk tujuan instruksional kedua dan seterusnya. (Lidi, 2018)

Salah satu prinsip penilaian dari hasil belajar pada kurikulum 2013 adalah menggunakan acuan kriteria ketuntasan, yakni menggunakan kriteria tertentu dalam menentukan kelulusan peserta didik. Kriteria paling rendah untuk menyatakan peserta didik mencapai ketuntasan dinamakan Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM).

Kompetensi Dasar (KD) adalah pengetahuan, keterampilan, dan sikap minimal yang harus dicapai atau dimiliki oleh seorang peserta didik untuk menunjukkan bahwa siswa tersebut telah mampu menguasai standar kompetensi yang telah ditetapkan. Tercapainya KD diperlukan sebagai kriteria atau tolak ukur tercapainya KKM oleh guru dan/atau satuan pendidikan sebagai acuan untuk menentukan tindakan lanjutan, yaitu dilakukan pengayaan bagi peserta didik yang mencapai ketuntasan atau mengulang pembelajaran bagi peserta didik yang belum mencapai ketuntasan dalam hal ini peserta didik mengikuti kegiatan pembelajaran remedial.(Apriliansi et al., 2018)

Sedangkan menurut Prayitno (2013), KKM merupakan acuan untuk menetapkan seorang peserta didik secara minimal memenuhi persyaratan atas materi pelajaran tertentu.

Menurut Amirono dan Daryanto (2016), hal-hal yang harus diperhatikan dalam penentuan KKM adalah:

a. Kompleksitas

Tingkat kompleksitas merupakan kesulitan dan kerumitan setiap KD atau indikator yang harus dicapai oleh peserta didik. Suatu indikator dikatakan memiliki tingkat kompleksitas tinggi, apabila dalam mencapai kompetensi yang diperlukan sebagai berikut: (1) Guru yang memahami kompetensi yang harus dicapai oleh peserta didik; (2) Guru yang kreatif dan inovatif dalam melaksanakan pembelajaran; (3) Waktu yang cukup lama

untuk memahami materi tersebut karena memiliki tingkat kesulitan dan kerumitan yang tinggi, sehingga dalam proses pembelajarannya memerlukan pengulangan atau latihan; (4) Tingkat kemampuan penalaran dan kecermatan yang tinggi.

b. Daya dukung

Ketersediaan tenaga, sarana dan prasarana pendidikan yang diperlukan, biaya operasional pendidikan, manajemen sekolah, kepedulian stakeholder sekolah.

c. Intake peserta

Intake adalah tingkat kemampuan rata-rata peserta didik. Pada tingkat VII dapat didasarkan pada hasil seleksi penerimaan peserta didik baru, nilai ujian nasional, rapor kelas 6 SD/MI, tes seleksi masuk atau psikotes. Misalnya pula, pada tingkat 5 didasarkan pada tingkat pencapaian KKM peserta didik pada semester atau kelas sebelumnya.

12.3 Konsep Remedial

12.3.1. Definisi Remedial

Remedial berasal dari kata *remedy* (bahasa inggris), artinya obat, memperbaiki atau menolong. Pembelajaran remedial adalah suatu pembelajaran yang bersifat mengobati, menyembuhkan dan membuatnya lebih baik bagi peserta didik yang hasil belajarnya masih di bawah standar yang ditetapkan oleh guru atau sekolah. Remedial merupakan suatu sistem belajar yang dilakukan berdasarkan analisa yang menyeluruh, yang dimaksudkan untuk menentukan kekurangan-kekurangan yang dialami peserta didik dalam belajar, sehingga dapat mengoptimalisasikan prestasi belajar. (Kunandar, 2014)

Sedangkan menurut Sukardi (2011), remedial adalah kegiatan pembelajaran yang tepat diterapkan, hanya ketika

kesulitan dasar pada peserta didik telah diketahui. Kegiatan ini merupakan tindakan korektif yang diberikan kepada peserta didik setelah evaluasi diagnosis dilakukan. Remedial pada umumnya mencakup pemahaman kebutuhan individual peserta didik, ditambah dengan metode pengajaran yang tepat yang diterapkan oleh guru agar membantu peserta didik dalam mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan

Pembelajaran remedial sebenarnya merupakan kelanjutan dari pembelajaran reguler di kelas. Hanya saja peserta didik yang masuk dalam kelompok ini merupakan peserta didik yang memerlukan pembelajaran tambahan, peserta didik yang belum tuntas belajar. Pembelajaran remedial adalah suatu kegiatan atau proses untuk memahami dan mengetahui secara cermat mengenai kesulitan-kesulitan belajar siswa.(Arifin, 2009)

12.3.2. Fungsi dan Tujuan Remedial

Remedial memiliki banyak fungsi bagi peserta didik yang memiliki kesulitan belajar, seperti (Yuliananingsih, 2020):

1. Fungsi korektif, artinya melalui pengajaran remedial dapat dilakukan pembedahan atau perbaikan terhadap hal-hal yang dipandang belum memahami apa yang diharapkan dalam keseluruhan proses pembelajaran
2. Fungsi pemahaman, dengan pengajaran remedial memungkinkan guru, peserta didik, atau pihak-pihak lainnya akan dapat memperoleh pemahaman yang lebih baik dan komprehensif mengenai pribadi peserta didik
3. Fungsi pengayaan, pengajaran remedial akan dapat berkarya proses pembelajaran, sehingga materi tidak

disampaikan dalam pembelajaran reguler, akan dapat diperoleh melalui pengajaran remedial.

4. Fungsi penyesuaian, pengajaran remedial akan dapat membentuk siswa untuk bisa beradaptasi atau menyesuaikan diri dengan lingkungannya (proses belajarnya). Dengan demikian, peserta didik dapat belajar sesuai dengan kemampuannya sehingga peluang untuk mencari hasil yang lebih baik semakin besar
5. Fungsi akselerasi, dengan pengajaran remedial akan dapat diperoleh hasil belajar yang lebih baik dengan menggunakan waktu yang efektif dan efisien. Dengan kata lain, dapat mempercepat proses pembelajaran, baik dari segi waktu maupun materi.
6. Fungsi terapeutik, secara langsung atau tidak langsung, pengajaran remedial akan dapat membantu menyembuhkan atau memperbaiki kondisi-kondisi kepribadian peserta didik yang diperkirakan menunjukkan adanya penyimpangan

Tujuan dari remedial ialah memberikan peluang bagi peserta didik yang pemahamannya masih kurang agar menjadi lebih memahami pada materi tersebut. Semua aktivitas pendidikan, yakni bimbingan pedagogi atau latihan, pada arahan untuk mencapai tujuan pendidikan tersebut. Namun demikian, hasil pendidikan tidak akan selalu sesuai dengan harapan peserta didik maupun pendidik. Untuk mencapai hasil yang baik tidaklah semua peserta didik mempunyai kemampuan yang sama. Terdapat aturan KKM yang telah di tentukan oleh sekolah. Maka apabila ada peserta didik yang mendapatkan nilai di bawah KKM maka perlu di lakukan pembelajaran remedial.(Huang, 2010)

Secara jelas tujuan adanya remedial untuk siswa adalah sebagai berikut:(Kunandar, 2014)

1. Peserta didik dapat memahami dirinya, khususnya prestasi belajarnya, dapat mengenal kelemahannya dalam mempelajari materi pembelajaran dan juga kekuatannya.
2. Dapat memperbaiki atau mengubah cara belajar kearah lebih baik
3. Dapat memilih materi materi dan fasilitas belajar secara tepat
4. Dapat mengembangkan sikap dan kebiasaan yang yang dapat mendorong tercapainya hasil belajar yang lebih baik
5. Dapat melaksanakan tugas-tugas belajar yang diberikan kepadanya, setelah peserta didik mampu mengatasi hambatan-hambatan yang menjadi penyebab kesulitan belajarnya, dan dapat mengembangkan sikap serta kebiasaan yang baru dalam belajar

12.3.3. Waktu Pelaksanaan Remedial

Program remedial diberikan hanya untuk kompetensi dasar tertentu yang belum dikuasai oleh siswa. Remedial hanya dilakukan maksimal dua kali. Siswa yang telah mengalami remedial sebanyak dua kali, namun nilainya masih di bawah standar minimum, maka penanganannya harus melibatkan orangtua atau wali dari siswa tersebut. Terdapat beberapa alternatif berkenaan dengan waktu atau kapan pembelajaran remedial dilaksanakan. Pembelajaran remedial dapat diberikan setelah siswa mempelajari KD tertentu. Mengingat indikator keberhasilan belajar siswa adalah tingkat ketuntasan dalam mencapai KI yang terdiri dari beberapa KD, maka pembelajaran remedial dapat juga diberikan setelah siswa menempuh tes KI yang terdiri dari beberapa KD. Mereka yang belum mencapai penguasaan KI

tertentu perlu mengikuti program pembelajaran remedial.(Lidi, 2018)

Mulyono (2012) mengatakan pada tiap akhir kegiatan pembelajaran dari suatu unit pelajaran, guru melakukan evaluasi formatif dan setelah adanya evaluasi formatif anak-anak yang belum menguasai bahan pelajaran diberikan pengajaran remedial. Akan tetapi, pada intinya dalam prinsip belajar tuntas, siswa harus mencapai suatu tingkat penguasaan tertentu terhadap tujuan-tujuan pembelajaran dari suatu unit pelajaran tertentu sebelum pindah ke unit pelajaran yang berikutnya. Dengan diterapkan prinsip ini, tujuan pembelajaran yang telah ditentukan dapat dicapai secara optimal.

12.4 Konsep Pengayaan

Program pengayaan merupakan bagian penting dalam proses pembelajaran. Dalam konteks Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP), program pengayaan adalah bagian yang tidak bisa dipisahkan dalam rangka mencapai tujuan pendidikan nasional. Dalam Standar Nasional Pendidikan ditetapkan bahwa setiap satuan pendidikan dituntut untuk memiliki standar ketuntasan minimal atau standar kelulusan siswa. Standar minimal pendidikan ini menjadi indikator terhadap hasil capaian pembelajaran. Bagi siswa yang dinyatakan memiliki kemampuan dibawah standar atau belum mencapai standar minimal membutuhkan program remedial (*teaching test*), sedangkan bagi peserta didik yang telah mencapai ketuntasan atau memiliki kemampuan diatas rata-rata membutuhkan program pengayaan (*enrichment learning*).

Menurut Masbur (2012), pengayaan adalah memperkaya ilmu pengetahuan atau memperluas ilmu pengetahuan siswa dengan memberi tugas tambahan, baik

tugas yang dikerjakan di rumah maupun tugas yang dikerjakan di kelas

Program pengayaan merupakan pembelajaran tambahan dengan tujuan untuk memberikan kesempatan pembelajaran baru bagi peserta didik yang memiliki kelebihan dibanding dengan peserta didik yang lain sehingga mereka dapat mengoptimalkan perkembangan minat, bakat dan kecakapan.(Sukiman, 2012)

Sedangkan menurut Prayitno (2013), kegiatan pengayaan merupakan suatu bentuk layanan yang diberikan kepada seorang atau beberapa orang siswa yang sangat cepat dalam belajar. Mereka memerlukan tugas-tugas tambahan yang terencana untuk menambah memperluas pengetahuan dan keterampilan yang telah dimilikinya dalam kegiatan pembelajaran sebelumnya.

Secara umum tujuan program pengayaan untuk meningkatkan pemahaman dan wawasan terhadap materi yang sedang atau telah dipelajarinya serta agar siswa dapat belajar secara optimal baik dalam hal pendayagunaan kemampuannya maupun perolehan dari hasil belajar.

Untuk lebih jelasnya tujuan pengayaan yaitu sebagai berikut:(Usman & Uzer, 1993)

1. Agar peserta didik lebih menguasai bahan pelajaran dengan cara peserta didik disuruh membuat ringkasan tentang materi mata pelajaran yang telah disampaikan oleh guru, menjadi tutor sebaya yaitu mengajari temannya yang belum selesai tugasnya.
2. Memupuk rasa sosial karena peserta didik ini diminta membantu temannya yang belum selesai tugasnya.
3. Menambah wawasan peserta didik yang berkaitan dengan mata pelajaran yang diberikan guru dengan cara membaca surat kabar atau buku-buku di perpustakaan dan sumber-sumber belajar lainnya.

4. Memupuk rasa tanggungjawab peserta didik dengan cara melaporkan atau menyampaikan informasi yang diperoleh melalui membaca surat kabar atau buku-buku di perpustakaan atau sumber informasi lainnya kepada teman-temannya.

Menurut Isa Anshori (2004), kegiatan pengayaan dibagi 2 yaitu :

1. Vertikal : siswa yang baik atau istimewa dapat langsung berpindah dari satu pelajaran yang telah dikuasainya kesatuan pelajaran yang telah berikutnya. Hal ini sukar dilaksanakan, karena pada akhirnya guru akan menghadapi berbagai ragam kemajuan siswa dan berakibat sukar mengaturnya.
2. Horizontal : siswa yang baik atau istimewa yaitu yang telah menguasai pelajaran sesuai dengan hasil yang ditunjukkan dalam penguasaan tujuan pelajaran pada tes diagnostik atau formatif, diberi kegiatan pengayaan yang diarahkan pada kemampuan aplikasi-aplikasi dan kemampuan menganalisa, atau diarahkan pada kegiatan yang lain yang lebih praktis dan mudah dilaksanakan guru.

12.5 Implementasi Perencanaan dan Pelaksanaan untuk Remedial dan Pengayaan

Remedial dan pengayaan merupakan tindak lanjut guru terhadap proses dan hasil belajar peserta didik. Proses dan hasil belajar dapat berupa kesulitan penguasaan peserta didik terhadap satu atau dua kompetensi dasar, dan tidak bersifat permanen. Jika pada kompetensi inti pengetahuan dan keterampilan (KI-3 dan KI-4), peserta didik belum

mampu menyelesaikan pekerjaan dengan prosedur yang benar dan hasil yang baik, maka peserta didik tersebut tidak diperkenankan mengerjakan pekerjaan berikutnya. Sebaliknya, mungkin saja kompetensi dasar tersebut terlalu mudah bagi peserta didik, dan juga tidak bersifat permanen. Untuk itu setiap setelah ulangan atau mengerjakan tugas, hasil kerja peserta didik dinilai dan ditentukan, apakah mereka perlu remedial, pengayaan, atau tidak perlu perlakuan khusus. (Tholiah, 2022).

12.5.1. Implementasi Perencanaan dan Pelaksanaan Remedial

Makmum (2001) mengemukakan tata cara dari implementasi remedial yaitu memeriksa kembali kasus, menetapkan tindakan yang harus dilakukan, pemberian layanan bimbingan dan konseling, pelaksanaan remedial, pengukuran kembali hasil belajar, re-evaluasi dan rediagnostik serta pengayaan.

Berdasarkan faktor-faktor yang terdapat dalam kegiatan remedial, dapat ditentukan bentuk-bentuk kegiatan remedial antara lain sebagai berikut (Yuliananingsih, 2020) :

1. Pengajaran kembali (*re-teaching*) yaitu kegiatan perbaikan dilaksanakan dengan jalan mengajarkan kembali bahan yang sama kepada siswa yang memerlukan bantuan dengan cara penyajian yang berbeda.
2. Bimbingan individu/ kelompok kecil
3. Memberikan pekerjaan rumah
4. Menyuruh siswa mempelajari bahan yang sama dari buku-buku pelajaran, buku paket atau sumber-sumber bacaan yang lain.

5. Guru menggunakan alat bantu audio-visual yang lebih baik.

6. Bimbingan oleh tutor sebaya (*peer tutor*)

Program remedial ini dapat diberikan kepada siswa yang mengalami kesulitan belajar. Kesulitan-kesulitan belajar yang dialami siswa dapat berupa bahan pelajaran yang tidak dikuasai, kesalahan dalam pemahaman konsep, dan tidak adanya semangat dalam belajar. Dalam pelaksanaan program remedial, tidak perlu adanya banyak penerapan tentang metode ceramah atau metode diskusi dalam penyajian bahan pelajaran kepada siswa. Pemberian bahan pelajaran cukup difokuskan pada kompetensi dasar dan bahan pelajaran yang belum dipahami siswa.(Ahmad, 2021)

Menurut Mulyadi (2010), metode yang dapat dilaksanakan untuk pembelajaran remedial yaitu metode pemberian tugas, metode tugas, metode tanya jawab, dan metode tutor sebaya. Diketahui bahwa program remedial dilaksanakan pada waktu jam belajar efektif dengan membahas kembali materi ulangan tersebut kemudian diberikan soal ulangan yang sama untuk dikerjakan kepada peserta didik yang nilainya belum mencapai nilai standar KKM. Dengan sebelumnya telah dikonfirmasi nama-nama peserta didik yang harus mengikuti remedial.

Pemberian pembelajaran ulang dengan metode dan media yang berbeda. (Suwanto, 2013)

1. Pembelajaran ulang dapat disampaikan dengan cara penyederhanaan materi, variasi cara penyajian, penyederhanaan tes atau pertanyaan. Pembelajaran ulang dilakukan bilamana sebagian besar atau semua peserta didik belum mencapai ketuntasan belajar atau mengalami kesulitan belajar. Pendidik perlu memberikan penjelasan kembali dengan metode dan media yang lebih tepat.

2. Pemberian bimbingan secara khusus, misalnya bimbingan perorangan. Dalam hal ini pembelajaran klasikal peserta didik mengalami kesulitan, perlu dipilih alternative tindak lanjut berupa pemberian bimbingan secara individual.
3. Pemberian tugas-tugas latihan secara khusus. Dalam rangka menerapkan prinsip pengulangan, tugas-tugas latihan diperbanyak agar peserta didik tidak mengalami kesulitan dalam mengalami tes akhir. Peserta didik perlu diberi latihan intensif atau menguasai kompetensi yang diterapkan.
4. Pemanfaatan tutor sebaya. Tutor Sebaya adalah teman sekelas yang dapat sekelas yang memiliki kecepatan belajar lebih. Mereka perlu dimanfaatkan untuk memberikan tutorial kepada rekannya yang mengalami kelambatan belajar akan lebih terbuka dan akrab.

12.5.2. Implementasi Perencanaan dan Pelaksanaan Pengayaan

Perlu dipahami bahwa program pengayaan dapat diselenggarakan dengan baik jika dibuat perencanaan pengajaran yang baik, pelaksanaan pengajaran dan evaluasi dilakukan dengan baik, dan tentunya mendapat dukungan dari semua pihak antara lain kerjasama dari orang tua atau wali murid. Unsur-unsur lain yang terlibat dalam rancangan pengajaran pengayaan yang perlu ada dan harus diperhatikan adalah peserta didik, guru, media, metode, materi, serta waktu pelaksanaan, semua itu perlu diperhatikan dengan tujuan pengajaran pengayaan dapat berjalan dengan baik dan lancar

Pelaksanaan program pengayaan ini harus benar-benar disiapkan guru agar tujuan program pengayaan tercapai. Guru perlu mengidentifikasi kelebihan kemampuan belajar siswa dahulu. Selanjutnya, guru menentukan metode

dan bahan pengayaan serta melaksanakannya. Kemudian guru dapat memberikan bahan pengayaan yang merupakan perluasan atau pendalaman dari KD yang dipelajari. Apabila melalui observasi dalam proses pembelajaran, peserta didik sudah terindikasi memiliki kemampuan yang lebih dari teman lainnya, bisa ditandai dengan penguasaan materi yang cepat dan membutuhkan waktu yang lebih singkat. Sehingga peserta didik seringkali memiliki waktu sisa yang lebih banyak, dikarenakan cepatnya dia menyelesaikan tugas atau menguasai materi, disinilah dibutuhkan kepekaan guru dalam merancang dan memutuskan untuk melaksanakan program pengayaan. Pelaksanaan program pengayaan dilakukan setelah mengikuti tes atau ulangan KD tertentu atau pada saat pembelajaran dimana siswa yang lebih cepat tuntas dibanding dengan teman lainnya maka dilayani dengan program pengayaan.(Sukiman, 2012)

Bentuk pelaksanaan pembelajaran pengayaan dapat dilakukan melalui (Passakanawang, 2017):

1. Belajar kelompok, yaitu sekelompok peserta didik yang memiliki minat tertentu diberikan tugas untuk memecahkan permasalahan, membaca di perpustakaan terkait dengan KD yang dipelajari pada jam pelajaran sekolah atau di luar jam pelajaran sekolah. Pemecahan masalah yang diberikan kepada peserta didik berupa pemecahan masalah nyata. Selain itu, secara kelompok peserta didik dapat diminta untuk menyelesaikan sebuah proyek atau penelitian ilmiah.
2. Belajar mandiri, yaitu secara mandiri peserta didik belajar mengenai sesuatu yang diminati, menjadi tutor bagi teman yang membutuhkan. Kegiatan pemecahan masalah nyata, tugas proyek, ataupun penelitian ilmiah juga dapat dilakukan oleh peserta didik secara mandiri jika kegiatan tersebut diminati secara individu.

Berkaitan dengan pelaksanaan pengayaan, Depdiknas (2004), menyatakan dua cara yang bisa dilakukan untuk pengayaan, yaitu sebagai berikut:

- a. Bagi siswa yang mendapat kesulitan mengenai penguasaan Kompetensi Dasar (KD) dapat secara khusus atau perorangan diberikan bimbingan. Hal ini merupakan cara yang sederhana karena berkaitan dengan peran guru sebagai tutor.
- b. Penyederhanaan dari pelaksanaan pembelajaran reguler dengan pemberian tugas dan perlakuan (*treatment*) secara khusus.

Penyederhanaan ini dapat dilakukan oleh guru dengan cara:

- Penyederhanaan mengenai materi pembelajaran untuk KD tertentu.
- Penyederhanaan cara penyajian dengan cara penggunaan gambar, grafik dan model.
- Penyederhanaan soal yang diberikan.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdurrahman, M. 2012. *Anak berkesulitan belajar: Teori, diagnosis dan remediasinya*. Rineka Cipta.
<https://opac.perpusnas.go.id/DetailOpac.aspx?id=849886>
- Ahmad, S. J. 2021. *Analisis Pelaksanaan Program Remedial Soal Formatif Bahasa Jepang Kelas XI Bahasa di SMA Negeri 1 Krian Tahun Ajaran 2020/2021*. 5(2), 411–420.
- Amirono, & Daryanto. 2016. *Evaluasi dan penilaian pembelajaran kurikulum 2013*. Gava Media.
<https://opac.perpusnas.go.id/DetailOpac.aspx?id=1145442>
- Anshori, I. 2004. *Evaluasi Pendidikan*. Muhammadiyah University Press.
- Apriliani, Sudiana, & Wiratini. 2018. *Pelaksanaan Pembelajaran Remedial Mata Pelajaran Kimia*. 3(2).
<http://u.lipi.go.id/1512018147>
- Arifin, Z. 2009. *Evaluasi pembelajaran, Prinsip Teknik Prosedur*. PT Remaja Rosdakarya.
<https://library.unismuh.ac.id/opac/detail-opac?id=81>
- Huang, T. 2010. Teachers coping with changes: Including students with disabilities in mainstream classes. *An International View, International Journal of Special Education*, 19(2).
- Jihad, A., & Haris, A. 2008. *Evaluasi pembelajaran*. Multi Pressindo.
<http://balaiyanpus.jogjaprovo.go.id/opac/detail-opac?id=17993>
- Kemendikbud. 2004. *Kebijakan Departemen Pendidikan Nasional Tahun 2004*.
<http://repositori.kemdikbud.go.id/2983/1/Kebijakan%20departemen%20pendidikan%20nasional%20tahun%202004.pdf>

- Kunandar. 2014. *Guru profesional implementasi kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) dan sukses dalam sertifikasi guru* / Kunandar. Rajawali Pers.
<https://opac.perpusnas.go.id/DetailOpac.aspx?id=969762>
- Lidi, M. W. 2018. *Pembelajaran Remedial Sebagai Suatu Upaya Dalam Mengatasi Kesulitan Belajar*. 9(1), 15–26.
- Makmun, A. S. 2001. *Psikologi kependidikan: Perangkat sistem pengajaran*. Remaja Resdakarya.
<https://opac.perpusnas.go.id/DetailOpac.aspx?id=16953>
- Masbur. 2012. Remedial Teaching sebagai Suatu Solusi: Suatu Analitis Teoritis. *Jurnal Ilmiah Didaktika*, 12(2), 348–367.
- Passakanawang. 2017. Tata Cara Remedial dan Pengayaan Kurikulum 2013 Revisi. *Passakanawang*.
<https://www.passakanawang.com/2017/11/tata-cara-remedial-dan-pengayaan-kurikulum-2013.html>
- Prayitno. 2013. *Kaidah Keilmuan Pendidikan Dalam Belajar Dan Pembelajaran*. UNP Press.
- Soewarno, Nurmaryitah, & Desi. 2016. Pelaksanaan Program Remedialdi SD Negeri Cot Baroh Kecamatan Glumpang Tiga Kabupaten Pidie. *Jurnal Ilmiah Mahasiswa FKIP Unsyiah*, 1(1), 1–10.
- Subali, B. 2016. *Prinsip Asesmen dan Evaluasi Pembelajaran*. UNY Perss. <http://unypress.uny.ac.id/buku/prinsip-asesmen-dan-evaluasi-pembelajaran-edisi-kedua>
- Sukardi. 2011. *Evaluasi pendidikan: Prinsip dan operasionalnya*. Bumi Aksara. <https://inlislite.uin-suska.ac.id/opac/detail-opac?id=24940>
- Sukiman. 2012. *Pengembangan sistem evaluasi*. Insani Madani. <https://www.scribd.com/document/404057004/44898-ina>

- Suwarto, W. 2013. *Pengembangan Diagnostik dalam Pembelajaran*. Pustaka Belajar. <https://inlislite.uin-suska.ac.id/opac/detail-opac?id=21086>
- Tholiah, W. 2022. Efektivitas Program Remedial Dan Pengayaan Dalam Penilaian Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Pendidikan, Sosial, dan Agama*, 8(1).
<http://ejournal.paradigma.web.id/index.php/pesat>
- Usman, & Uzer, M. 1993. *Upaya Optimalisasi Kegiatan Belajar Mengajar*.
<http://layanan.dispusip.bandung.go.id/opac/detail-opac?id=5663>
- Yuliananingsih. 2020. Kegiatan Tindak Lanjut Dalam Pengembangan Asesmen Pembelajaran di MI. *Jurnal Pemikiran dan Penelitian Pendidikan Dasar*, 4(1).

BAB 13

PENGEMBANGAN MEDIA PEMBELAJARAN

Oleh Ida Putriani

13.1 Pendahuluan

Pembelajaran yang efektif adalah pembelajaran yang di setiap jengkal kegiatannya dilandasi atas perencanaan dan eksekusi rencana dengan baik. Keberhasilan pembelajaran tersebut dipengaruhi oleh beragam faktor, mulai dari faktor internal dan eksternal dalam pembelajaran. Faktor internal berkaitan aspek diri dan guru dalam pembelajaran. Sementara, Faktor eksternal keberhasilan pembelajaran salah satunya ialah penggunaan media pembelajaran sebagai bahan dan alat penyampaian materi atau informasi pembelajaran. Ada atau tidaknya media sedikit banyak memiliki pengaruh pada keberhasilan proses pembelajaran.

Keberhasilan pembelajaran bergantung dari bagaimana cara penyampaian dengan mengurangi verbalitas dan meningkatkan atensi melalui keterlibatan siswa. Selanjutnya, kenapa harus dengan penggunaan media untuk mencapai ketercapaian tujuan dan kesuksesan pembelajaran?. Ada beberapa hal yang menjadi alasan (1) keterbatasan, keterbatasan kata, ruang dan waktu yang dibutuhkan dalam penyampaian pembelajaran. (2) kebutuhan, penggunaan media didasarkan memang dibutuhkan alat bantu dalam penyampaian pembelajaran. (3) ketersediaan media, saat ini makin banyak ragam media

dan sumber belajar yang dapat digunakan oleh guru dan siswa dalam memahami materi tertentu dengan memanfaatkan baik penggunaan informasi teknologi maupun secara media konvensional. Selain itu, kebutuhan dan daya serap setiap individu berbeda-beda mengakibatkan banyak ragam media yang diperlukan. Pada pembelajaran, penggunaan indera penglihatan mencapai 82%, indera pendengaran 11%, indera peraba 3,5 %, indera perasa 2,5%, dan penciuman 1% (Kristanto, 2016:1). Dari pernyataan ini dapat dilihat bahwa penglihatan menjadi alat indera yang paling besar proporsinya digunakan saat pembelajaran. Sehingga mengoptimalkan pembelajaran dapat dilakukan dengan mengkombinasikan indera yang paling besar yakni penglihatan dan juga pendengaran. Siswa dapat melihat dan mendengarkan dengan baik terkait materi.

13.2 Pengertian Media Pembelajaran

Media memiliki arti sebuah alat atau perantara. Menurut kamus besar Bahasa Indonesia, media berarti suatu alat atau sarana komunikasi, atau yang terletak diantara dua pihak (orang, golongan, dan sebagainya). Media tidak ditujukan hanya digunakan satu arah tetapi bisa mencapai tujuan bersama antara dua belah pihak. Sehingga pemahaman informasi di dalam media perlu memperhatikan karakteristik dari penerima maupun penyampai materi melalui media tersebut.

Pada pembelajaran, media juga diartikan sebagai alat komunikasi antara guru sebagai penyampai materi kepada siswa sebagai penerima materi. Menurut Smaldino, Rusel, Heinich, dan Molenda (2008) media merupakan bentuk jamak dari medium yaitu komunikasi. Istilah ini mengacu pada segala sesuatu yang yang dapat

menyampaikan berbagai bentuk informasi dari pemberi pesan kepada penerima pesan. Ada 6 kategori media disini yaitu, teks, audio, tampilan, video, tiruan dan manusia. Sehingga media pembelajaran merupakan bagian dari kegiatan komunikasi antara guru dan siswa dalam pembelajaran yang memiliki pesan atau makna tertentu.

Media pembelajaran menurut Arsyad (2011:3) merupakan sebuah alat bantu yang terdiri dari grafis, fotografis, atau elektronis yang digunakan untuk menangkap, memroses dan menyusun Kembali informasi dalam bentuk pesan-pesan pembelajaran. Senada dengan hal tersebut, Kustandi dan Sucipto (2011:9) menyimpulkan bahwa media merupakan alat bantu pembelajaran yang berfungsi untuk memperjelas pesan pembelajaran yang akan diberikan pada siswa sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai.

Media pembelajaran terdiri atas semua alat yang secara fisik digunakan untuk menyampaikan tujuan pembelajaran terdiri dari kaset, video, film, gambar, grafik, televisi dan computer, (Gagne & Briggs, 1979:19). Menurut Hamdanah dan Hasanudin (2019:1) bahwa media pembelajaran ialah alat komunikasi dalam bentuk lisan dan tulisan yang ditujukan untuk proses Pendidikan dan pembelajaran. Media memiliki fungsi utama sebagai penyampai pesan yang dapat meningkatkan peran, motivasi, minat dan aktivitas siswa dalam proses pembelajaran.

Berdasarkan beberapa pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa media pembelajaran merupakan sarana dalam bentuk alat yang digunakan untuk menyampaikan pesan dan tujuan pembelajaran dengan didasarkan pada peran media yang dapat meningkatkan aktivitas dan peran siswa dalam pembelajaran. Dari hal ini maka, media bukan alat yang menggantikan guru dalam

kegiatan pembelajaran, akan tetapi sebagai alat yang mempermudah guru menyampaikan pesan dengan melibatkan unsur karakteristik dan potensi siswa dalam proses pembelajaran.

13.2.1 Fungsi Media Pembelajaran

Fungsi umum media pembelajaran adalah membantu menyampaikan pesan dalam pembelajaran. Pada fungsi khususnya media pembelajaran sebagai bentuk rupa komunikasi lisan dan tulis guru ke siswa. Fungsi media pembelajaran menurut Ramli (2012:2) bahwa media memiliki beberapa fungsi dalam pembelajaran yaitu (1) media pembelajaran membantu guru mempermudah bidang tugasnya, yang berarti dengan menggunakan media guru dapat meningkatkan produktivitas pesan pembelajaran, membantu siswa mengembangkan kemampuan berpikirnya, dan membantu mengintegrasikan pesan pembelajaran yang akan disampaikan dari yang konseptual menjadi bentuk yang faktual. (2) media pembelajaran membantu pelajar/siswa mempercepat daya pemahaman, merangsang cara berpikir siswa, membangun daya afektif, kognitif dan psikomotor, membantu pemahaman materi pembelajaran secara intergal, membantu memperjelas pengalaman langsung siswa dengan media, dan merangsang keaktifan siswa; (3) media membantu memperbaiki proses pembelajaran, artinya pemilihan media yang baik dan sesuai analisis kesulitan capaian pembelajaran akan meningkatkan kualitas dan kauntitas hasil belajar siswa.

Levie dan Lentz dalam Musfiquon (2012) mengemukakan 4 fungsi dari media pembelajaran. (1) fungsi atensi, (2) fungsi afektif, (3) fungsi kognitif, dan (4) fungsi kompensatoris. *Fungsi atensi* artinya media ditujukan sebagai alat untuk menarik perhatian dan mengarahkan

siswa untuk fokus dan menyimak isi dalam pembelajaran. *Fungsi afektif*, artinya fungsi media dapat melihat bentuk sikap siswa dalam hal kenikmatan atau menggugah emosi siswa sehingga muncul sikap yang diharapkan. *Fungsi kognitif*, artinya dengan media dapat mempermudah siswa memahami dan mengingat informasi yang disajikan dalam bentuk teks, grafis, gambar dan sebagainya. Fungsi kompensatoris, berarti media memiliki kemampuan untuk mengubah dan membantu siswa yang kesulitan dalam ragam kekhususan bentuk materi. Misal, siswa kesulitan memahami atau kesulitan dalam membaca teks, dengan adanya media berupa visual membantu mempermudah pemahaman siswa akan informasi yang diberikan.

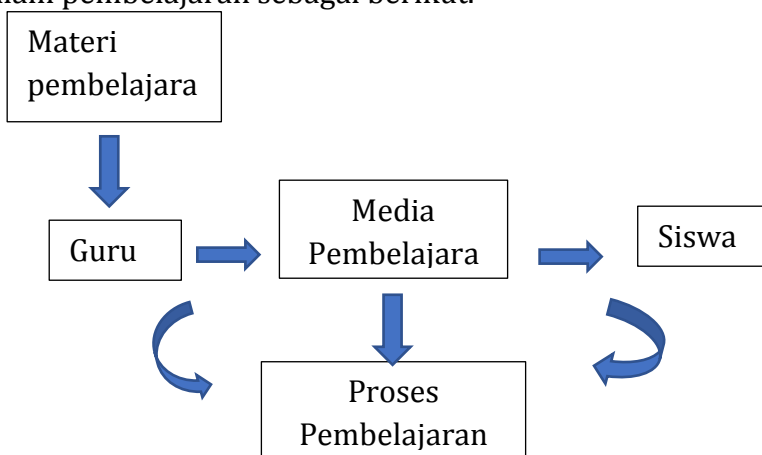
Dari paparan fungsi media di atas dapat ditarik beberapa kesimpulan fungsi media dalam pembelajaran, yaitu:

- a. Mempermudah guru menyampaikan bentuk informasi yang bersifat abstrak atau konseptual.
- b. Meningkatkan atensi atau perhatian peserta didik.
- c. Memfasilitasi siswa untuk terlibat langsung dalam pembelajaran.
- d. Mengatasi kesulitan yang beragam dari karakteristik peserta didik yang berbeda-beda.
- e. Meningkatkan minat dan motivasi peserta didik dalam pembelajaran
- f. Efisiensi waktu dan tenaga baik guru maupun siswa
- g. Meningkatkan kualitas hasil belajar siswa.

13.2.2 Klasifikasi Media Pembelajaran

Kedudukan media dalam proses pembelajaran menjadi sangat penting dipengaruhi pula dari bagaimana peran dan kemampuan guru dalam menyampaikan dan menghadirkan media dalam pembelajaran. Peran guru

berarti guru dapat menjadi pembuat dan juga penyampai pesan dari media pembelajaran tersebut, sementara sebagai kemampuan guru bergantung dari upaya guru memberikan pesan dalam media tersebut sesuai karakteristik dan minat dari setiap siswa. Tuntutan kemampuan ini yang mengharuskan guru memahami jenis dan karakteristik dari media pembelajaran. Karena kembali guru tidak diganti media tetapi media memudahkan siswa menggali informasi dan guru menyampaikan informasi. Kedudukan media dalam pembelajaran sebagai berikut.



Bagan 13.1 Kedudukan media Pembelajaran

Media pembelajaran menjadi center bgaimana proses pembelajaran nanti dilakukan. Penyampaian informasi dalakukan melalui bantuan media dan penerapan strategi pembelajaran. Oleh karena itu ragam media yang digunakan oleh guru dalam penyampaian tujuan pembelajaran haruslah tepat. Beragam jenis media yang dapat digunakan dalam pembelajaran. Ada media yang hanya ditampilkan dalam bentuk audio maupun visual, ada media yang ada di

lingkungan sekitar siswa, ada media yang berbasis teknologi dan sebagainya. Media yang paling banyak dijumpai di hampir semua sekolah adalah papan tulis atau media cetak (buku). Media tersebut media paling sederhana yang dapat digunakan guru untuk menyampaikan pesan materi.

Jenis-jenis media pembelajaran menurut Anderson dalam kristanto (2016 :21) dibagi atas 10 golongan sebagai berikut :

Tabel 13.1 Klasifikasi Media Menurut Anderson

No	Golongan Media	Contoh media dalam pembelajaran
1	Audio	Kaset audio, siaran radio, tape recorder, telepon
2	Cetak	Buku modul, brosur, gambar, leaflet
3	Audio cetak	Kaset audio yang dilengkapi bahan tertulis
4	Proyeksi visual diam	Film bingkai
5	Proyeksi Audio visual diam	Film bingkai (slide) bersuara
6	Visual gerak	Film bisu
7	Audio visual gerak	Film gerk bersuara, televisi
8	Obyek fisik	Benda nyata, model, spesimen
9	Manusia dan lingkungan	Guru, tenaga ahli, pustakawan, laboran
10	Komputer	CAI (Computer Assited Instruction)/ pembelajaran berbantuan komputer CBI (Computer Based Instruction)/ pembelajaran berbasis komputer

Media pembeajaran menurut Schramm (1985) digolongkan atas kekomplekskan suatu media tersebut. Media dibagi menjadi dua yaitu *Pertama*, media yang memiliki spesifikasi digolongkan mahal dan kompleks baik pembuatan maupun pemakaiannya disebut media besar. Media ini contohnya media berbasis komputer, dan alat peraga rumit, juga film. *Kedua* media yang dapat dibuat dan digunakan secara sederhana dan tidak memerlukan biaya yang besar, yaitu media kecil. Contoh dari media ini berupa media gambar sederhana, grafik, benda disekitar dan sebagainya.

Klasifikasi media menurut Kristanto (2016 :30) ada 9 klasifikasi, yaitu : media realita, media cetak, media grafis, media tiga dimensi, media audio, proyeksi diam, proyeksi gerak, media komputer, dan media jaringan internet.

Dari beberapa klasifikasi media yang dipaparkan di atas, dapat disimpulkan bahwa ada klasifikasi media, yaitu :

1. Media dua dimensi : terdiri atas media gambar, grafis/grafik/ bagaan skema, mind map, peta. Srosur, dan poster
2. Media tiga dimensi : terdiri atas media berbentuk mode padat, patung, boneka.
3. Media realita : meliputi orang, kondisi atau benda disekitar
4. Media cetak : buku, modul, dan sebagainya.
5. Media audio : meliputi radio, tape recorder, dan sebagainya
6. Media audio visual : ppt interaktif, film, video rekaan, da sebagainya
7. Media berbasis teknologi informasi : meliputi media yang pengajaran atau bahan pembuatan baik *software* dan *hardware* memakai bantuan komputer.

Semua jenis media dalam klasifikasi bergam dan banyak pilihan alternatifnya. Namun, dalam eksekusi pemakaian, media yang baik adalah media yang dapat dipahami oleh penerima pesan, dan dapat tersampaikan oleh pemberi pesan secara lebih mudah. Oleh karena itu, sebagai seorang guru atau pendidik perlu sekali untuk melihat kembali kebutuhan secara diferensial pada masing-masing peserta didik.

13.2.3 Jenis dan Karakteristik Media

Adanya beragam jenis media pembelajaran menjadi suatu keuntungan dan kemudahan bagi guru atau pemberi pesan. Namun memilih media yang tepat memerlukan analisis kebutuhan awal dalam menentukan ketepatan antara karakteristik media, penerima pesan dan pesan yang akan disampaikan. Sehingga ada baiknya sebagai pendidik menentukan analisis dari kebutuhan siswa dan materi selanjutnya memilih media yang tepat.

Berikut jenis media dan karakteristiknya yang dapat digunakan dalam pembelajaran.

a. Media visual

Media visual merupakan media berbasis dua dimensi yang memiliki ciri khas mengunggulkan aspek pemahaman penerima pesan melalui visual atau penglihatan. Media visual tidak memerlukan tambahan unsur penginderaan lain dalam memproyeksikan pesan atau makna gambar.

Adapun prinsip dalam pemilihan media dua dimensi ini meliputi (1) kesederhanaan, media visual yang menonjolkan satu sisi aspek penginderaan cenderung hanya terdiri dari satu atau dua elemen dalam satu tampilan visual untuk mempermudah pembaca gambar,

(2) penekanan, media visual meski tergolong sederhana dengan minim elemen namun tetap mampu memberikan unsur pesan dalam sajian yang ditampilkan sehingga memfokuskan siswa, (3) keseimbangan, media visual harus memperhatikan keseimbangan antara kemernarikan visual dan pesan atau informasi yang diberikan, (4) bentuk, pada media visual bentuk yang lain dari yang lain akan meningkatkan rasa ingin tahu dan minat siswa, (5) warna, warna menjadi satu hal sebagai keunggulan media visual. Menekankan karakter dan ketegasan di warna dapat meningkatkan pesan dari karakter yang dihadirkan serta memperkuat kenyataan objektif benda. Sehingga dalam pemilihan warna selalu memperhatikan secara komposisi warna, intensitas warna dan makna atau nilai warna tersebut.

Berikut beberapa contoh media visual



Gambar 13.1 Gambar atau Foto

STRUKTUR ORGANISASI



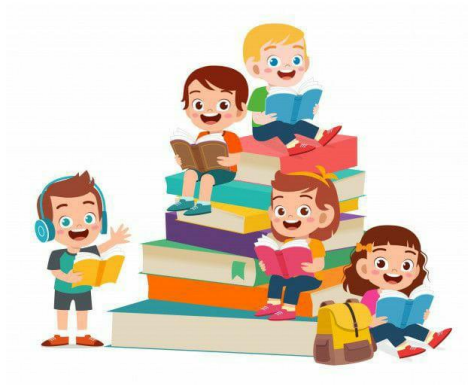
Gambar 13.2 Bagan



Gambar 13.3 Poster

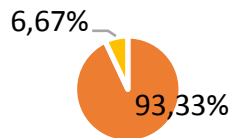


Gambar 13.4 Sketsa



Gambar 13.5 Kartun

Hasil Keterbacaan Siswa



■ Respon Positif

Gambar 13.6 Grafik

b. Media audio

Media audio merupakan media yang menonjolkan keterampilan menyimak sebagai faktor penentu penerimaan informasi. Media ini memberikan informasi dalam bentuk lisan, sehingga ada karakteristik khas media audio yang perlu untuk diperhatikan agar media ini tidak sebatas mendengarkan hilang, tetapi mendengarkan dan paham. Karakteristik media audio menurut Sudjana dan Rivai (2010) adalah (1) pemusatan perhatian artinya media harus membawa siswa fokus pada apa yang didengar, (2) mengikuti pengarah, media audio yang baik memberikan bentuk intruksional dalam pemakaiannya, (3) melatih daya analisis siswa, dengan media audio siswa mampu menerima dan menyelesaikan persoalan atau hal terkait audio yang diperdengarkan, dan (4) mengingat atau mengemukakan kembali bagian ide atau hal-hal pokok yang menjadi sumber poin utama dalam audio yang diperdengarkan.

Pada media audio terdapat tiga unsur penting yang ada pada media tersebut yaitu, suara manusia, musik dan, backsound atau sound effect. ketiganya menjadi kekhasan media audio sebagai tujuannya untuk memusatkan perhatian dan penyampaian informasi melalui kegiatan mendengarkan.

c. Media audio visual

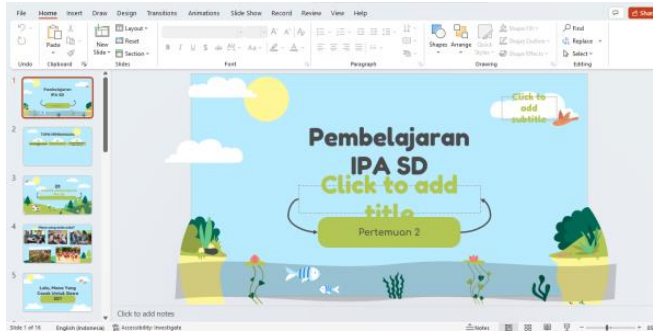
Media audiovisual erat kaitannya dengan media video pembelajaran yang mengaitkan antara unsur gambar dan suara sebagai pengantar pesan dan informasi. Adapun karakteristik media audiovisual menurut Kristanto (2016) yaitu :

1. dapat menggambarkan proses dengan tepat
2. Dapat mengatasi keterbatasan jarak, tempat, dan waktu, mengembangkan imajinasi siswa
3. Mengembangkan pikiran siswa
4. Memperjelas hal yang abstrak
5. Dapat diulang dan mudah digunakan
6. Mudah memengaruhi emosi seseorang
7. Menumbuhkan minat dan motivasi siswa untuk melihat dan mendengarkan.

Pada video pembelajaran, hal yang menjadi poin utama adalah bagaimana video pembelajaran tersebut tidak hanya sebatas dinikmati, tetapi ada kegiatan umpan balik atau interaktif dalam penyampaian informasi melalui media pembelajaran. Siswa tidak hanya mengamati video dan belajar mandiri, tapi dengan video tersebut, siswa mampu aktif dalam menyusun dan membentuk pengetahuannya.

d. Media berbasis Informasi dan Teknologi

Media berbasis IT memiliki karakteristik yang sangat luas. Karakteristik itu dapat terhat dari segi software maupun hardware. Media berbasis IT memiliki kemampuan untuk memiliki dua klasifikasi media yaitu visual maupun audio visual. Media berbasis IT paling sederhana yang dapat digunakan guru ada komputer dengan beragam menu yang ada di dalamnya. Adapun karakteristik komputer sebagai media pembelajaran menurut (Rusman, 2012) meliputi (1) berorientasi pada tujuan, (2) visualisasi dengan video dua dimensi, tiga dimensi, dan animasi, (3) menggunakan warna atau tampilan yang menarik, (4) memiliki tipe-tipe pembelajaran yang bervariasi, (5) adanya respon atau penguatan, mengembangkan prinsip self evaluation, dan (6) dapat digunakan secara klasikal maupun individual. Berikut contoh media berbasis IT yang dapat dibuat oleh guru dalam pembelajaran.



Gambar 13.7 Media Powerpoint



Gambar 13.8 media berbasis CAI

13.2.2 Kriteria Pemilihan Media Pembelajaran

Memilih media sama halnya memilih moda transportasi yang tepat untuk sampai ke suatu tempat. Slah dalam menentukan pilihan juga akan memengaruhi dalam tujuan yang diinginkan. Ada beberapa kriteria pemilihan media yang dapat diperhatikan sehingga dalam membuat atau menggunakan media sesuai dengan apa yang ditujukan. Kriteria pemilihan media pembelajaran yaitu :

- a. Kesesuaian dengan tujuan pembelajaran
Dalam memilih media pembelajaran hal yang perlu dilakukan di awal adalah melakukan analisis dan kajian apakah media tersebut sesuai, cocok, dan mampu menyampaikan tujuan yang sudah ditentukan. Media pun juga harus mampu menjembatani kebutuhan dan kewajiban siswa menguasai ranah afektif, kognitif, dan psikomotor dari tujuan yang ditetapkan.
- b. Kesesuaian dengan materi pembelajaran
Bahan pengkajian selanjutnya adalah konten atau materi yang ada dalam media tersebut sudah lengkap dan memiliki kompleksitas yang bagus dari isi materi yang ingin disampaikan.
- c. Kesesuaian dengan karakteristik siswa
Siswa memiliki ciri khas atau karakter yang berbeda satu dengan yang lain. Oleh karena itu, dalam melakukan pemilihan media pembelajaran, hal yang perlu diingat adalah kesesuaian antara jenis media dan karakteristik siswa. Guru perlu melakukan analisis kebutuhan awal siswa untuk menyesuaikan antara media yang cocok digunakan secara individu dan media yang cocok digunakan secara klasikal dengan memperhatikan kebutuhan dan ciri khas masing-masing siswa. Misal, guru menggunakan media audio untuk rata-rata siswa di kelas yang karakteristiknya aktif dan memiliki gaya belajar audiovisual, ini akan memengaruhi ketercapaian tujuan yang diharapkan.
- d. Kesesuaian dengan gaya belajar siswa
Setiap siswa memiliki penerimaan dan kecepatan yang berbeda dalam menangkap pesan dan informasi pembelajaran. Mudah tidaknya pesan dapat diterima baik oleh siswa bergantung pula dengan gaya khas yang mereka miliki. Siswa memiliki beberapa tipe gaya belajar,

ada gaya belajar visual yang harus ada bentuk nyata didiindera penglihatan, ada bentuk auditif, jadi siswa dapat belajar bila itu media bersuara, dan kinestetik yakni dengan beraktifitas. Maka dari itum media yang dipilih hendaknya menyesuaikan gaya belaajr siswa yang diajar, karena tidak semua anak dapat belajar dan memahami dengan gaya belajar yang sama.

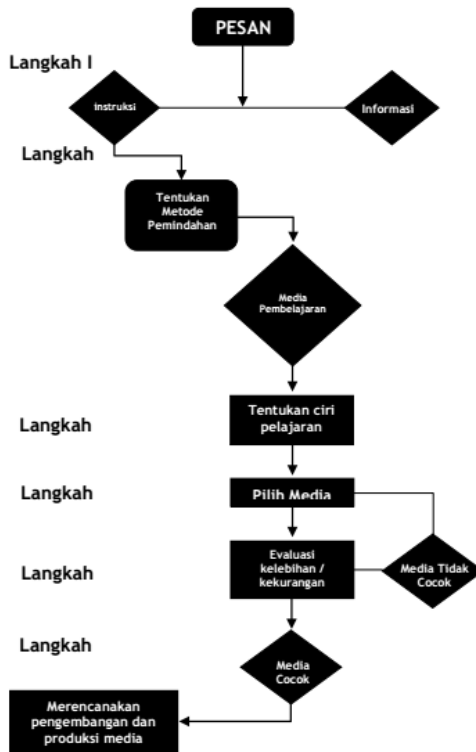
- e. Kesesuaian dengan kondisi lingkungan, fasilitas pendukung, dan waktu yang tersedia
Keberhasilan dari media juga bergantung dari sarana pembantu media dalam hal ini fasilitas yang ada. Jika menghadirkan ppt tentu ada perangkat untuk menampilkan baik LCD maupun proyektor. Selain itu kecukupan waktu dalam menyampaikan materi akan mempermudah guru menyampiakan secara luas.

Selanjutnya Kristanto (2016) menyampaikan ada kriteria khusus dalam menentukan media pembelajaran, yaitu ACTION akronim dari *Acces, Technology, Interactivity, Organizaion, dan Novelty*. *Accses* berarti bahwa media harus mampu diakses dan digunakan dengan mudah oleh guru maupun oleh siswa. Media haruslah bersifat interaktif yang melibatkan siswa dalam pembelajarannya. *Cost* atau biaya, jadi media yang bagus bukan berarti media yang mahal, tetapi media yang efektif dan efisien seacra waktu dan juga biaya. Kendala biaya dapat diatasi dengan membuat sendiri media tersebut, menggunakan bahan atau sumber perangkat media bekas dan lainnya. *Technology*, media tidak harus punya teknologi canggih, tetapi media yang memiliki satu unsur penerapan dan penggunaan dari aplikasi teknologi baik yang teknologi secara konvensional maupun teknologi terbaru. *Interactivity*, media yang baik untuk digunakan dalam pembelajaran adalah media yang memunculkan interaksi didalamnya. Sehingga ada proses komunikasi dua

arah antara guru siswa atau sebaliknya. *Organization*, terdapat dukungan dari penggunaan media tersebut, baik dari sekolah maupun siswa sebagai subjek yang dibelajarkan. *Novelty*, kebaruan yang artinya media yang dibuat harus selalu mengalami evaluasi dan refleksi yang nantinya dapat menentukan apakah media tersebut masih cocok dan sesuai dengan siswa dan juga materi. Selain itu, seringkali media terbaru adalah media yang memiliki pemanfaatan dibidang teknologi informasi dan komunikasi.

13.3.2 Prosedur Pengembangan Media Pembelajaran

Pada perencanaan pembelajaran, hal yang menjadi pertimbangan penting adalah menentukan media yang cocok dengan tujuan pembelajaran yang diharapkan. Oleh karena itu, guru harus menyesuaikan jenis media dengan berbagai pertimbangan mulai dari tujuan hingga karakteristik siswa serta dukungan fasilitas belajar di sekolah. berikut format dalam pemilihan media menurut Anderson dalam Kristanto (2016) sebagai berikut.



Gambar 13.9 alur pemilihan media menurut Anderson dalam Kristanto (2016)

Ada enam langkah dalam pemilihan media hingga diputuskan digunakan dalam pembelajaran, yaitu:

1. Langkah I, yaitu menentukan karakteristik informasi atau pesan yang akan disampaikan. Guru harus menentukan bentuk pesan apa yang akan didasarkan pada penggunaan media. Berupa fakta, konsep, teori, prinsip, hukum, atau yang lainnya. Dari karakteristik pesan ini akan memudahkan guru memilih media yang sesuai juga dengan rentetan tugas yang dikenakan.

2. Langkah II, yaitu menentukan metode yang tepat dengan karakteristik pesan pembelajaran. Jadi guru menentukan pesan yang ingin disampaikan memerlukan media atau tidak. Contoh jika guru ingin memberikan pesan berupa informasi yang sifatnya umum seperti ekonomi, politik dan layanan masyarakat, guru tidak perlu membuat media pembelajaran.
3. Langkah III, yaitu menyesuaikan antara karakteristik media yang digunakan dengan tujuan pembelajaran. Sebelumnya guru memerlukan analisis kebutuhan dan pengkajian apakah media yang digunakan mampu menyampaikan pesan secara aspek ranah kognitif, afektif, maupun psikomotorik.
4. Langkah IV, media harus sesuai dengan karakteristik siswa. Setelah menentukan sesuai dengan tujuan, guru perlu melihat apakah media ini dapat digunakan oleh siswa keseluruhan. baik dari segi sesuai dengan gaya belajar siswa, banyaknya media, ketersediaan alat pendukung, kemampuan produksi, dan juga biaya.
5. Langkah V, Evaluasi dilakukan setiap akhir rangkaian pemilihan media untuk meninjau Kembali kelebihan dan kelemahan media yang dipilih dalam proses pembelajaran. Ada nya evaluasi akan berpengaruh terhadap eksekusi media tersebut untuk jadi digunakan atau tidak.
6. Langkah VI, merencanakan untuk mengembangkan media yang sudah dipilih untuk diproduksi atau dibuat.

Langkah pemilihan media di atas digunakan Ketika seorang guru akan membuat dan memproduksi media pembelajaran dengan memperhatikan seluruh rangkaian karakteristik baik dari segi siswa sebagai subjek pembelajaran maupun dari segi karakteristik ragam media itu sendiri.

DAFTAR PUSTAKA

- Azhar Arsyad. 2011. *Media Pembelajaran*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada
- Kristanto, Andi. 2016. *Media Pembelajaran*. Surabaya: Penerbit Bintang Sutabaya.
- Kustandi C dan Sutjipto B. 2011. *Media Pembelajaran: Manual dan Digital*. Bogor: Ghalia Indonesia
- Musfiquon. 2012. *Pengembangan Media dan Sumber Pembelajaran*. Jakarta: PT. Prestasi Pustakaraya
- Ramli, Muhammad. 2012. *Media Dan Teknologi Pembelajaran*. Banjarmasin: IAIN Antasari Press
- Rusman. 2012. *Model-Model Pembelajaran: Mengembangkan Profesionalisme Guru*. Jakarta: Rajawali Pers
- Smaldino, Sharon E, James D. Russel, Robert Heinich, Michael Molenda. 2008. *Instructional Technology and Media for Learning*. Ohio: Pearson Merrill Prentice Hall
- Sudjana, Nana dan Ahmad Rivai. 2010. *Teknologi Pengajaran*. Bandung : Sinar Baru Algesindo.

BAB 14

PENGEMBANGAN BAHAN AJAR

Oleh Darmawati

14.1 Pendahuluan

Bahan pembelajaran merupakan suatu hal yang harus dipelajari peserta didik dalam waktu yang telah ditentukan. bahan ajar ini berbentuk teori, konsep, rumusan pengetahuan, keterampilan, cara dan tahapan dalam mempraktekan atau melaksanakan sebuah nilai yang telah ditentukan.

Penjelasan mengenai bahan ajar itu sendiri adalah semua yang berupa materi yang dipakai untuk menolong instruktur, pendidik atau guru untuk melakukan aktivitas pembelajaran disuatu kelas. Bahan tersebut berbentuk lisan maupun tulisan dan beraneka lain macamnya. lebih lanjut menurut para ahli , bahan ajar adalah fasilitas pembelajaran yang terdiri dari metode, media, model, materi pembelajaran, standar/ parameter dan metode evaluasi yang dirancang dengan terstruktur yang bertujuan agar tujuan pembelajaran bisa tercapai sesuai dengan standar kompetensi yang ada, (Widodo dalam Lestari, 2013:1). Sementara menurut (Pannen, 1995), bahan ajar adalah materi atau objek pelajaran yang dibuat dengan terstruktur yang dimanfaatkan oleh guru dan peserta didik untuk mengarungi aktivitas belajar mengajar.

14.2 Pengembangan Bahan Ajar

A. Tujuan dan manfaat penyusunan bahan ajar

Bahan ajar dibuat untuk dengan tujuan sebagai berikut:

- ❖ Menyajikan bahan ajar yang sesuai dengan kurikulum, selain itu bahan ajar juga harus menyesuaikan diri dengan sifat dan lingkungan siswa .
- ❖ Meringankan beban guru dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran.
- ❖ Memudahkan siswa agar bisa mendapatkan bahan ajar selain dari sumber di sekolah seperti buku dan teks yang sulit didapatkan.

B. Manfaat dalam pengembangan bahan ajar untuk pendidik/instruktur atau guru:

- ❖ Dengan adanya pengembangan bahan ajar menjadikan pembelajaran tidak bergantung dengan sumber teks yang susah untuk didapat.
- ❖ Sumber menjadi lebih luas karena referensi yang banyak dan komprehensif.
- ❖ Menciptakan interaksi pembelajaran yang efektif antara siswa dengan pendidik . ini dikarenakan siswa bisa lebih menaruh hormat lebih kepada guru.
- ❖ Wawasan pengalaman dan pengetahuan pendidik menjadi lebih dalam dan luas ketika membuat dan mengembangkan bahan ajar.
- ❖ Adanya bahan ajar yang bisa terpenuhi sesuai dengan kurikulum dan pas dengan keperluan dari siswa itu sendiri.
- ❖ Angka kredit bisa menjadi lebih banyak dan bisa digunakan menjadi buku untuk disebarluaskan.

C. Manfaat pengembangan bahan ajar untuk peserta didik:

- ❖ Aktivitas pembelajaran akan lebih nyaman dan menarik hati siswa.

- ❖ Waktu luang untuk belajar secara mandiri bisa lebih banyak sehingga ketergantungan terhadap guru menjadi berkurang.
- ❖ Bisa memudahkan siswa untuk memahami setiap kompetensi yang harus diraih.

D. Prinsip pengembangan bahan ajar

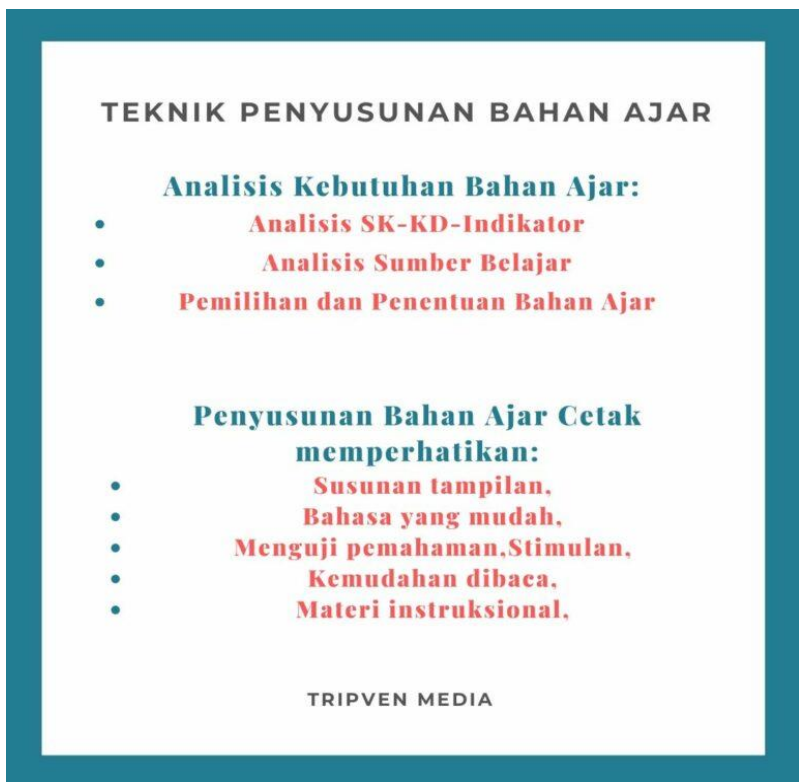
- ❖ Bahan ajar harus melakukan repetisi agar pemahaman menjadi lebih kuat.
- ❖ Salah satu semangat (motivasi) belajar yang kuat akan menjadi aspek kunci dalam kesuksesan belajar.
- ❖ Feedback yang positif bisa membuat pemahaman siswa menjadi lebih kuat.
- ❖ Meraih tujuan bisa dianalogikan seperti menapaki tangga, selangkah demi langkah untuk meraih tujuan yang diinginkan.
- ❖ Pengembangan diawali dengan hal ringan yang selanjutnya hal yang berat. Seperti halnya memahami bahan yang konkret yang berikutnya menguasai yang abstrak
- ❖ Dengan memperlihatkan hasil belajar yang telah dilalui kepada siswa bisa mendorong mereka untuk lebih semangat meraih tujuan.

E. Jenis bahan ajar

- ❖ Audio, jenis yang ada dalam bahan ajar audio adalah CD audio, rekaman, kaset, radio dan media player.
- ❖ Visual, elemen yang terkandung dari bahan ajar visual adalah bahan cetak, yakni buku, modul, LKS, wallchart, foto, non cetak, poster, wall map dan grafik.

- ❖ Multimedia elemen dari multimedia adalah video compact fragment (VCD) Pembelajaran bahan ajar berbasis web.
- ❖ Audio & visual, elemen yang terdapat pada audio dan visual adalah film dan VCD/DVD

F. Teknik penyusunan bahan ajar
Analisis Kebutuhan bahan Ajar:



Gambar 14.1 Teknik Penyusunan Bahan Ajar
(Sumber: Tripven)

G. Langkah-langkah dalam Menentukan Bahan Ajar

Sebaiknya bahan ajar yang telah ditetapkan, harus bisa dipahami oleh peserta didik tanpa harus mengabaikan standar kompetensi dasar. Berikut merupakan garis besar dari langkah untuk menentukan bahan ajar:

- ❖ Mengidentifikasi faktor yang ada pada kompetensi dasar dan standar kompetensi. Ketika pendidik memutuskan bahan ajar, ada baiknya untuk mengidentifikasi dan menganalisis faktor pada kompetensi yang harus diraih. menganalisis dan mempertimbangkan faktor kognitif di dalamnya terdapat empat elemen, yakni konsep, prosedur, fakta dan prinsip.
- ❖ Menentukan sumber bahan ajar yang cocok untuk kompetensi yang harus diraih. Dengan kebijakan ini maka guru akan dimudahkan secara tidak langsung. Rencana tersebut diantaranya adalah menganalisis dan mengidentifikasi ranah konsep, prinsip, prosedur atau paduan dari materi yang lebih dari satu.

H. Cara Merancang dan menyiapkan Bahan Ajar dengan Benar

Merancang dan menyiapkan bahan ajar merupakan faktor penting dalam pelaksanaan pengembangan bahan ajar dan pelaksanaan kegiatan pembelajaran dari guru kepada anak didiknya.

Menurut Iskandar Agung sejumlah hal dibawah ini mungkin dapat menjadi acuan bagi guru untuk mengembangkan gagasan atau ide dan perilaku kreatif berkaitan dengan merancang dan menyiapkan bahan ajar.

- a. Menentukan bahan ajar atau materi pembelajaran yang akan diberikan kepada peserta didik.
- b. Menentukan tujuan pembelajaran dan masing-masing bahan ajar atau materi pembelajaran.
- c. Memilih bahan ajar atau materi pembelajaran yang dinilai sulit dan mudah diterima oleh peserta didik.
- d. Merancang cara pemberian dan membangkitkan perhatian dan motivasi belajar siswa, melalui contoh, ilustrasi, gaya bahasa yang digunakan dan lain sebagainya.
- e. Merancang cara untuk menimbulkan keaktifan dalam pembelajaran siswa, berupa pemberian tugas mencari bahan ajar, eksperimen, simulasi, diskusi, pekerjaan rumah dan lain sebagainya.
- f. Merancang cara pemberian pengulangan terhadap bahan ajar yang dinilai sulit melalui tes kecil, pemberian tambahan waktu belajar, pemberian tugas atau pekerjaan rumah dan lain sebagainya.
- g. Merancang cara memberikan tantangan belajar yang perlu diatasi bersama oleh siswa, baik individual maupun berkelompok, seperti menugaskan membaca dan menyimpulkan hasil, tugas kelompok, pengenalan lingkungan sekitar, memberikan tugas kliping Koran dengan tema sesuai dengan materi pelajaran dan memberi kesimpulan dan lain sebagainya.
- h. Merancang cara untuk balikan dan penguatan, berupa tes kecil harian, pemberian tugas atau latihan, pemberian jam pelajaran tambahan untuk penguatan dan lain sebagainya.
- i. Memperhatikan perbedaan karakteristik kemampuan siswa, membedakan kelompok siswa

"pintar", "sedang" dan "kurang" serta perlakuan yang akan diberikan.

- I. Langkah-langkah Pengembangan Bahan Ajar Tematik
Ada beberapa langkah-langkah yang harus diperhatikan dalam pembuatan dan penyusunan bahan ajar, adapun langkah-langkah tersebut adalah sebagai berikut:

- ❖ Melakukan analisis kebutuhan bahan ajar
 - ❖ Memilih sumber belajar
 - ❖ Menyusun peta bahan ajar
- Penjelasan masing-masing sebagai berikut.

1. Menganalisis kebutuhan bahan ajar

Ini adalah proses awal dalam menyusun bahan ajar. Analisis bertujuan agar bahan ajar yang dibuat sesuai dengan tuntutan kompetensi yang harus dikuasai peserta didik. Analisis kebutuhan bahan ajar meliputi tiga tahapan, yaitu: analisis terhadap kurikulum, sumber belajar dan penentuan jenis serta judul bahan ajar.

- 1) Menganalisis kurikulum tematik

- a. Pemetaan tema dari standar kompetensi, kompetensi dasar dan indikator

Pemetaan tema merupakan langkah awal yang sangat penting dalam pembelajaran tematik. Pemetaan tema dilakukan untuk memperoleh gambaran secara menyeluruh dan utuh semua standar kompetensi (atau kompetensi inti, dalam istilah Kurikulum 2013), kompetensi dasar dan indikator dari berbagai mata pelajaran yang dipadukan dalam tema yang dipilih.

- b. Menetapkan Jaringan Tema

Pembuatan jaringan tema merupakan implementasi dari penerapan pembelajaran

terpadu model *webbed*. Pembelajaran terpadu model *webbed* adalah pembelajaran yang menggunakan pendekatan tematik. Pendekatan ini pengembangannya dimulai dengan menentukan tema tertentu. Tema dapat ditetapkan dengan negosiasi antara guru dan peserta didik, tetapi dapat pula dengan cara diskusi sesama pendidik, tetapi dapat pula dengan cara diskusi sesama pendidik. Setelah tema disepakati, dikembangkan subtemanya dengan memperhatikan kaitannya dengan bidang-bidang studi. Pengembangan tema menjadi subtema serta membuat pola keterkaitan inilah yang kemudian menjadi jaring tema.

Langkah-langkah membuat jaringan tema;

- Menentukan tema
- Inventarisasi materi yang masuk atau sesuai dengan tema
- Kelompokkan materi kedalam rumpun mata pelajaran masing-masing
- Hubungan materi yang telah dikelompokkan dalam rumpun mata pelajaran dengan tema

c. Identifikasi Materi Pokok

Setelah jaringan tema dibuat, selanjutnya adalah mengidentifikasi materi pokok. Materi pokok berisi mengenai pokok-pokok bahan pembelajaran yang harus dipelajari peserta didik sebagai sarana untuk pencapaian kompetensi dasar. Pendidik memiliki tugas menjabarkan materi pokok ke dalam materi pembelajaran

tematik dengan mengacu pada tema yang akan disajikan.

d. Penentuan Pengalaman Belajar

Pengalaman belajar merupakan suatu aktivitas yang didesain oleh pendidik supaya dilakukan oleh peserta didik agar mereka menguasai kompetensi yang telah ditentukan melalui kegiatan pembelajaran tematik. Pengalaman belajar harus disusun secara jelas dan operasional.

2) Menganalisis Sumber Belajar

Setelah menganalisis kurikulum, langkah berikutnya yaitu menganalisis sumber belajar. Analisis sumber belajar dilakukan terhadap beberapa aspek. Ada tiga aspek yang menjadi perhatian dalam analisis ini, yaitu: aspek ketersediaan, kesesuaian, dan kemudahan dalam memanfaatkannya.

3) Memilih dan menemtukan Bahan Ajar

Langkah ketiiga ini bertujuan untuk memenuhi salah satu kriteria bahwa bahan ajar harus menarik, dapat membantu peserta didik untuk mencapai kompetensi. Setidaknya ada tiga prinsip yang bisa dijadikan pedoman dalam melakukan pemilihan bahan ajar, yaitu prinsip relevansi, prinsip konsistensi, prinsip kecukupan.

1. Memilih Sumber Belajar

(1) Kriteria umum

Ketika memilih sumber belajar perlu diperhatikan empat kriteria sebagai berikut yaitu, segi ekonomisnya, segi praktis dan sederhananya, segi mudah diperolehnya dan bersifat fleksibel.

(2) Kriteria khusus

Ada lima kriteria khusus untuk pemilihan sumber belajar, yaitu: sumber belajar dapat memotivasi peserta didik dalam belajar, sumber belajar untuk tujuan pengajaran, sumber belajar untuk penelitian, sumber belajar untuk memecahkan masalah dan sumber belajar untuk presentasi.

2. Menyusun Peta Bahan Ajar Tematik

Mengapa perlu menyusun peta bahan ajar? Karena peta bahan ajar memiliki banyak kegunaan, yaitu untuk mengetahui jumlah bahan ajar yang harus ditulis, untuk mengetahui urutan bahan ajarnya seperti apa, dan untuk menentukan sifat bahan, apakah *dependent* atau *independent*.

3. Mengenal Struktur Bahan Ajar Tematik

- Struktur bahan ajar cetak
- Struktur bahan ajar model/maket
- Struktur bahan ajar audio
- Bahan ajar audiovisual
- Struktur bahan ajar interaktif
- Struktur bahan ajar lingkungan

Pengembangan bahan ajar perlu dilakukan secara sistematis berdasarkan langkah-langkah yang saling terkait untuk menghasilkan bahan ajar yang bermanfaat. Penatar seringkali mengabaikan prosedur pengembangan bahan ajar yang sistematis ini karena berasumsi, jika sudah dibuat dengan baik sesuai dengan materi yang akan diajarkan, maka bahan ajar dapat digunakan dengan efektif dalam proses pembelajaran. Padahal ada beberapa langkah yang harus dilakukan penatar sebelum sampai pada kesimpulan bahwa bahan

ajar sudah dikembangkan dengan baik, serta bahan ajar yang digunakan memang baik. fadings tidak ada lima langkah utama dalam proses pengembangan bahan ajar yang baik, sebagai berikut:

a. Analisis

Pada tahap ini dicoba untuk mengenali siapa peserta diklat, dengan perilaku awal dan karakteristik yang dimiliki. Perilaku awal berkenaan dengan penguasaan dan kemampuan bidang ilmu yang sudah dimiliki peserta. Seberapa jauh peserta sudah menguasai.

Jika informasi tentang peserta sudah diketahui, maka implikasi terhadap rancangan bahan ajar dapat segera dikembangkan. Pengenalan yang baik terhadap perilaku awal dan karakteristik awal peserta sangat diperlukan untuk menentukan kebutuhan peserta dan kemudian merancang bahan ajar yang bermanfaat bagi peserta.

b. Perancangan

Dalam tahap perancangan, ada beberapa hal yang harus dilakukan atau diperhatikan yaitu:

- Perumusan tujuan pembelajaran berdasarkan analisis

Berdasarkan analisis yang telah dilakukan akan diperoleh peta atau diagram tentang kompetensi khusus. Kompetensi umum dan kompetensi khusus, jika dirumuskan kembali dengan kaidah-kaidah yang berlaku akan menjadi tujuan pembelajaran umum dan tujuan pembelajaran khusus. Adapun kaidah yang berlaku, antara lain dengan melengkapi komponen tujuan pembelajaran yaitu *Audience, Behavior, Condition, Degree*

- Pemilihan topik mata tataran

Jika tujuan pembelajaran sudah ditetapkan dan analisis sudah dilakukan, maka peserta sudah mempunyai gambaran tentang kompetensi yang harus dicapai oleh peserta melalui proses belajar. Dengan demikian penatar juga dapat segera menetapkan topik mata tataran dan isinya. Apa saja topik. Tema isu yang tepat untuk disajikan dalam bahan ajar, sehingga peserta dapat belajar dan mencapai kompetensi yang telah ditetapkan? Apa saja teori, prinsip atau prosedur yang perlu didiskusikan dalam bahan ajar?

Acuan utama pemilihan topik mata tataran adalah silabus dan analisis instruksional yang telah penatar miliki. Selanjutnya penatar juga dapat menggunakan berbagai buku dan sumber belajar serta melakukan penelusuran pustaka, yaitu mengkaji buku-buku tentang mata tataran termasuk encyclopedia atau majalah yang ada di perpustakaan.

- Pemilihan media dan sumber

Pemilihan media dan sumber belajar harus dilakukan setelah penatar memiliki analisis instruksional dan mengetahui tujuan pembelajaran. Penatar diharapkan tidak memilih media tersebut tersedia bagi penatar, disamping itu penatar diharapkan juga tidak langsung terbujuk oleh kesediaan beragam media canggih yang sudah semakin pesat berkembang saat ini seperti komputer. Yang perlu diingat, media yang dipilih adalah untuk digunakan oleh peserta dalam proses belajar. Jadi pilihlah media yang dibutuhkan untuk menyampaikan topik mata

tataran, yang memudahkan peserta belajar, serta yang menarik dan disukai peserta. Kata kuncinya adalah: Media yang dapat membelajarkan peserta. Media itulah yang perlu dipertimbangkan untuk dipilih

- Pemilihan strategi pembelajaran

Tahap pemilihan strategi pembelajaran merupakan tahap ketika merancang aktivitas belajar. Dalam merancang urutan penyajian harus berhubungan dengan penentuan tema/isu/konsep/teori/ prinsip/ prosedur utama yang harus disajikan dalam topik mata tataran. Hal ini tidaklah terlalu sulit jika sudah memiliki peta konsep dari apa yang ingin dibelajarkan. Jika sudah mengetahuinya maka bagaimana materi itu disajikan, secara umum dapat dikatakan bagaimana struktur bahan ajarnya.

Berbagai urutan penyajian dapat dipilih berdasarkan urutan kejadian atau kronologis, berdasarkan lokasi, berdasarkan sebab akibat dan lain sebagainya.

- c. Pengembangan

Persiapan dan perancangan yang matang sangat diperlukan untuk mengembangkan bahan ajar dengan baik. Beberapa saran yang dapat membantu untuk memulai pengembangan bahan ajar:

- Tulislah apa dapat ditulis, mungkin berbentuk LKS, bagian dari penyusunan buku atau panduan praktik
- Jangan merasa bahwa bahan ajar harus ditulis secara berurutan

- Tulis atau kembangkan bahan ajar untuk peserta yang telah dikenal
- Ingat bahan ajar yang dikembangkan harus dapat memberikan pengalaman belajar kepada peserta
- Ragam media, sumber belajar, aktivitas dan umpan balik merupakan komponen penting dalam memperoleh bahan ajar yang menarik, bermanfaat dan efektif bagi peserta
- Ragam contoh, alat bantu belajar, ilustrasi serta pengemasan bahan ajar juga berperan dalam membuat bahan ajar
- Gaya penulisan untuk bagian tekstual, naratif, explanatory, dekriptif, argumentative dan perintah sangat penting agar peserta dapat memahami maksud penatar.

d. Evaluasi dan Revisi

Evaluasi merupakan proses untuk memperoleh beragam reaksi dari berbagai pihak terhadap bahan ajar yang dikembangkan. Reaksi ini hendaknya dipandang sebagai masukan untuk memperbaiki bahan ajar dan menjadikan bahan ajar lebih berkualitas. Evaluasi sangat diperlukan untuk melihat efektifitas bahan ajar yang dikembangkan. Apakah bahan ajar yang dikembangkan memang dapat digunakan untuk belajar dimengerti, dapat dibaca dengan baik dan dapat membelajarkan peserta. Di samping itu evaluasi diperlukan untuk memperbaiki bahan ajar sehingga menjadi bahan ajar yang baik.

DAFTAR PUSTAKA

- Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah. Kurikulum 2013.
- Kemdiknas. 2008. Sosialisasi KTSP: *Pengembangan Bahan Ajar*. Jakarta: Kemdiknas.
- Mblu, J. dan Suhartono. 2004. *Pengembangan Bahan Ajar*. Malang: Elang Mas.
- Majid. A. 2013. *Perencanaan dan Pembelajaran Mengembangkan Standar Kompetensi Guru*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Mulyasa, H.E. 2013. *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Prastowo, A. 2016. *Panduan Kreatif Membuat Bahan Ajar Inovatif*. Jogjakarta: DIVA Press Prastowo, A. 2016. *Pengembangan Bahan Ajar Tematik*. Jogjakarta: DIVA Press.
- Pannen, P., Purwato. 2001. Penulisan Bahan Ajar, Jakarta: Dirjen Dikti Depdiknas
- Purnomo, W. 2009. Presentasi, (Online), (<http://wahyupur.wordpress.com/presentation>)
- Wahono, R. S. 2008. *Meluruskan Salah Kaprah tentang e-Learning*, (Online), (<http://romisatriawahono.net/2008/01/23/meluruskan-salah-kaprah-tentang-e-Learning>)

BIODATA PENULIS



Andri Kurniawan, S.Pd.,M.Pd. Lahir di Tangerang tanggal 20 Desember 1989. Telah menyelesaikan studi S1 Pendidikan Bahasa Inggris di Universitas Islam Syekh-Yusuf Tangerang Tahun 2012, serta Magister (S2) Pendidikan Bahasa Inggris di Universitas Indrapasta PGRI (Unindra) Jakarta Tahun 2019. Mulai Bulan Desember tahun 2019 mengajar di Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Pendidikan Bahasa Inggris Sampai Saat ini.

Penulis saat ini menjadi Kepala Sub Bagian Perencanaan, Evaluasi dan Mentoring di Universitas Islam Syekh-Yusuf Tangerang. Penulis Juga aktive dalam kegiatan-kegiatan pengembangan kampus diantaranya menjadi Pengembang Kampus Merdeka dan Renstra Fakultas serta Universitas. Penulis sangat Aktive dalam kegiatan penelitian, Pengabdian Masyarakat dan mengisi kegiatan webinar, Seminar dan Workshop sebagai pembicara. Penulis aktive menulis buku dan sebagai editor buku.

BIODATA PENULIS



Dr. Sukarman Purba, ST, M.Pd

Dosen Pascasarjana Universitas Negeri Medan

Dr. Sukarman Purba, ST, M. Pd, dilahirkan di Kota Pematang Siantar Sumatera Utara. Saat ini aktif sebagai Tenaga Pengajar di Universitas Negeri Medan. Aktif menulis Buku Referensi secara kolaboratif pada lima penerbit IKAPI. Aktif melakukan penelitian dan menulis pada jurnal nasional maupun internasional dalam bidang pendidikan, manajemen, sosial, dan pariwisata. Kegiatan lainnya, aktif sebagai pengurus Asosiasi Profesi Ikatan Sarjana Manajemen dan Administrasi Pendidikan Indonesia (ISMAPI) Pusat dan Daerah Sumut, Pengurus Ikatan Alumni Doktor Manajemen Pendidikan Universitas Negeri Jakarta, Pengurus pada Organisasi Kemasyarakatan HMSI Sumatera Utara dan Pengurus DPP PMS Indonesia dan DPC PMS Kota Medan, Wakil Ketua Umum 3 PRESTASI, Dewan Pakar DPP KMDT.

Email:

arman_prb@yahoo.com

BIODATA PENULIS



Afdhal, M.Si

Dosen Sosiologi Universitas Pattimura
Sekretaris Nasional P2G

Penulis lahir di Tanah Datar, Sumatera Barat pada tanggal 17 Juli 1994. Beliau kemudian merantau ke Jakarta untuk melanjutkan studi. Penulis menyelesaikan pendidikan S1 di prodi Pendidikan Sosiologi Universitas Negeri Jakarta pada tahun 2016 sebagai lulusan terbaik serta gelar cumlaude. Kemudian melanjutkan program studi S2 di Magister Sosiologi Universitas Indonesia dan lulus pada tahun 2019. Saat ini penulis merupakan dosen tetap di Universitas Pattimura Program Studi Sosiologi. Selain sebagai dosen, penulis juga aktif dalam organisasi gerakan guru yaitu Perhimpunan Pendidikan dan Guru (P2G) sebagai Sekretaris Nasional P2G. Penulis dapat dihubungi melalui alamat email: afdhal@fisip.unpatti.ac.id

BIODATA PENULIS



Achmad Harristhana Mauldfi Sastraatmadja

Penulis lahir di Kupang pada tanggal 23 Mei 2001 Anak pertama dari pasangan Ir., Drs Thamrin, M.T (alm) dan Nanny Mayasari, S.Pd., M.Pd., CQMS. Penulis adalah Santri Pondok Pesantren Modern Daarul Uluum Bogor, Pendidikan Kader Ulama MUI Kota Bogor dan Alumni Penulis.Pro.id. Penulis saat ini adalah Mahasiswa Universitas Singaperbangsa Karawang pada Prodi Pendidikan Agama Islam dan Universitas Terbuka Prodi Sosiologi. Selain itu, Penulis merupakan Imam dan Khatib di Masjid Al-Muhajirin Kabupaten Bogor dan aktif mengikuti beberapa perlombaan karya tulis ilmiah dan *Book Chapter* dari mulai tingkat Nasional maupun Internasional, diantaranya: Optimalisasi Sumberdaya Alam menuju Pesantren mandiri dan ramah lingkungan IYCF 2018; Model Konservasi Hutan Indonesia HII 2018; Model toleransi terintegrasi Pancasila Maarif Institute Jambore Pelajar Teladan Bangsa se-Indonesia 2018; Refleksi konflik dua generasi menjelang kemerdekaan RI (Peristiwa Rengasdengklok) Munasprok Jakarta 2018; Membimbing dan Menginspirasi tunas Bangsa yang tinggal di Negara tetangga (Saudara Satu Negara Kuala Lumpur 2018); Buku surat untuk kaki langit Palestina, Indonesia Writing Club 2017; Model SMK Berbasis Pesantren di Kota

Bogor; Manajemen Masjid; Kompetensi Penerjemah Bahasa Arab; Peluang dan Tantangan Penerjemah Teks Arab; *Identification of the Qur'anic Content on the Commands of Islamic Religious Education for the Young Generation of Muslims*; Filsafat Pendidikan Islam; Manajemen Masjid Panduan dalam Membangun dan Memakmurkan Masjid; Manajemen Pendidikan Islam;

BIODATA PENULIS



Lia Mardiyanti, M.Pd.I

Dosen Program Studi Pendidikan Bahasa Arab
IAI AL-AZHAAR LLG

Penulis lahir di Suro, 31 Maret 1992. Penulis adalah dosen tetap pada Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Fakultas Tarbiyah, Institut Agama Islam Al-Azhaar Lubuklinggau. Menyelesaikan pendidikan SD Muhammadiyah Suro tahun 2000, PONPES Al-Ikhlas Lubuklinggau tahun 2003, MAN 2 Lubuklinggau tahun 2009, S1 pada Jurusan Pendidikan Agama Islam tahun 2013 dan melanjutkan S2 pada jurusan Pendidikan Agama Islam 2015. Disamping itu, penulis pernah menjadi Guru TK Kasulpa Palembang (2013-2015), pernah menjadi Kepala Sekolah SMPIT Az-Zahira Lubuklinggau (2016-2019), pernah menjadi Guru di SD Alam Insan Mulia Lubuklinggau (2018), pernah juga menjadi Guru SDIQ Ar-Risalah Lubuklinggau (2019-Sekarang), menjadi Dosen Tetap Yayasan Institut Agama Islam Lubuklinggau (2016-Sekarang). Penulis juga sering menjadi Instruktur atau Narasumber workshop, mejadi Pembicara acara-acara besar seperti Maulid Nabi Muhammad Saw, Menjadi Supervisor Guru-guru SDIQ Ar-Risalah Lubuklinggau, dan Menjadi peneliti.

BIODATA PENULIS



Dian Permatasari

Staf Dosen Jurusan Pendidikan Matematika

Penulis lahir di Kulon Progo, 5 Oktober 1992. Penulis adalah dosen tetap pada Program Studi Pendidikan Matematika, Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan, Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta. Menyelesaikan pendidikan S1 dan S2 pada Jurusan Pendidikan Matematika, UNY. Penulis menekuni bidang Pendidikan Matematika.

BIODATA PENULIS



Dr. Bangkit Seandi Taroreh, M.Pd.

Dosen Program Studi Pendidikan Olahraga
Fakultas Keguruan Ilmu Pendidikan dan Bahasa, Universitas Bina
Darma

Dr. Bangkit Seandi Taroreh, M.Pd merupakan Dosen Program Studi Pendidikan Olahraga, Fakultas Keguruan Ilmu Pendidikan dan Bahasa, Universitas Bina Darma. Memiliki riwayat pendidikan telah menyelesaikan S1 Pendidikan Jasmani, Kesehatan dan Rekreasi (PJKR) UNY tahun 2010, S2 Pendidikan Olahraga UNNES tahun 2012 dan S3 Pendidikan Olahraga UNJ tahun 2018. Aktif dalam berbagai seminar nasional dan Internasional antara lain: *Sport Performance and Achievement in the Covid-19 Pandemi*, *International Conference on Education and Sports Science* (INCESS), *Assesmen Pembelajaran di Era New Normal*, *Strategi Pembelajaran PJOK di Era New Normal*, *Merdeka Belajar: Penyederhanaan RPP PJOK 1 Halaman*.

Salah satu penulis buku bunga rampai bertemakan “Kajian Ilmu Keolahragaan di Masa Pandemi Covid-19”, *book chapter* Penelitian Tindakan Kelas dan Tim Penyusun Pedoman Standardisasi Pengelolaan dan Pembinaan Pusat Pendidikan dan Latihan Olahraga Pelajar/Daerah Sekolah Khusus Olahragawan (PPLP/D dan SKO) 2021 Kementerian Pemuda dan Olahraga.

BIODATA PENULIS



Dr. Yuni Mariani Manik., M.Pd
Dosen Magister Manajemen
Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Penulis lahir di Medan, 20 Juni 1989. Penulis adalah Dosen Pendidikan Ekonomi Universitas PGRI Kanjuruhan Malang. Menyelesaikan pendidikan Sarjana Program Studi Pendidikan Akuntansi di Universitas Negeri Medan tahun 2011. Penulis melanjutkan Studi Magister Pendidikan Ekonomi tahun 2012 di Universitas Sebelas Maret dan menyelesaikan di tahun 2013. Selanjutnya Penulis melanjutkan Pendidikan Doktoral di Universitas Negeri Malang tahun 2019 sampai 2021. Selain menjadi Dosen di Universitas PGRI Kanjuruhan penulis juga menjadi Tutor Online di Universitas Terbuka (UT) dan menjadi reviewer jurnal

BIODATA PENULIS



Dian Purnama Sari, M.Pd.

Dosen Bahasa Inggris
STBA PRAYOGA

Penulis lahir di Batusangkar tanggal 27 April 1989 dari Ayah Syahrifal dan Ibu Rusyda Leily. Penulis adalah dosen pada Program Studi Bahasa Inggris Sekolah Tinggi Bahasa Asing Prayoga. Menyelesaikan pendidikan S1 pada Jurusan Pendidikan Bahasa Inggris dan melanjutkan S2 pada Jurusan Pendidikan Bahasa dengan predikat Cumlaude. Penulis menekuni bidang menulis terkhususnya semenjak berprofesi menjadi dosen yang mana sejalan dengan salah satu Tri Dharma Perguruan Tinggi. Karya tulis dalam bentuk artikel sudah diterbitkan di sejumlah jurnal terakreditasi Sinta nasional. Selain itu beberapa artikel juga sudah didiseminasikan dalam bentuk seminar internasional di bidang Linguistik dan Pendidikan diantaranya *A Critical Discourse Analysis of Donald J. Trump's Speech on Us Prime Time about Coronavirus in America* dan *Fun Learning During Ramadhan by Using Once Upon A Time Card in Teaching Narrative*.

BIODATA PENULIS



Augusta De Jesus Magalhaes, S.Pd., M.Pd.

Dosen Program Studi Pendidikan Sejarah
Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan
Universitas Aryasatya Deo Muri Kupang

Lahir di Dili tanggal 19 Agustus 1990. Menyelesaikan pendidikan Sarjana pada Program Studi Pendidikan Sejarah Universitas Nusa Cendana Kupang tahun 2014, dan menyelesaikan pendidikan magister pada Program Studi Pendidikan Sejarah Universitas Sebelas Maret pada tahun 2016 akhir. Tahun 2017 sampai saat ini menjalani aktivitas sebagai dosen tetap Yayasan pada Program Studi Pendidikan Sejarah Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Aryasatya Deo Muri Kupang. Tahun 2018 dipercayakan menjabat sebagai Ketua Program Studi Pendidikan Sejarah sampai tahun 2021, dan pada bulan Mei tahun 2022 dipercayakan kembali untuk menjabat sebagai ketua Program Studi Pendidikan Sejarah di Universitas Aryasatya Deo Muri dengan masa bakti 2022 - 2026. Mata kuliah yang diampu saat ini adalah profesi kependidikan, Pengantar pendidikan, Belajar dan Pembelajaran, Kearifan Lokal NTT, Strategi Pembelajaran Sejarah dan Pariwisata Budaya Lokal.

BIODATA PENULIS



Agus Supriyadi

Dosen Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Jurusan Pendidikan Bahasa dan Seni Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Khairun

Penulis lahir di Tegaldlimo, Banyuwangi pada tanggal 3 Agustus 1978. Penulis merupakan dosen tetap di Universitas Khairun, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Jurusan Pendidikan Bahasa dan Seni Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris sejak tahun 2001 hingga sekarang. Selain sebagai dosen, saat ini penulis juga diberi anamah sebagai Ketua Badan Akreditasi Nasional Sekolah/Madrasah (BAN-S/M) Provinsi Maluku Utara masa tugas 2022-2026. Penulis telah menyelesaikan pendidikan S1 di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP Universitas Khairun tahun 2001. Menyelesaikan pendidikan S2 di Magister Pendidikan Bahasa Universitas Negeri Jakarta tahun 2011, dan Doktor Ilmu Pendidikan Bahasa di universitas yang sama tahun 2019. Selain sebagai dosen juga aktif dalam kegiatan penelitian terapan pemerintahan dan pengabdian masyarakat dan menjadi Supervisor Diklat Penguatan Kepala Sekolah, Pengajar Praktik Guru Penggerak, Ahli K3

(Keselamatan dan Kesehatan Kerja) Umum, Pengawas Keselamatan dan Kesehatan Kerja (K3) Industri Migas, dan Auditor Sistem Manajemen Keselamatan dan Kesehatan Kerja (SMK3). Selain itu, penulis juga aktif diberbagai organisasi profesi, olahraga dan keagamaan, diantaranya: Ketua Cabang Muhammadiyah Kota Ternate Selatan (2020-2023), Wakil Ketua II Dewan Da'wah Islamiyah Indonesia Provinsi Maluku Utara (2022-2027), Ketua Bidang Organisasi PERBAKIN Maluku Utara (2022-2026), Anggota Dewan Pakar ICMI Muda Maluku Utara (2020-2025), Pokdarkamtibmas Bhayangkara Resor Kota Ternate (2021-2026), Wakil Direktur II LPPOM MUI Maluku Utara (2022-2026), Ketua DPD PATRI Maluku Utara (2015 s/d sekarang), Wakil Sekretaris Korps Menwa Indonesia Provinsi Maluku Utara (2018-2023), dll.

BIODATA PENULIS



Jamaludin, M.Kom.

Dosen Politeknik Ganesha Medan

Seorang praktisi dan akademisi yang lahir di Bah Jambi, 11 Januari 1973 memiliki latar belakang sarjana teknik informatika dari Sekolah Tinggi Poliprofesi Medan dan magister komputer dari Universitas Sumatera Utara dengan peminatan komputer. Saat ini bertugas sebagai dosen di Politeknik Ganesha Medan sejak tahun 2013 sampai sekarang. Aktif dalam penelitian dan pengabdian kepada masyarakat untuk merealisasikan kerja dosen dalam Tri Dharma Perguruan Tinggi. Mulai aktif menulis buku sejak September 2019 sampai sekarang. Kemudian aktif juga menulis artikel di media cetak/online mulai sejak September 2020 sampai sekarang. Tema yang digemari dalam penulisan buku adalah komputer, bisnis online, technopreneurship dan pendidikan.

BIODATA PENULIS



Ida Putriani, S.Pd., M.Pd.

Dosen Program Studi Pendidikan Pendidikan Guru Sekolah
Dasar Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan
Universitas Islam Balitar

Penulis lahir di Blitar tanggal 09 April 1993. Penulis adalah dosen tetap pada Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Islam Balitar. Menyelesaikan pendidikan S1 pada Jurusan PGSD dan melanjutkan S2 pada Jurusan Pendidikan Dasar. Penulis menekuni bidang Pendidikan Dasar dan aktif meneliti serta menulis kajian Pendidikan dasar.

BIODATA PENULIS



Darmawati

Dosen Universitas Pohnuato

Penulis lahir di Kabupaten Jenepono pada tanggal 27 Juni 1990. Pada tahun 2016, penulis telah menyelesaikan jenjang S1 pada program studi Pendidikan Agama Islam di Perguruan Tinggi Universitas Muslim Indonesia (UMI) Makassar dengan gelar Sarjana Pendidikan Islam (S.Pd.I), kemudian melanjutkan pendidikan ke jenjang Strata 2 (S2) di perguruan tinggi Universitas Muslim Indonesia (UMI) Makassar.

Penulis mengambil jurusan Pendidikan Agama Islam dan berhasil memperoleh gelar Magister Pendidikan (M.Pd) pada tahun 2018. Aktivitas Penulis saat ini adalah sebagai pengajar (DOSEN) di salah satu perguruan tinggi di Gorontalo yaitu Universitas Pohnuato tepatnya di Kabupaten Pohnuato