



PEMBELAJARAN
**BAHASA
INDONESIA**

DALAM PERSPEKTIF ETNOPEDAGOGI
DAN PENDIDIKAN KARAKTER

Dr. Asdar., M. Pd.

Editor: A.Vivit Angreani, S.Pd.,M.Pd.

PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA
DALAM PERSPEKTIF ETNOPEDAGOGI DAN
PENDIDIKAN KARAKTER

Dr. Asdar., M.Pd

Editor

A. Vivit Angreani, S.Pd.,M.Pd

STOP !
BELI BUKU
BAJAKAN

**Hak cipta dilindungi oleh undang-undang.
Dilarang memperbanyak maupun mengedarkan buku
dalam bentuk dan dengan cara apa pun tanpa izin tertulis
dari penerbit maupun penulis.**

**Sanksi Pelanggaran Pasal 72
Undang-undang No. 19 Tahun 2002
Tentang Hak Cipta**

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

PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA

DALAM PERSPEKTIF ETNOPEDAGOGI DAN PENDIDIKAN KARAKTER

Penulis:

Dr. Asdar, M.Pd

Editor:

A. Vivit angreani, S.Pd.,M.Pd

Penata Letak:

Serli Wulandari

Pendesain Sampul:

Tim Ruang Karya Bersama

Diterbitkan Oleh:

Ruang Karya Bersama

Alamat:

Jl. Martapura lama, Km. 07,
RT. 07, Kecamatan Sungai
Tabuk, Kelurahan Sungai
Lulut, Kabupaten Banjar,
Kalimantan Selatan.

Telp. 0897-1169-692

Email:

kirimnaskah@ruangkarya.id

ISBN : 978-623-520-280-8

Hak cipta dilindungi oleh undang-undang

Cetakan Pertama Januari 2025

Copyright 2025

Dr. Asdar, M.Pd

344 Halaman, Ukuran A5

Apabila menemukan kesalahan cetak dan atau kekeliruan informasi pada buku ini, harap menghubungi Penerbit.

Terima kasih.

RUANG KARYA BERSAMA

"Berkarya Selagi Muda, Bermanfaat Selagi Bisa."



DAFTAR ISI

DAFTAR ISI	vii
BAB I.....	1
KONSEP DASAR ETNOPELAGOGI	1
A. Pengertian Etnopedagogi	1
B. Perencanaan Pembelajaran Berbasis Etnopedagogi5	
C. Kearifan Lokal	10
BAB II	26
PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA	26
A. Pembelajaran Bahasa Indonesia di Sekolah.....	26
B. Keterampilan Menyimak	34
C. Keterampilan Berbicara	40
D. Keterampilan Membaca	43
E. Keterampilan Menulis.....	47
BAB III	57
GURU DAN PESERTA DIDIK DALAM PERSPEKTIF	57
PENDIDIKAN KARAKTER.....	57
A. Guru sebagai Pendidik.....	57
B. Guru sebagai Pembentuk Karakter.....	67
C. Peserta Didik sebagai Sasaran Pembentukan Karakter.....	73
D. Strategi Pembentukan Karakter	85
BAB IV.....	91
PENDEKATAN PEMBELAJARAN	91
A. Pendekatan Integratif	92
B. Pendekatan Kontekstual	96
C. Pendekatan Kooperatif.....	107
D. Pendekatan Sainifik	115

BAB V	130
DESAIN KOMUNIKASI PEMBELAJARAN EFEKTIF	130
DALAM PERSPEKTIF BUDAYA	130
A. Komunikasi dan Bentuk-bentuknya.....	130
B. Desain Komunikasi Efektif dalam Pembelajaran	137
C. Komunikasi Antarbudaya	145
D. Kesantunan Bahasa dalam Perspektif Budaya.....	148
E. “Tabe” sebagai salah Satu Contoh Penanda Kesantunan pada Masyarakat Bugis	156
BAB VI.....	163
INTERNALISASI NILAI BUDAYA LOKAL DALAM PEMBELAJARAN.....	163
A. Nilai Budaya Lokal.....	163
B. Internalisasi Nilai Budaya	168
C. Pendekatan dalam Pembelajaran Nilai.....	171
D. Internalisasi Nilai Budaya dalam Bahan Pembelajaran	185
E. Internalisasi Nilai Budaya dalam Proses Pembelajaran	243
F. Media dan Sumber Belajar dalam Upaya Internalisasi Nilai Budaya dalam Pembelajaran.....	291
BAB VII	312
PENILAIAN AUTENTIK DALAM PEMBELAJARAN	312
A. Evaluasi Pembelajaran	312
B. Penilaian Autentik.....	315
C. Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia.....	325
DAFTAR PUSTAKA.....	333
RIWAYAT HIDUP	342



BAB I KONSEP DASAR ETNOPELAGOGI

A. Pengertian Etnopedagogi

Kata *etnopedagogi* berasal dari bahasa Yunani kuno, yaitu *etos* yang berarti ilmu dan *padagogi* yang berarti membimbing, lalu diartikan secara literal berarti membimbing anak. Kemudian, kata *pedagogi* dipadankan dengan kata *pendidikan* dalam bahasa Indonesia untuk merujuk kepada seluruh konteks pembelajaran, belajar, dan berbagai kegiatan yang berhubungan dengan hal tersebut.

Pedagogi merupakan ilmu yang membahas pendidikan, dalam hal ini, lebih mengarah kepada ilmu pendidikan anak (Sadullah dkk., 2019). Selanjutnya dikatakan bahwa guru dalam konteks ini akan



menghadapi anak yang belum dewasa. Tugas guru bukan hanya mengajar untuk menyampaikan atau mentransformasikan pengetahuan kepada para peserta didik di sekolah, melainkan juga mengemban tugas untuk mengembangkan kepribadian peserta didiknya secara terpadu yang meliputi sikap mental, hati nurani peserta didik sehingga akan sensitif terhadap masalah-masalah kemanusiaan, harkat derajat manusia, dan menghargai sesama manusia. Guru juga diharapkan dapat mengembangkan keterampilan peserta didik, keterampilan hidup di masyarakat, sehingga mampu menghadapi segala permasalahan hidup mereka kelak.

Untuk lebih memperjelas pengertian istilah etnopedagogi, Firmansyah dkk. (2019) mengutip beberapa pendapat sebagai berikut.

1. Rustaman mengatakan bahwa etnopedagogi merupakan praktik pendidikan berbasis kearifan lokal dan bersumber dari nilai-nilai kultural suatu etnis dan menjadi standar perilaku.



2. Alwasilah dkk. mengatakan bahwa etnopedagogi merupakan praktik pendidikan berbasis kearifan lokal dalam berbagai ranah serta menekankan pengetahuan atau kearifan lokal sebagai sumber inovasi dan keterampilan yang dapat diberdayakan demi kesejahteraan masyarakat, yakni kearifan lokal tersebut terkait dengan bagaimana pengetahuan dihasilkan, disimpan, diterapkan, dikelola, dan diwariskan.
3. Kartadinata berpendapat bahwa etnopedagogi memandang pengetahuan atau kearifan lokal sebagai sumber inovasi dan keterampilan yang dapat diberdayakan demi kesejahteraan masyarakat.

Dari pendapat tersebut, dapat disimpulkan bahwa etnopedagogi merupakan praktik pendidikan berbasis kearifan lokal yang merupakan sumber inovasi dan keterampilan untuk diberdayakan menjadi standar perilaku demi kesejahteraan masyarakat.

Keberadaan etnopedagogi tentu tidak hampa akan tujuan dan manfaat karena memiliki posisi sentral atau



strategis, yakni berperan dalam pendidikan berbasis nilai budaya untuk menciptakan kader-kader yang memiliki kecerdasan kultural dan konteks pendidikan guru. Peranan sekolah, dalam hal ini, harus merefleksikan suatu kebudayaan masyarakat tertentu dan harus menyampaikan pengetahuan dan nilai-nilai penting untuk digunakan oleh suatu generasi ke arah generasi yang sukses (Idi, 2014). Adapun tujuan etnopedagogi menurut Firmansyah dkk.(2019), adalah: (i) menggali nilai dan pengalaman terbaik dalam penyelenggaraan pendidikan berbasis budaya lokal; (ii) menggali nilai-nilai inti sebagai landasan sosial budaya untuk pendidikan nasional; dan (iii) mengelaborasi sistem perilaku berpola sebagai konteks sosial budaya bagi pendidikan nasional.

Kemudian, manfaatnya adalah:

- a. merupakan sebuah pendekatan dalam pendidikan yang berbasis budaya kearifan lokal, menekankan pada pentingnya hubungan kemanusiaan yang bertujuan menguji dimensi pedagogi melalui perspektif sosiologi pedagogi



- b. etnopedagogi menjadikan kearifan lokal sebagai sumber inovasi dan keterampilan yang berisi koleksi fakta, konsep kepercayaan, dan persepsi masyarakat yang berhubungan dengan dunia sekitar yang dapat diberdayakan demi kemaslahatan masyarakat, khususnya dalam menyelesaikan masalah sehari-hari
- c. etnopedagogi dapat diterapkan untuk pengembangan karakter yang didukung oleh lingkungan belajar yang kondusif dalam rangka mewujudkan budaya belajar untuk tercapainya tujuan pendidikan nasional.

B. Perencanaan Pembelajaran Berbasis Etnopedagogi

Perencanaan pembelajaran adalah suatu naskah tertulis yang disusun berdasarkan pada hasil analisis sistematis tentang perkembangan peserta didik dengan tujuan agar pembelajaran lebih efektif sesuai dengan tuntutan kebutuhan peserta didik dan masyarakat (Sumantri, 2016). Selanjutnya, Sanjaya (2013)



mengemukakan fungsi-fungsi perencanaan pembelajaran sebagai berikut.

1. *Fungsi kreatif*: pembelajaran yang direncanakan secara matang akan memberikan umpan balik yang dapat menggambarkan berbagai kelemahan yang terjadi. Melalui umpan balik tersebut guru dapat meningkatkan dan memperbaiki program. Secara kreatif, guru akan selalu memperbaiki berbagai kelemahan dan menemukan hal-hal baru.
2. *Fungsi inovatif*: dalam pembelajaran diharapkan ada inovasi yang bisa muncul. Akan tetapi, tidak mungkin muncul inovasi jika tidak diawali perencanaan yang lebih baik. Sulit juga menghasilkan inovasi jika tidak diketahui kelemahan dari sebuah program. Artinya, suatu inovasi hanya akan muncul jika sekiranya dipahami kesenjangan antara harapan dan kenyataan. Kesenjangan hanya dapat dilihat jika dipahami proses yang dilaksanakan secara sistematis. Proses pembelajaran yang sistematis itulah yang



direncanakan dan terprogram secara utuh. Dalam kaitan inilah perencanaan memiliki fungsi inovasi.

3. *Fungsi selektif*: ada kalanya guru dihadapkan kepada berbagai pilihan strategi untuk mencapai tujuan pembelajaran. Melalui proses perencanaan guru dapat menyeleksi strategi mana yang dianggap lebih efektif dan efisien untuk dikembangkan. Tanpa suatu perencanaan tidak mungkin dapat menemukan pilihan yang tepat. Fungsi selektif ini juga berkaitan dengan pemilihan materi pelajaran yang dianggap sesuai dengan tujuan pembelajaran. Melalui proses perencanaan, guru dapat menentukan materi mana yang sesuai dan mana yang tidak sesuai dengan tujuan pembelajaran.
4. *Fungsi komunikatif*: suatu perencanaan yang memadai harus menjelaskan kepada setiap orang yang terlibat, baik kepada guru, pada peserta didik, kepala sekolah bahkan kepada pihak eksternal seperti kepada orang tua dan masyarakat. Dokumen perencanaan harus dapat mengomunikasikan kepada setiap orang, baik tentang tujuan dan hasil



yang ingin dicapai, strategi atau rangkaian kegiatan yang dapat dilakukan. Oleh sebab itu, perencanaan memiliki fungsi komunikasi.

5. *Fungsi prediktif*: perencanaan yang disusun secara benar dan akurat dapat menggambarkan apa yang akan terjadi setelah dilakukan suatu *treatment* sesuai dengan program yang disusun. Melalui fungsi prediktifnya, perencanaan dapat menggambarkan berbagai kesulitan yang akan terjadi. Di samping itu, fungsi prediktif dapat menggambarkan hasil yang akan diperoleh.
6. *Fungsi akurasi*: sering terjadi, guru merasa kelebihan bahan pelajaran sehingga mereka merasa waktu yang tersedia tidak sesuai dengan banyaknya bahan yang harus dipelajari peserta didik. Akibatnya, proses pembelajaran berjalan tidak normal lagi, karena kriteria keberhasilan diukur dari sejumlah materi pelajaran yang telah disampaikan kepada peserta didik tanpa memedulikan apakah materi itu dipahami atau tidak. Perencanaan yang matang dapat menghindari



hal tersebut karena melalui proses perencanaan, guru dapat menakar setiap waktu yang diperlukan untuk menyampaikan bahan pelajaran tertentu. Guru dapat menghitung jam pelajaran efektif melalui program perencanaan.

7. *Fungsi pencapaian tujuan*: mengajar bukanlah sekadar menyampaikan materi, akan tetapi membentuk manusia secara utuh. Manusia utuh bukan hanya berkembang dalam aspek intelektual saja, akan tetapi juga dalam sikap dan keterampilan. Dengan demikian, pembelajaran memiliki dua sisi yang sama pentingnya, yakni sisi hasil belajar dan sisi proses belajar. Melalui perencanaan itulah kedua sisi pembelajaran dapat dilakukan secara seimbang.
8. *Fungsi kontrol*: mengontrol keberhasilan peserta didik dalam mencapai tujuan merupakan bagian yang tidak terpisahkan dalam suatu proses pembelajaran tertentu. Melalui perencanaan guru dapat menentukan sejauh mana materi pelajaran telah dapat diserap oleh peserta didik. Dalam hal



inilah, perencanaan berfungsi sebagai kontrol yang selanjutnya dapat memberikan balikan kepada guru dalam mengembangkan program pembelajaran selanjutnya.

C. Kearifan Lokal

Titik berat pembelajaran berbasis etnopedagogi adalah kecenderungan pembelajaran yang berfokus pada muatan nilai-nilai kearifan lokal. Sebelum membicarakan kearifan lokal lebih jauh, terlebih dahulu dipahami pengertian kearifan lokal itu sendiri. Kearifan lokal adalah pandangan hidup suatu masyarakat di wilayah tertentu tentang lingkungan alam tempat mereka tinggal. Pandangan hidup itu biasanya sudah berurat-berakar menjadi kepercayaan masyarakat di wilayah tersebut selama puluhan bahkan ratusan tahun. Kearifan lokal itu merupakan pemikiran yang sudah lama dan berusia puluhan tahun, maka kearifan lokal yang ada pada suatu wilayah begitu melekat dan sulit dipisahkan dari masyarakat yang hidup di wilayah



tersebut. Dengan kearifan lokal, maka tatanan sosial dan alam sekitar tetap lestari dan terjaga. Selain itu, kearifan lokal juga merupakan bentuk kekayaan budaya yang harus digenggam teguh, terutama untuk melawan arus globalisasi. Dengan begitu, karakteristik masyarakat daerah setempat tidak akan pernah luntur (<https://www.gramedia.com/literasi/kearifan-lokal/>).

Kearifan lokal (*local wisdom*) sering disamakan pengertiannya dengan kebudayaan lokal dan pengetahuan lokal (*local knowledge*). Padahal, kearifan lokal dan pengetahuan merupakan bagian dari kebudayaan lokal. Kearifan lokal dan pengetahuan lokal merupakan inti sari kebiasaan-kebiasaan kelompok masyarakat tertentu (Ratna, 2011). Sebagai misal, di kalangan masyarakat suku Toraja, keseluruhan cara hidup masyarakatnya didasarkan atas agama atau kepercayaan leluhur mereka, yakni Aluk Todolo yang di dalamnya termuat sejumlah aturan, norma yang disepakati bersama sekaligus berfungsi untuk mengarahkan para anggotanya dalam bertindak ke arah



positif dalam menjalankan kebiasaan-kebiasaannya dalam kehidupan sehari-hari.

Terkait dengan pembelajaran nilai-nilai kearifan lokal di Sekolah (SD) ada empat macam pembelajaran berbasis budaya, yaitu: (1) belajar tentang budaya, yakni menempatkan budaya sebagai bidang ilmu. Budaya dipelajari dalam program studi khusus, tentang budaya dan untuk budaya. Dalam hal ini, budaya tidak terintegrasi dengan bidang ilmu; (2) belajar dengan budaya, terjadi pada saat budaya diperkenalkan kepada peserta didik sebagai cara atau metode untuk mempelajari pokok bahasan tertentu. Belajar dengan budaya meliputi pemanfaatan beragam untuk perwujudan budaya. Dalam belajar dengan budaya, budaya dan perwujudannya menjadi media pembelajaran dalam proses belajar, menjadi konteks dari contoh-contoh tentang konsep atau prinsip dalam suatu mata pelajaran, serta menjadi konteks penerapan prinsip atau prosedur dalam suatu mata pelajaran; (3) belajar melalui budaya, merupakan strategi yang memberikan kesempatan siswa untuk menunjukkan



pencapaian pemahaman atau makna yang diciptakannya dalam suatu mata pelajaran melalui ragam perwujudan budaya; dan (4) belajar berbudaya, merupakan bentuk mengejawantahkan budaya itu dalam perilaku nyata sehari-hari siswa yang dihubungkan dengan nilai budaya lokal, sehingga nilai budaya lokal tersebut tidak dapat dipisahkan baik dari kehidupan sosial masyarakat maupun di dalam bidang pendidikan (Sutarno, 2008).

Adapun ciri-ciri kearifan lokal, menurut Alwasilah dkk. (2009) adalah (1) berdasarkan pengalaman, (2) teruji setelah digunakan berabad-abad, (3) dapat diadaptasi dengan kultur kini, (4) padu dalam praktik keseharian masyarakat dan lembaga, (5) lazim dilakukan oleh individu atau masyarakat secara keseluruhan, (6) bersifat dinamis dan terus berubah, dan (7) sangat terkait dengan sistem kepercayaan.

Ciri-ciri tersebut senada dengan Moedardjito sebagaimana dikemukakan berikut ini.



1. Bertahan dari gempuran budaya asing.

Setiap negara, daerah, atau wilayah memiliki adat budayanya masing-masing. Berbeda dengan negara kita Indonesia ini yang masih mempertahankan budaya dan adat-istiadat, kebanyakan orang-orang dari negara asing di luar sana sudah melupakan adat-istiadat nenek moyang mereka. Mereka lebih suka dengan kehidupan bebas yang dianggap modern tanpa terikat dengan petuah-petuah apalagi adat lama yang dianggap ketinggalan zaman. Tidak hanya itu, seiring berjalannya waktu, budaya asing juga mulai merambah ke berbagai wilayah di Indonesia. Sebaliknya, Indonesia memiliki banyak kearifan lokal yang juga mengandung nilai-nilai budaya yang sangat kuat. Mengingat usia nilai-nilai budaya ini sudah mencapai puluhan atau ratusan tahun, nilai-nilai budaya pada kearifan lokal ini sangat dipercaya oleh masyarakat setempat. Kepercayaan yang kuat inilah yang membuat budaya asing tidak bisa dengan mudah masuk dan memengaruhi masyarakat.



Dengan begitu karakteristik masyarakat suatu daerah akan tetap terjaga dengan baik.

2. Memiliki kemampuan mengakomodasi budaya yang berasal dari luar.

Menghindari budaya asing yang masuk ke Indonesia bukan hal yang mudah untuk dilakukan. Apalagi di era globalisasi seperti sekarang, di mana segalanya bisa terhubung dengan mudah dan cepat. Budaya atau tren dari luar biasanya cepat menyebar melalui *YouTube*, televisi, dan sosial media. Karena keberadaan teknologi inilah yang membuat budaya asing bisa dengan mudah memasuki Indonesia. Namun, di sisi lain, berbeda dengan budaya luar, kearifan lokal memiliki fleksibilitas yang cukup tinggi sehingga bisa diakomodasi dengan mudah tanpa harus merusak kepercayaan kearifan lokal yang sudah ada sebelumnya. Sekiranya ada budaya asing yang masuk, budaya asing ini hanya akan menjadi tren sesaat dan bukannya menggantikan budaya nenek moyang yang sudah ada, apalagi



sampai merusak kepercayaan yang sudah berusia puluhan hingga ratusan tahun.

3. Mampu mengintegrasikan budaya asing ke dalam budaya asli di Indonesia.

Ciri kearifan lokal lainnya adalah kearifan lokal memiliki kemampuan bukan hanya untuk mengakomodasi tetapi juga mengtegrasikan budaya asing yang masuk dan memadukannya dengan budaya yang sudah ada dengan baik. Sebagai contoh, pembangunan sebuah gedung di Indonesia. Tidak jarang arsiteknya memadukan budaya lokal dengan mencontoh desain bangunan tradisioanl di Indonesia, kemudia memadukannya dengan arsitektur modern. Contoh lainnya, Masjid Raya Sumatera Barat yang ada di jantung kota Padang, bangunannya meniru arsitektur khas Minangkabau, sedangkan atap masjid justru dibuat seperti rumah gadang yang menjadi rumah tradisional dari Provinsi Sumatera Barat. Meskipun demikian, bangunan itu tetap terlihat lebih modern.



4. Mampu mengendalikan budaya asing yang masuk.

Sebagaimana dikatakan sebelumnya bahwa budaya asing bukanlah sesuatu yang bisa ditolak dengan mudah. Namun, di sisi lain, kearifan lokal yang menjadi adat dan budaya asli juga mengakar begitu kuat, sehingga akan sulit untuk menghilangkannya dari masyarakat. Alih-alih hilang dan digantikan oleh budaya asing, kepercayaan terhadap kearifan lokal yang lebih kuat sehingga membuat kita justru mampu mengendalikan budaya asing yang masuk. Bukan hanya itu, kita juga bisa dengan mudah menyaring budaya asing yang masuk. Dengan kata lain, kita menentukan mana budaya asing yang bisa diterima di Indonesia, dan mana budaya asing yang memiliki nilai buruk.

5. Memberi arah pada perkembangan budaya di masyarakat.

Kearifan lokal yang sudah dipercaya oleh masyarakat sejak lama mau tidak mau juga akan



memengaruhi masyarakat dalam kehidupan sehari-hari. Bagaimana tidak, kearifan lokal yang sudah berusia puluhan tahun pada akhirnya menjadi kepercayaan atau pedoman yang dianut oleh masyarakat setempat. Alhasil, ketika terjadi sesuatu pun, masyarakat akan menjadikan kearifan lokal sebagai patokan sebelum mengambil sikap atau tindakan tertentu. Kebiasaan ini juga membuat masyarakat di wilayah tertentu dapat mengembangkan budaya yang sudah ada menjadi lebih terarah dari sebelumnya. Dengan kata lain, kearifan lokal memiliki ciri berupa dapat memberikan arah bagi masyarakat setempat (<https://www.atobasahona.com>).

Kearifan lokal yang ada mungkin memiliki sifat yang sangat tradisional, tetapi keberadaan kearifan lokal sangatlah penting bagi masyarakat setempat. Hal ini disebabkan oleh kearifan lokal bukan hanya bisa dijadikan pedoman dalam bertindak ataupun bersikap, tetapi juga memiliki fungsi tertentu. Adapun fungsi kearifan lokal bagi masyarakat sebagai berikut.



1. Konservasi pelestarian sumber daya alam yang ada.

Kearifan lokal memiliki cakupan yang cukup luas. Bukan hanya adat-istiadat, kearifan lokal juga merupakan pandangan hidup masyarakat tentang sumber daya alam yang ada di wilayah mereka. Kearifan lokal yang ada membuat masyarakat lebih sadar mengenai pentingnya sumber daya alam yang ada di sekitar mereka. Alih-alih merusak, kearifan lokal justru membantu untuk mendorong masyarakat di wilayah tertentu untuk melakukan konservasi agar alam tempat mereka tinggal tetap terjaga dan tidak mengalami kerusakan. Sebagai contoh, nelayan Aceh yang memiliki hari-hari yang pantang dipakai untuk melaut, seperti haru Jumat atau hari raya Idulfitri. Selain dua hari tersebut, ada beberapa hari terlarang untuk melaut. Hal ini dilakukan agar ikan memiliki kesempatan untuk berkembang biak dengan maksimal. Selain itu, masyarakat yang bekerja sebagai nelayan juga dilarang untuk menangkap ikan dengan pukat harimau atau bom



yang dapat merusak terumbu karang dan mengganggu ekosistem di laut.

2. Menjadi petuah, kepercayaan, dan pantangan adalah ciri utama sebuah masyarakat.

Orang-orang tua kita di masa lalu tentu ingin yang terbaik untuk kehidupan anak cucunya kelak. Sayangnya, mereka tidak bisa hidup selamanya untuk menjaga agar anak cucunya tetap menjalani kehidupan yang baik. Sebagai gantinya, nenek moyang kita mewariskan berbagai kearifan lokal. Dengan kearifan lokal yang melekat pada masyarakat, maka bukan hanya merupakan pandangan hidup yang bisa menjadi lebih baik. Lebih dari itu, kearifan lokal juga mencakup nasihat atau petuah, pantangan yang tidak boleh dilanggar, juga kepercayaan yang dipelihara dengan baik. Petuah dan nasihat lama ini diwariskan tentu saja untuk menjaga agar kehidupan setiap generasi di wilayah tertentu dapat berjalan dengan baik.



3. Menjadi ciri utama sebuah masyarakat.

Kearifan lokal yang ada juga mencakup adat-istiadat. Meskipun seringkali dianggap kuna, tetapi adat-istiadat inilah yang justru membuat daerah jadi unik dan berbeda dari daerah lainnya di Indonesia. Dengan adanya kearifan lokal, maka masyarakat akan menganggap seperangkat tradisi sebagai hal yang sudah seharusnya dilakukan karena mereka sudah terbiasa dengan adat-istiadat dan budaya tersebut. Selain itu, masyarakat setempat juga sudah menganggap bahwa kearifan lokal merupakan hal yang memang harus dilakukan di wilayah tersebut.

Kearifan lokal bukan hanya memiliki ciri dan fungsi saja, melainkan kearifan lokal juga terdiri dari dua jenis, yaitu kearifan lokal yang berwujud nyata atau dikenal dengan istilah *tangible*, dan juga kearifan lokal tidak berwujud yang biasa disebut *intangible*.



a. Kearifan lokal yang berwujud nyata (*tangible*)

Sesuai dengan namanya, kearifan lokal berwujud nyata adalah kearifan lokal yang dapat dilihat dan dapat disentuh wujudnya. Kearifan lokal dalam bentuk nyata ini bisa dilihat dalam berbagai bentuk, bisa dalam bentuk tekstual seperti tata cara, aturan, atau sistem nilai. Bentuk selanjutnya adalah arsitektural seperti berbagai jenis rumah adat yang ada di setiap daerah di Indonesia. Misalnya, rumah Gadang di Sumatera Barat, rumah panggung di Sulawesi Selatan, dan rumah Tongkonan di Toraja.

b. Kearifan lokal yang tidak berwujud (*intangible*)

Kebalikan dari kearifan lokal yang berwujud nyata, kearifan lokal tidak berwujud ini tidak bisa dilihat wujudnya secara nyata. Namun, kearifan lokal jenis ini dapat didengar karena disampaikan secara verbal dari orang tua ke anak dan generasi selanjutnya. Bentuk kearifan lokal tidak berwujud antara lain nasihat, nyanyian,



pantun, atau cerita yang mengandung pelajaran hidup bagi generasi berikutnya yang bertujuan agar para generasi muda di wilayah tersebut tidak melakukan tindakan buruk yang dapat merugikan diri sendiri, masyarakat, serta alam sekitar yang menjadi rumah serta sumber penghidupan mereka. Contohnya, kepercayaan asal Papua yang dikenal dengan nama *Te Aro Neweak Lako*. Kepercayaan ini merupakan bentuk kearifan lokal yang tidak berwujud di mana masyarakat mempercayai bahwa alam merupakan bagian dari diri mereka. Karena alam adalah bagian dari diri mereka, maka alam harus dijaga dengan hati-hati, termasuk tidak boleh menebang pohon seenaknya yang dapat menyebabkan terjadinya berbagai bencana yang merugikan. Alam tentu saja dimanfaatkan, tetap tidak boleh dieksploitasi secara berlebihan. Dengan kepercayaan ini tidak heran jika alam di bumi Papua masih sangat terjaga.



Ruang lingkup kearifan lokal meliputi sebagai berikut.

- a. Ritual dan tradisi masyarakat serta maknanya;
- b. Legenda, mitos, dan cerita rakyat yang memiliki amanat yang hanya dikenali oleh komunitas lokal;
- c. Norma-norma lokal yang dikembangkan oleh masing-masing;
- d. Informasi dan pengetahuan yang bersumber dari tetua adat atau sesepuh masyarakat;
- e. Cara komunitas lokal dalam memenuhi kehidupannya sehari-hari;
- f. Kitab suci yang diyakini kebenarannya oleh masyarakat;
- g. Kondisi alam/lingkungan yang dapat dimanfaatkan untuk menghidupi masyarakat; dan
- h. Alat dan bahan yang digunakan untuk memenuhi kebutuhan tertentu.



Dalam cakupan lingkup budaya terdapat dimensi fisik yang meliputi aspek pakaian adat, warisan budaya, cerita rakyat, upacara adat, permainan tradisional, tempat bersejarah, kesenian, cagar budaya, museum/monumen, lembaga budaya, dolanan tradisional, kerajinan, pariwisata, dan lain-lain.

Sumber kearifan lokal yang lain dapat diperoleh dari lingkup hidup masyarakat, misalnya masyarakat Bugis, yakni sunatan, upacara kelahiran, perkawinan, dan kematian. Kearifan lokal dapat dijadikan sumber pendidikan karakter yang humanis.





BAB II

PEMBELAJARAN BAHASA

INDONESIA

A. Pembelajaran Bahasa Indonesia di Sekolah

Bahasa merupakan hasil budaya yang hidup dan berkembang dan harus dipelajari. Jika manusia tidak diajari bahasa, mereka tidak akan mampu berkomunikasi dengan sempurna. Namun, bahasa bukan hanya merupakan alat komunikasi antarmanusia, tetapi lebih daripada itu, sebagai alat pengembangan intelektual untuk mencapai kesejahteraan.

Pembelajaran bahasa (Indonesia) di sekolah diarahkan untuk meningkatkan kemampuan peserta didik dalam berkomunikasi dengan baik, baik secara

lisan maupun secara tertulis. Pembelajaran bahasa Indonesia di sekolah mencakup empat aspek keterampilan berbahasa, yaitu mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis. Di samping itu, peserta didik juga diharapkan mampu mengapresiasi hasil karya sastra karena dengan sastra diharapkan tertanam rasa peka terhadap kehidupan, mengajarkan peserta didik cara menghargai orang lain, mengerti hidup, dan belajar cara menghadapi berbagai persoalan. Pembelajaran apresiasi sastra dilaksanakan melalui empat keterampilan berbahasa, dalam hal ini, mendengarkan karya sastra, membicarakan unsur yang terkandung di dalam karya sastra, membaca aneka ragam karya sastra, kemudian menulis hal-hal yang terkandung dalam pikiran, perasaan, dan sebagainya (Zuleha, 2013).

Selanjutnya, dikatakan bahwa tujuan pembelajaran bahasa Indonesia (misalnya di SD) yang diharapkan dapat dicapai adalah agar peserta didik dapat:

1. Berkomunikasi secara efektif dan efisien sesuai dengan etika yang berlaku, baik lisan maupun tulisan.



2. Menghargai dan bangga menggunakan bahasa Indonesia sebagai bahasa persatuan dan bahasa negara.
3. Memahami bahasa Indonesia dan dapat menggunakan dengan tepat dan efektif dalam berbagai tujuan.
4. Menggunakan bahasa Indonesia untuk meningkatkan kemampuan intelektual serta kematangan emosional dan sosial.
5. Menikmati dan memanfaatkan karya sastra untuk memperluas wawasan, menghaluskan budi pekerti, serta meningkatkan pengetahuan dan kemampuan berbahasa.
6. Menghargai dan membanggakan sastra Indonesia sebagai khasanah budaya dan intelektual manusia Indonesia.

Untuk mencapai tujuan pembelajaran tersebut, tentunya guru telah mengetahui bagaimana pemilihan karya sastra yang baik untuk peserta didik dan dampaknya terhadap mereka. Selanjutnya yang perlu



diketahui adalah tahapan pelaksanaan pembelajaran sastra sebagaimana dikemukakan berikut ini.

a. Tahap penikmatan

Tahap ini diawali sejak masa praoperasional, yakni usia 3 - 7 tahun. Anak diajak menikmati/mendengarkan cerita, puisi, syair, lagu, drama anak-anak. Secara reseptif, yaitu menyimak, menonton, sehingga muncul rasa senang, gembira, puas, bahagia pada diri peserta didik secara perlahan-lahan. Lalu, akhirnya mereka mengenal dan bersahabat dengan karya sastra, serta muncul rasa rindu dan cinta.

b. Tahap penghargaan

Pada tahap ini, peserta didik kelas awal diajak setengah aktif bagaimana menimbulkan rasa kagum. Misalnya, guru menanyakan tentang tokoh yang menjadi idola atau sebaliknya. Bila peserta didik mampu menjawab pertanyaan yang berpa umpan balik dari karya sastra yang baru dinikmatinya, guru perlu memberi apresiasi dalam



bentuk pujian sebagai bentuk penguatan dan penghargaan kepada mereka. Dari kegiatan ini kadang-kadang pada diri peserta didik muncul rasa ingin ikut memiliki atau menguasai hasil karya sastra tersebut, sehingga muncul penghargaan terhadap karya sastra. Misalnya, menyayangi buku-buku fiksi, puisi ataupun drama. Mereka akan menempatkan karya itu sesuai dengan fungsinya dan ikut memeliharanya.

c. Tahap pemahaman

Pada tahap penghargaan sebelumnya berhasil dimunculkan rasa ikut memiliki. Lalu, diteruskan pada tahap memahami ini karena mereka telah merasakan mampu memahami/mengartikan makna yang terkandung dalam karya sastra. Pemahaman ini ditekankan pada pemahaman unsur intrinsik dan ekstrinsik karya sastra. Misalnya, tentang tokohnya; siapa tokoh yang baik dan yang jahat, mengapa demikian, setingnya; di mana peristiwa itu terjadi (fiksi dan drama). jika puisi dapat dikemukakan pertanyaan, apa yang dirasakan oleh penulis dalam



puisi itu dan seterusnya. Tahap ini baru dapat dimulai di kelas III SD.

d. Tahap penghayatan

Setelah tumbuh pemahaman terhadap unsur intrinsik dan ekstrinsik, berikutnya guru dapat melanjutkan ke tahap penghayatan. Kegiatan yang dapat dilakukan antara lain menganalisis tema, memparafrase isi puisi menjadi fiksi, drama atau sebaliknya. Berdiskusi tentang nilai-nilai yang terkandung dalam karya tersebut, mengkritik, membandingkan antara satu karya dengan karya lainnya. Kegiatan ini dilaksanakan di kelas tinggi SD.

e. Tahap implikasi

Pada tahap ini peserta didik sudah bisa diberi kesempatan mengimplikasikan kreativitas dalam bidang sastra sesuai dengan minatnya masing-masing. Misalnya, yang menyenangi puisi membentuk kelompok puisi. Yang tertarik drama membentuk sanggar teater. Mungkin ada yang tertarik menulis fiksi atau cerpen. Ini dapat



diakomodasi dengan cara melakukan pembinaan yang bersifat ekstrakurikuler.

Pembelajaran bahasa (Indonesia) di sekolah harus mampu meningkatkan kemampuan peserta didik dalam ketiga ranah pendidikan/pembelajaran, yaitu meningkatkan kemampuan dan pemahaman bahasa, keterampilan berbahasa, dan membangun sikap positif serta santun berbahasa. Ketiga ranah ini diharapkan tercapai dalam keempat aspek keterampilan berbahasa, yakni keterampilan menyimak, keterampilan berbicara, keterampilan membaca, dan keterampilan menulis.

Pembelajaran bahasa Indonesia di SD diarahkan untuk meningkatkan kemampuan berkomunikasi peserta didik dalam bahasa Indonesia dengan baik dan benar, baik lisan maupun tulis, serta menumbuhkan apresiasi terhadap karya sastra. Tentunya, kemampuan di sini didasarkan pada standar kompetensi mata pelajaran bahasa Indonesia yang merupakan kualifikasi minimal yang menggambarkan penguasaan pengetahuan,



keterampilan, dan sikap positif terhadap bahasa Indonesia. Standar kompetensi ini merupakan dasar bagi peserta didik untuk memahami dan merespons situasi lokal, regional, nasional, dan global.

Adapun tujuan standar kompetensi mata pelajaran bahasa Indonesia adalah sebagai berikut.

1. Peserta didik dapat mengembangkan potensinya sesuai dengan kemampuan, keutuhan, dan minatnya serta dapat menumbuhkan penghargaan terhadap hasil karya kesastraan dan hasil intelektual bangsa sendiri.
2. Guru dapat memusatkan perhatian dan pengembangan kompetensi bahasa peserta didik dengan menyediakan berbagai kegiatan berbahasa dan sumber belajar.
3. Guru lebih mandiri dan leluasa dalam menentukan bahan ajar kebahasaan dan kesastraan yang sesuai dengan kondisi lingkungan sekolah dan kemampuan peserta didiknya.



4. Orang tua dan masyarakat dapat secara aktif terlibat dalam pelaksanaan program kebahasaan dan kesastraan di sekolah.
5. Sekolah dapat menyusun program pendidikan tentang kebahasaan dan kesastraan sesuai dengan keadaan peserta didik dan sumber belajar yang tersedia.
6. Pemerintah daerah dapat menentukan bahan dan sumber belajar kebahasaan dan kesastraan sesuai dengan kondisi dan kekhasan daerah dengan tetap memperhatikan kepentingan nasional (Nafi'ah, 2018).

B. Keterampilan Menyimak

Keterampilan menyimak/mendengarkan merupakan aspek keterampilan berbahasa yang paling awal dimiliki oleh manusia. Sejak manusia lahir, bahkan sejak dalam kandungan, manusia sudah melakukan aktivitas menyimak. Aktivitas tersebut berlangsung terus-menerus sampai akhirnya dapat melakukan



aktivitas berbahasa yang lain, yaitu berbicara (Nurjamal dkk., 2011).

Menyimak adalah suatu proses. Lebih tepatnya, menurut Suandi dkk. (2020), menyimak adalah proses kegiatan mendengarkan lambang-lambang lisan dengan penuh perhatian, pemahaman, apresiasi, dan interpretasi untuk memperoleh informasi, menangkap isi atau pesan, serta memahami makna komunikasi yang telah disampaikan pembicara melalui ujaran atau bahasa lisan. Proses menyimak terbagi menjadi empat tahap, yakni mendengar, memahami, menginterpretasi, menilai, dan mereaksi. Pada tahap pertama (mendengar), penyimak baru mendengar segala sesuatu yang dikemukakan pembicara dalam ujaran atau pembicaraannya. Telinga penyimak/pendengar menerima pesan dari pembicara dalam bentuk bunyi bahasa. Suara tersebut ditransformasikan ke dalam syaraf-syaraf pendengar. Pada tahap pemahaman, pesan dalam bentuk bunyi bahasa tersebut diartikan melalui proses persepsi. Makna pesan tidak hanya terdapat dalam kata-kata atau kalimat, tetapi juga terkandung di



dalam cara pengucapan, nada, intonasi, tempat dan kepada siapa pesan tersebut ditujukan. Pada tahap menginterpretasi, penyimak berusaha menempatkan dirinya pada posisi penyimak yang baik, cemas, dan teliti. Penyimak berusaha menafsirkan atau menginterpretasi isi, butir-butir gagasan yang disampaikan pembicara. Pada tahap menilai, penyimak menilai informasi yang diterima berdasarkan bukti yang kuat atau dilengkapi dengan pengetahuan dan pengalaman penyimak yang relevan dengan pesan pembicara. Dari proses itu, akhirnya penyimak sampai pada kesimpulan dapat menerima atau menolak pesan. Pada tahap akhir kegiatan menyimak, yakni mereaksi, penyimak memberi reaksi terhadap pesan yang diterimanya. Dalam kehidupan sehari-hari kita pernah melihat seseorang yang sedang mengangguk-angguk, menggeleng-geleng, mencibir, atau mengerjakan sesuatu pada saat menyimak atau setelahnya, itu merupakan wujud dari interaksi penyimak terhadap pesan yang diterimanya.



Selanjutnya, Suandi dkk. (2020) memandang aktivitas menyimak dilakukan untuk berbagai macam maksud dan tujuan, sehingga kegiatan menyimak dibagi menjadi beberapa jenis sebagai berikut.

1. Menyimak ekstensif; jenis ini merupakan kegiatan menyimak yang berhubungan dengan atau mengenal hal-hal yang lebih umum dan lebih bebas terhadap suatu bahasa tanpa bimbingan guru. Wacana dan bahasa materi simakan harus bersifat alamiah.
2. Menyimak intensif; jenis kegiatan menyimak dengan bimbingan guru untuk memahami pengertian umum seta butir-butir bahasa.
3. Menyimak sosial; aktivitas menyimak ini disebut pula menyimak konvensional atau menyimak sopan, yaitu menyimak dengan tujuan sosial dalam pergaulan. Penyimak harus memperlihatkan perilaku sopan dan penuh perhatian dalam situasi sosial. Penyimak harus memahami peranan pembicara dan penyimak.



4. Menyimak sekunder; kegiatan menyimak ini merupakan sejenis kegiatan menyimak secara kebetulan dan secara ekstensif. Sesuatu yang didengar oleh penyimak bukanlah merupakan tujuan utama.
5. Menyimak estetik; jenis ini sering disebut menyimak apresiatif, yaitu menyimak suatu wacana yang disertai oleh imajinasi penyimak untuk menikmati keindahan yang ada dalam wacana itu.
6. Menyimak kritis; jenis menyimak yang disertai penilaian oleh si penyimak tentang keaslian atau kebenaran wacana yang disimak. Penyimak berusaha menemukan simpulan wacana tersebut.
7. Menyimak konsentratif; jenis menyimak yang disertai dengan pemusatan pikiran untuk mengadakan suatu telaah atau studi. Dalam hal ini, penyimak berusaha menemukan detail-detail yang ada dalam wacana.
8. Menyimak kreatif; menyimak dengan memanfaatkan segala kekayaan mental dalam



mengembangkan dan memahami ide yang ada dalam wacana yang disimak.

9. Menyimak interogatif; jenis menyimak intensif yang menuntut lebih banyak konsentrasi dan seleksi tentang masalah-masalah yang harus dipertanyakan oleh si penyimak.
10. Menyimak pasif; kegiatan menyimak yang dilakukan tanpa kesadaran penuh walaupun penyimak memahami isi teks yang disimak, tetapi tanpa melibatkan aktivitas mental untuk menghubungkan pengetahuan yang dimiliki dengan ide dalam teks/wacana.
11. Menyimak selektif; kegiatan menyimak yang disertai dengan seleksi tertentu terhadap kebahasannya di samping isi pesan itu. Dalam menyimak selektif ini, penyimak mungkin berhadapan dengan pesan-pesan yang tidak begitu perlu.
12. Menyimak analitis; kegiatan menyimak dengan mempertimbangkan pesan yang didengarkan terhadap pengalaman persoalan dan berjaga-jaga



terhadap usaha pembicara untuk memengaruhi pendapatnya dengan alat-alat propaganda.

13. Menyimak atentif; kegiatan menyimak dengan melibatkan diri dalam situasi-situasi yang memerlukan ketelitian komprehensif.
14. Menyimak responsif; kegiatan menyimak dengan memberikan respons atau tanggapan terhadap isi atau pesan yang terdapat dalam wacana yang disimak.

C. Keterampilan Berbicara

Selanjutnya, menurut Tarigan (2008), kegiatan berbicara itu didasari oleh beberapa prinsip, yaitu:

1. Membutuhkan sedikitnya dua orang. Meskipun sering kita melihat seseorang yang berbicara sendiri, mungkin saat bercermin atau pada kegiatan lain, tapi yang dimaksud berbicara dalam hal ini adalah berbicara untuk mengomunikasikan suatu pesan kepada orang lain. Jadi, aktivitas berbicara membutuhkan minimal dua orang.



2. Mempergunakan suatu sandi linguistik yang dipahami bersama. Betapa efektifnya suatu komunikasi jika dua orang atau lebih melakukan kegiatan berbicara dengan menggunakan satu bahasa yang sama-sama mereka pahami. Bandingkan, jika dua orang yang berasal dari suku yang berbeda dan masing-masing menggunakan bahasanya, tentu komunikasinya tidak efektif.
3. Menerima atau mengakui suatu daerah referensi umum. Daerah referensi yang umum mungkin tidak selalu mudah dikenal/ditentukan, namun pembicaraan menerima kecenderngan untuk menemukan satu di antaranya.
4. Merupakan suatu pertukaran antara partisipan. Kedua pihak partisipan yang memberi dan menerima dalam pembicaraan saling bertukar sebagai pembicara dan penyimak.
5. Menghubungkan setiap pembicara dengan yang lainnya dan kepada lingkungannya dengan segera. Perilaku lisan pembicara selalu berhubungan



dengan responsi yang nyata atau yang diharapkan dari penyimak atau sebaliknya. Jadi, hubungan itu bersifat timbal balik atau dua arah.

6. Berkaitan dengan masa kini. Hanya dengan bantuan berkas grafik-material, bahasa dapat luput dari kekinian dan kesegeraan; bahwa pita atau berkas itu telah mungkin berbuat demikian, tentu saja merupakan salah satu kenyataan keunggulan budaya manusia.
7. Hanya melibatkan aparat/perengkapan yang berhubungan dengan suara/bunyi bahasa dan pendengaran. Walaupun kegiatan-kegiatan audio-lingual dapat melepaskan geak-visual dan gerak material, namun sebaliknya tidak akan terjadi; terkecuali bagi pantomin atau gambar, takkan ada pada gerakan dan grafik itu yang tidak terus-menerus dengan orang-orang yang tidak kita lihat, di rumah, di tempat kerja, dan dengan telefon; percakapan-percakapan seperti ini merupakan pembicaraan yang khas dalam bentuknya yang paling asli.



8. Secara tidak pandang bulu menghadapi serta memperlakukan apa yang nyata dan apa yang diterima sebagai dalil. Keseluruhan lingkungan yang dapat dilambangkan oleh pembicaraan mencakup bukan hanya dunia nyata yang mengelilingi para pembicara tetapi juga secara tidak terbatas dunia gagasan yang lebih luas yang harus mereka masuki karena mereka dan manusia berbicara sebagai titik pertemuan kedua wilayah ini tetap memerlukan penelaahan serta uraian yang lebih lanjut dan mendalam.

D. Keterampilan Membaca

Membaca merupakan aktivitas mental memahami tulisan orang lain. Dalam kegiatan membaca diperlukan pengetahuan tentang sistem penulisan, khususnya yang menyangkut huruf dan ejaan. Dengan demikian, pembaca akan terbantu dalam memahami tulisan. Untuk lebih memahami pengertian membaca, ada beberapa definisi yang dikemukakan oleh ahli, di antaranya:



1. Membaca adalah suatu keterampilan yang kompleks, rumit, dan melibatkan serangkaian keterampilan yang lebih kecil. Secara garis besarnya terdapat dua aspek penting dalam aktivitas membaca, yaitu (a) keterampilan yang bersifat mekanis yang dapat dianggap berada pada urutan yang lebih rendah. Yang termasuk dalam aspek ini adalah pengetahuan bentuk huruf, pengenalan unsur-unsur linguistik, pengenalan hubungan pola ejaan dengan bunyi, dan kecepatan membaca taraf lambat. (b) keterampilan yang bersifat pemahaman. Keterampilan ini berada pada urutan yang lebih tinggi, yang mencakup pemahaman pengertian secara sederhana, memahami signifikansi atau makna (maksud dan tujuan penulis), evaluasi atau penilaian (bentuk dan isi), dan kecepatan membaca yang fleksibel yang mudah disesuaikan dengan keadaan (Alam, 2009).
2. Membaca merupakan salah satu kemampuan berbahasa yang bersifat aktif reseptif. Kemampuan



ini pada hakikatnya adalah kemampuan decoding atau kemampuan memahami bahasa yang dituturkan oleh pihak lain melalui sarana tulis (Nurgiyantoro, 2001).

3. Membaca adalah suatu proses yang dilakukan serta dipergunakan oleh pembaca untuk memperoleh pesan/informasi yang disampaikan penulis melalui media bahasa tulis (Tarigan, 2008).

Menurut Harjasujana dan Damaianti sebagaimana dikutip oleh Dalman (2014), dalam melakukan aktivitas membaca, pembaca harus mampu (1) mengamati lambang yang disajikan di dalam teks, (2) menafsirkan lambang atau kata, (3) mengikuti kata tercetak dengan pola linier, logis, dan gramatikal, (4) menghubungkan kata dengan pengalaman langsung untuk memberi makna terhadap kata tersebut, (5) membuat inferensi (kesimpulan) dan mengevaluasi materi bacaan, (6) mengingat yang dipelajari pada masa lalu dan menggabungkan ide-ide baru dan fakta-fakta dengan isi teks, (7) mengetahui lambang-lambang bunyi serta antarkata yang dinyatakan di dalam teks, dan (8)



membagi perhatian dan sikap pribadi pembaca yang berpengaruh terhadap proses membaca.

Kegiatan membaca bukanlah kegiatan yang tanpa tujuan. Setiap pembaca memiliki kepentingan yang berbeda-beda. Waples dalam Nurhadi (2016) mengemukakan beberapa tujuan kegiatan membaca, yaitu:

- a. Mendapat alat tertentu, maksudnya adalah membaca untuk tujuan memperoleh sesuatu yang bersifat praktis. Misalnya, cara membuat masakan, cara membuat topi, cara memperbaiki bola lampu, dll.
- b. Mendapat hasil yang berupa prestise, yakni membaca dengan tujuan ingin menjadi lebih baik dibandingkan dengan orang lain dalam lingkungan pergaulannya. Misalnya, seseorang akan merasa lebih bergensi bila bacaannya majalah-majalah yang terbit di luar negeri.
- c. Memperkuat nilai-nilai pribadi atau keyakinan. Misalnya, membaca untuk mendapat kekuatan keyakinan pada partai politik yang dianut,



- memperkuat keyakinan agama, mendapat nilai-nilai baru dari sebuah buku filsafat, dan sebagainya.
- d. Mengganti pengalaman estetik yang sudah lama, misalnya membaca untuk tujuan mendapat sensasi-sensasi baru melalui penikmatan emosional bahan bacaan (buku cerita, novel, roman, cerita pendek, cerita kriminal, biografi tokoh terkenal, dan sebagainya).
- e. Membaca untuk menghindarkan diri dari kesulitan, ketakutan, atau penyakit tertentu.

E. Keterampilan Menulis

Keterampilan menulis dapat diartikan sebagai kemampuan atau kecakapan menggunakan ragam bahasa tulis untuk menyampaikan ide, pikiran, atau perasaan kepada orang lain. Menulis adalah proses penyampaian informasi atau pesan secara tertulis berupa hasil kreativitas penulis dengan menggunakan cara berpikir kreatif, tidak monoton, dan tidak terpusat



pada satu pemecahan masalah saja sehingga penulis dapat sesuai dengan tujuan dan sasarannya.

Kegiatan menulis adalah proses penyampaian ide, pesan, atau gagasan yang ada dalam pikiran penulis. Menulis tidak hanya mengharuskan penulis memilih suatu topik atau perihal pokok yang cocok dan sesuai, tetapi juga harus menentukan siapa yang akan membaca tulisan tersebut, maksud tulisan, dan tujuannya.

Berkenaan dengan siapa pembaca tulisan yang ditulisnya, Tarigan dalam Asdar (2017) menyarankan agar seyogyanya penulis dapat menjawab pertanyaan-pertanyaan utama seperti usia pembaca, jenis kelamin, tempat tinggal pembaca, latar belakang pendidikan, minat sosial dan budaya, keyakinan-keyakinan politik, agama dan falsafah hidup pembaca, pekerjaan/keahlian, kegemaran, dan hal-hal yang belum jelas mengenai pembaca tertentu.



Berkaitan dengan tujuan menulis, Hartig dalam Tarigan (2008) mengemukakan tujuan menulis sebagai berikut.

- a. Tujuan penugasan; tujuan ini sebenarnya tidak memiliki tujuan sama sekali. Penulis menulis sesuatu karena ditugaskan, bukan atas kemauan sendiri (misalnya, mahasiswa diinstruksikan menulis laporan penelitian).
- b. Tujuan altruistik; menulis dengan tujuan menyenangkan pembaca, menghindarkan keduakaan para pembaca, ingin menolong para pembaca memahami, menghargai perasaan, dan penalarannya, ingin membuat hidup para pembaca lebih mudah dan lebih menyenangkan dengan karyanya itu.
- c. Tujuan persuasif; tulisan yang bertujuan meyakinkan para pembaca akan kebenaran gagasan yang diutarakan.
- d. Tujuan informasional atau tujuan penerangan; yaitu tulisan yang bertujuan memberi informasi atau keterangan/penerangan kepada pembaca.



- e. Tujuan pernyataan diri; tulisan yang bertujuan memperkenalkan atau menyatakan diri si pengarang kepada pembaca.
- f. Tujuan kreatif; tujuan ini erat kaitannya dengan tujuan pernyataan diri. Akan tetapi, keinginan kreatif di sini melebihi pernyataan diri, dan melibatkan dirinya dengan keinginan mencapai norma-norma artistik atau seni yang ideal, seni idaman. Singkatnya, tulisan yang bertujuan mencapai nilai-nilai artistik, nilai-nilai kesenian.
- g. Tujuan pemecahan masalah; dalam tulisan seperti ini penulis ingin menyelesaikan masalah yang dihadapi. Penulis ingin menjelaskan, menjernihkan, menjelajahi serta meneliti secara cermat pikiran-pikiran dan gagasan-gagasannya sendiri agar dapat dimengerti dan diterima oleh para pembaca.

Jika kegiatan menulis diajarkan kepada orang lain, Palmer dalam Asdar (2017) menyarankan lima jenis keterampilan menulis yang perlu diajarkan, yaitu:



1. Keterampilan grafis atau visual; penguasaan terhadap aturan-aturan mengenai ejaan, tanda baca, dan huruf besar, serta penguasaan terhadap format teks-teks tertentu.
2. Keterampilan tata bahasa; penguasaan terhadap berbagai jenis pola konstruksi kalimat.
3. Keterampilan ekspresif atau stilistik; kemampuan menggunakan register bahasa sesuai dengan tujuan penulisan dan pembaca tulisan.
4. Keterampilan retorika; penguasaan terhadap sarana-sarana kohesi untuk menghubungkan bagian-bagian yang ada dalam sebuah teks menjadi satu bagian yang utuh secara logis.
5. Keterampilan organisasional; kemampuan untuk mengatur informasi menjadi beberapa paragraf dalam teks dengan memperhatikan jenis ide dan cara ide-ide itu digabungkan agar membentuk satu kesatuan.

A. Pembelajaran Bahasa secara Terpadu



Pembelajaran terpadu adalah pembelajaran yang dalam pembahasan materinya saling terkait antarberbagai bidang studi atau mata pelajaran secara terpadu dalasuatu fokus tertentu (Kurniawan, 2014). Pembelajaran terpadu (integratif), oleh Subana dan Sunarti (2009) dibagi menjadi dua, yaitu secara internal, dalam hal ini, perpaduan interbidang studi (bahasa Indonesia) dan secara eksternal, dalam hal ini, perpaduan antarbidang studi (bahasa, IPS, IPA, PPKn).

Sementara itu, Fogarty (1991) memperkenalkan sepuluh model pembelajaran terpadu, yaitu *model fragmented*, *model connected*, *model nested*, *model sequenced*, *model shared*, *model webbed*, *model threaded*, *model integrated*, *model immersed*, dan *model networked*. Dalam penerapan pembelajaran terpadu, guru dapat memilih dari model-model tersebut dengan menyesuaikan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai.

Seperti telah diuraikan sebelumnya bahwa keterampilan berbahasa mencakup empat aspek keterampilan, yakni keterampilan menyimak, berbicara, membaca, dan keterampilan menulis. Jika keempat



keterampilan berbahasa ini akan diajarkan secara terpadu, guru dapat berangkat dari jenis keterampilan mana saja, tidak harus mulai dari keterampilan menyimak hingga keterampilan menulis. Urutan hirarki keterampilan berbahasa dari menyimak, berbicara, membaca, hingga menulis merupakan urutan hirarki pemerolehan keterampilan berbahasa manusia. Tapi, dalam perspektif pembelajaran berbahasa, guru dapat berangkat dari keterampilan mana saja untuk mencapai keterampilan berbahasa tertentu. Misalnya, guru dapat memulai pembelajaran menulis, lalu apa yang sudah ditulis, peserta didik dapat membacanya dan mendiskusikan (berarti sudah masuk dalam ranah berbicara). Dalam berdiskusi, peserta didik sudah pasti melibatkan aspek menyimak.

Pembelajaran keterampilan berbahasa, di dalamnya dapat diintegrasikan dengan materi sastra. Sastra itu, menurut Budianta, dkk. (2008), penting karena di samping untuk hiburan, juga memiliki manfaat lain sebagai sarana penyampai pesan tentang nilai-nilai kebenaran, tentang hal baik dan buruk. Pesan itu



kadang-kadang disampaikan secara jelas dan kadang-kadang pula secara halus tersirat.

Karya sastra merupakan refleksi kehidupan, sehingga oleh Rahim (2011) dikatakan bahwa manfaat karya sastra lebih banyak dibandingkan dengan jangkauan program keterampilan berbahasa reseptif (membaca dan menyimak). Sasaran pendidikan/pembelajaran kognitif, psikomotorik, dan terutama afektif dapat dikembangkan melalui sastra. Dalam buku sastra dilukiskan berbagai aspek kehidupan.

Dalam mengintegrasikan materi sastra, guru dapat melakukan tiga tahap, yaitu tahap *knowing*, tahap *doing*, dan tahap *being*. Tahap *knowing* dimaksudkan membekali pengetahuan peserta didik tentang konsep-konsep atau teori-teori tentang sastra. Tahap *doing* dimaksudkan agar peserta didik dapat melakukan kegiatan apresiasi sastra berdasarkan pengetahuan yang telah dimiliki setelah melalui tahap *knowing*. Tahap *being* dimaksudkan peserta didik dapat sampai pada satu fase di mana mereka menjadi sesuatu. Artinya,



peserta didik mampu menjadikan sastra sebagai penguat eksistensinya sebagai manusia yang memiliki sifat kemanusiaan, sehingga diharapkan dalam dirinya dapat tumbuh jiwa kemanusiaan, jiwa yang halus, manusiawi, dan berbudaya serta berkarakter, apalagi antara sastra dan budaya sulit ditarik benang pembeda yang jelas karena keduanya memiliki hubungan yang erat. Budaya bersentuhan dengan sendi-sendi kehidupan manusia, sementara sastra mengungkap berbagai hal yang terkait dengan kehidupan manusia. Sastra sangat dipengaruhi oleh budaya sehingga segala hal yang terdapat dalam kebudayaan akan tersingkap dalam karya sastra, baik karya sastra dalam bentuk puisi, prosa, maupun drama. Sastra dan budaya merupakan dua sistem yang ada pada diri manusia. Kebudayaan adalah sistem yang mengatur interaksi manusia di dalam masyarakat dan sastra adalah sistem yang berfungsi sebagai media berlangsungnya proses interaksi.

Pembelajaran keterampilan berbahasa dapat pula diintegrasikan dan diinternalisasikan dengan nilai-nilai



kearifan lokal. Caranya dengan menjadikan nilai-nilai kearifan lokal sebagai muatan dalam pembelajaran aspek-aspek keterampilan berbahasa. Sebagai contoh, seorang guru mengajarkan keterampilan membaca. Guru tersebut menunjuk sebuah cerpen “Aroma Separuh Surga” Karya Sulfiza Ariska. Setelah membaca, peserta didik memahami banyak hal yang terkait dengan kearifan lokal suku Toraja di Sulawesi Selatan. Sejak saat itu, perlahan peserta didik memahami dan tertanam secara perlahan dalam diri mereka tentang nilai-nilai positif yang terkandung dalam cerita tersebut.



BAB III

GURU DAN PESERTA DIDIK DALAM PERSPEKTIF PENDIDIKAN KARAKTER

A. Guru sebagai Pendidik

Dalam *Kamus Bahasa Indonesia*, arti kata ‘guru’ adalah orang yang pekerjaannya mengajar. Dalam konteks proses belajar-mengajar, guru adalah orang memberikan atau menyampaikan pelajaran kepada peserta didik. Namun, pengertian guru seperti ini perlu diubah paradigmanya ke arah yang lebih luas, yaitu ke arah paradigma pembelajaran *student centre learning* (SCL). Dalam konteks seperti sekarang ini guru tidak hanya berperan sebagai pengajar, tetapi mereka memiliki peran yang banyak. Lebih rinci dan lebih luas lagi, Uno dan Nina Lamatenggo, 2018) menyatakan



bahwa guru adalah salah satu komponen manusiawi dalam proses belajar-mengajar yang ikut berperan serta dalam usaha pembentukan sumber daya manusia yang potensial dalam bidang pembangunan. Intinya, guru adalah semua orang yang berwenang dan bertanggung jawab untuk membimbing dan membina peserta didik, baik secara individual maupun klasikal, di sekolah ataupun di luar sekolah. Di sini tersirat bahwa guru memiliki beberapa peran penting, selain sebagai pengajar. Di antara peran yang dimaksud seperti guru sebagai pembimbing, fasilitator, mediator, motivator, dan evaluator.

Sebagai pembimbing, guru berusaha membimbing peserta didik agar dapat menemukan berbagai potensi yang dimilikinya karena harus disadari bahwa di dalam diri peserta didik terdapat berbagai potensi untuk tumbuh dan berkembang. Selain itu, harus pula disadari bahwa peserta didik merupakan individu yang unik. Di dalam kelas mungkin terdapat lebih dari tiga puluh peserta didik, namun mereka memiliki keunikan masing-masing. Meskipun mereka secara fisik ada



kemiripan, tetapi bakat, minat, kemampuan mereka, dan sebagainya berbeda. Perbedaan itulah yang menuntut guru harus berperan sebagai pembimbing. Guru sebagai pembimbing, oleh Uno dan Nina Lamatenggo (2018) dianalogikan sebagai pembimbing perjalanan, yang berdasarkan pengetahuan dan pengalamannya yang bertanggung jawab. Sebagai pembimbing, guru harus merumuskan tujuan yang jelas, menetapkan waktu perjalanan, menetapkan jalan yang harus ditempuh, menggunakan petunjuk perjalanan serta menilai kelancarannya sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan peserta didik. Semua kegiatan yang dilakukan oleh guru harus berdasarkan kerja sama yang baik antara guru dan peserta didik, sehingga terlihat hubungan yang intens antara guru dan peserta didik. Intinya, peran guru sebagai pembimbing terletak pada kekuatan intensitas hubungan interpersonal antara guru dan peserta didiknya. Harus demikian karena guru dan peserta didik adalah dua entitas yang berbeda peran, tetapi memiliki tujuan yang sama.



Sebagai fasilitator, guru harus mampu membuat kemudahan peserta didik agar dapat aktif dan kreatif belajar sesuai dengan potensi dan kecepatannya masing-masing. Tugas guru sebagai fasilitator adalah menyediakan rencana pembelajaran bagi peserta didik, menciptakan lingkungan belajar yang nyaman dan kondusif, mengingatkan peserta didik tentang tujuan pembelajaran yang harus dicapai serta langkah-langkah yang harus dilakukan peserta didik, mengarahkan dan memotivasi peserta didik agar semua aktif dan kreatif sesuai dengan peran yang telah dirancang oleh guru, membangun kerja sama dan komunikasi yang lancar dan sedapat mungkin komunikasi yang dirancang adalah komunikasi multiarah, melakukan monitoring dan evaluasi terhadap setiap tahapan kegiatan proses pembelajaran, sehingga tidak ada topik yang melenceng dari apa yang telah direncanakan guru, dan memberikan bahan-bahan belajar yang diperlukan oleh peserta didik.

Peran guru yang lain adalah sebagai motivator. Proses belajar-mengajar akan berhasil jika peserta didik memiliki motivasi belajar. Guru perlu menyadari bahwa



peserta didik yang datang ke sekolah memiliki kadar motivasi yang berbeda-beda. Ada yang memiliki motivasi tinggi, ada yang rendah, dan bahkan ada pula yang tidak ada sama sekali motivasi belajarnya. Ada peserta didik yang hanya datang ke sekolah karena menghindari hukuman dari orang tuanya atau dari gurunya. Oleh karena itu, perlu ada upaya guru menyamakan motivasi peserta didiknya dalam pelaksanaan pembelajaran. Ada dua motivasi belajar yang menjadi tugas guru, yaitu (1) memotivasi peserta didik terhadap pentingnya belajar dalam mencari ilmu atau pentingnya sekolah dengan baik dan (2) memotivasi peserta didik terhadap arti penting belajar atas materi pelajaran yang akan disampaikan (Kurniawan, 2016). Untuk meningkatkan motivasi peserta didik, Sanjaya (2008) mengemukakan beberapa hal sebagai petunjuk, yaitu (a) guru memperjelas tujuan yang ingin dicapai, (b) membangkitkan minat peserta didik, (c) guru menciptakan suasana belajar yang menyenangkan, (d) guru memberi pujian yang wajar atas keberhasilan peserta didik, (e) guru memberi



penilaian, (f) guru memberi komentar terhadap hasil pekerjaan peserta didik, dan (g) guru menciptakan kesempatan bekerja sama dan persaingan secara sehat dalam belajar.

Dalam pembelajaran, penilaian yang diberikan kepada peserta didik dapat meningkatkan motivasi tersendiri dalam belajarnya. Itulah sebabnya, tidak ada pembelajaran yang tidak dibarengi dengan penilaian. Sebagai proses, penilaian dilaksanakan dengan prinsip-prinsip dan teknik yang sesuai, baik penilaian tes maupun nontes. Guru sebagai penilai, harus memiliki pengetahuan, keterampilan, dan sikap tentang seluk-beluk prosedur penilaian.

Guru adalah pendidik. Pendidik adalah orang yang melakukan kegiatan dalam bidang mendidik. Pendidik adalah orang yang sengaja memengaruhi orang lain (peserta didik) untuk mencapai tujuan pendidikan. Tasrif (2021) mengutip pendapat Cooper dan Hoover tentang definisi guru. Menurut Cooper, guru adalah orang yang bertanggung jawab mengajarkan, menanamkan, dan membantu orang lain untuk belajar



dan untuk bertindak dengan jalan yang baru. Sementara Hoover menjelaskan bahwa peran guru yaitu menanamkan ilmu pengetahuan, sikap, nilai, pengalaman yang memungkinkan peserta didik mengembangkan diri dalam pemenuhan kehidupan yang layak dan bahagia.

Selanjutnya, Tasrif mengatakan bahwa peran guru sebagai pendidik adalah transformasi ilmu, pengetahuan, komunikasi, dan teknologi dan seni, serta nilai pada peserta didik, baik dalam lingkungan sekolah maupun di lingkungan sosial. Pada aspek ini, guru menanamkan sejumlah nilai (*values*) pada peserta didik. Nilai akhir yang hendak dicapai adalah bagaimana menjadikan peserta didik menjadi individu yang memiliki ilmu pengetahuan, kepribadian yang tinggi, dan berakhlak mulia. Pendidik dalam konteks ini menjadi individu yang universal.

Filosofi guru sebagai individu universal dimaksudkan bahwa peran guru sebagai pendidik tidak dapat dibatasi oleh dimensi ruang dan waktu, tetapi guru menjadi bagian dari periode/tahapan



perkembangan peserta didik. Baik-buruknya karakter dan kepribadian peserta didik merupakan tanggung jawab guru sebagai pendidik. Dalam tinjauan sosiologis, guru adalah bagian komponen sosial yang ada dalam masyarakat. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa guru dapat berperan sebagai agen pembelajaran, selain sebagai *moral control* bagi perkembangan peserta didik dalam masyarakat.

Peserta didik memiliki sifat yang cenderung meniru kebiasaan dan perikehidupan orang-orang di sekitarnya, termasuk guru. Oleh karena itu, perilaku guru harus selalu menjadi contoh dalam kehidupan. Itulah sebabnya, guru dituntut memiliki kelebihan-kelebihan, misalnya, nilai-nilai spiritual, ketahanan emosional, moral, sosial dan intelektual dalam pribadinya, serta memiliki kelebihan dalam penguasaan ilmu, pengetahuan, teknologi, komunikasi dan seni sesuai dengan bidang yang dikembangkannya.

Untuk membantu perkembangan peserta didik menjadi manusia cerdas moral, Tasrif (2021) menyarankan guru agar memperhatikan beberapa



dimensi penting dalam menjalankan tugasnya sebagai berikut.

- a. Dimensi kognitif; ini menyangkut proses berpikir peserta didik, kemampuan untuk berpikir logis. Intelegensi yang dikembangkan dalam hal ini adalah intelegensi linguistik dan matematik logis, termasuk bila menghadapi permasalahan dalam hidupnya.
- b. Dimensi sosial; ini menyangkut relasi dengan orang lain dan masyarakat. Disadari bahwa orang hanya akan menemukan arti hidup secara lengkap dalam kaitan dengan lingkungan dan masyarakat jika mereka dapat hidup saling membantu dalam kebermaknaan di tengah masyarakat.
- c. Dimensi seni atau estetika; ini menyangkut nilai seni dalam hidup. Ekspresi seni adalah cetusan dari hati yang paling dalam, di mana kebahagiaan dan ketidakbahagiaan hidup manusia diungkapkan. Kesempurnaan manusia tidak bisa dilepaskan dari nilai keindahan. Itulah sebabnya, dimensi estetika perlu dikembangkan pada diri peserta didik agar



hatinya berkembang dan kemanusiaannya menjadi utuh.

- d. Dimensi spiritual; ini menyangkut pengalaman total dan langsung akan cinta universal sehingga peserta didik berkembang dalam semangat persaudaraan, hidup damai dengan semua makhluk. Di sini peserta didik akan dikembangkan nilai ketuhanan dan nilai pendidikannya akan Tuhan serta bagaimana menghadapi hidup yang kompleks. Di sini dikembangkan keutamaan spiritual (*spiritual quotient*).
- e. Dimensi emosional; ini menyangkut perkembangan emosi peserta didik. Dimensi emosi sangat penting dalam kehidupan sehari-hari dan dapat membantu orang berhasil. Peserta didik dapat atau tidaknya belajar dengan baik dipengaruhi oleh keadaan emosinya. Peserta didik yang pandai, suatu saat akan gagal, jika emosinya tidak tertata dengan baik. Sebaliknya, peserta didik yang kurang pandai akan berhasil jika keadaan emosinya stabil. Di sini



dikembangkan intelegensi emosional (*emotional quotient*).

B. Guru sebagai Pembentuk Karakter

Dalam Undang-Undang No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen dijelaskan pengertian guru sebagai pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Dalam pengertian itu tersurat bahwa guru mengemban peran sebagai pendidik. Peran guru sebagai pendidik menurut Tasrif (2021), adalah transformasi ilmu, pengetahuan, komunikasi, dan teknologi dan seni, serta nilai pada peserta didik, baik dalam lingkungan sekolah maupun di lingkungan sosial. Dalam hal ini, guru menanamkan aspek *values* pada peserta didik. Nilai akhir yang hendak dicapai adalah bagaimana menjadikan peserta didik menjadi individu yang memiliki ilmu pengetahuan, kepribadian tinggi,



dan berakhlak mulia. Pendidik, dalam hal ini, menjadi individu yang universal. Individu universal dimaksudkan bahwa guru dalam menjalankan perannya sebagai pendidik tidak dapat dibatasi oleh dimensi ruang dan waktu, tetapi guru menjadi bagian dari periode perkembangan peserta didik. Dalam konteks ini, dapat dikatakan bahwa setiap tempat adalah sekolah dan setiap orang adalah guru. Dalam perspektif sosiologis, guru adalah bagian dari komponen sosial yang ada dalam masyarakat. Guru dapat berperan sebagai agen pembelajaran dan juga sebagai *moral kontrol* bagi perkembangan peserta didik dalam masyarakat.

Dalam menjalankan perannya sebagai pendidik, dalam waktu yang sama, guru juga menjadi teladan bagi peserta didik. Ada ungkapan bahwa “guru digugu dan ditiru”. yang ditiru dari seorang guru adalah karya, sikap, dan moral. Itulah sebabnya, guru perlu memiliki nilai-nilai dasar yang diwujudkan dalam bentuk perilaku sehari-hari, terutama di lingkungan sekolah. Nilai-nilai dasar yang dimaksud di antaranya kejujuran,



kedisiplinan, bertanggung jawab, mandiri, berakhlak mulia, semangat tinggi, demokratis, taat hukum dan sejumlah nilai-nilai penting lainnya yang harus ditunjukkan kepada lingkungan pendidikan.

Berikut ini Tasrif mengemukakan beberapa nilai yang perlu mendapat penekanan dalam keteladanan guru, yaitu:

1. Bermoral dan beriman: ini nilai yang penting dan merupakan roh dalam kehidupan guru. Dengan modal keimanan dan ketakwaan, guru dapat terhindar dari pelanggaran nilai-nilai moral dan etika profesi.
2. Nilai kejujuran: guru senantiasa diharapkan berlaku jujur dalam mengajar, mengoreksi pekerjaan peserta didik, memberikan nilai, terbuka atas kritikan yang membangun, serta menerima kesalahan bila memang bersalah. Guru jujur dalam tingkah laku, terutama yang berhubungan dengan administrasi dan keuangan sekolah.



3. Nilai sosial: guru pada hakikatnya memiliki tanggung jawab sosial pada masyarakat, dan memang guru adalah milik masyarakat. Dengan demikian, guru tidak boleh anti-sosial, egois, menganggap diri superior. Nilai keteladanan guru terletak pada kepekaan sosialnya pada masyarakat, terlebih lagi peka terhadap persoalan peserta didik yang mengalami masalah-masalah sosial.
4. Nilai juang dan terus belajar: banyak peserta didik yang berhasil bangkit yang menjadikan gurunya sebagai teladan atas nilai juang mereka yang terus-menerus belajar tanpa henti. Banyak peserta didik yang kurang memiliki daya juang karena guru tidak inovatif dalam berkarya.
5. Nilai demokratis: dalam hal ini, guru diharapkan menjadi teladan dalam bersikap demokratis, seperti sikap anti-diskriminatif, melihat peserta didik adalah subjek yang sama, terbuka terhadap gagasan peserta didik atau orang lain, tidak otoriter, tidak melakukan penindasan terutama pada peserta didik yang lemah dan tak berdaya.



6. Nilai disiplin: guru diharapkan berlaku disiplin, tepat waktu dalam menunaikan tugas, dan menaati peraturan sekolah.
7. Penghargaan terhadap orang lain: guru diharapkan menjadi teladan dalam hal menghargai orang lain, menghargai pendapat lain, tidak mencemooh orang lain bila melihat lain kalah atau jatuh.
8. Kerja sama dan partisipatif: guru harus menunjukkan sikap kerja sama dan kekompakan dalam bekerja, bukan malah menunjukkan keegoisan dan keakuan.

Salah satu esensi pendidikan, menurut Tasrif, adalah upaya pembentukan karakter, kepribadian, moral, agama, dan kemampuan anak-anak menuju kedewasaan. Pendidikan karakter memiliki peran dalam meraih kemajuan bangsa dan negara. Apa pun yang dilakukan penyelenggara pendidikan untuk memengaruhi dan membentuk karakter peserta didik dalam konteks aktivitas pembelajaran itulah disebut pendidikan karakter. Kalau dihubungkan dengan pembentukan karakter dalam proses belajar-mengajar,



guru yang memiliki peran vital untuk itu. Guru, dalam memainkan perannya, dapat menyusun dan mengimplementasikan pembelajaran yang memuat nilai-nilai pendidikan karakter. Guru harus mendorong peserta didik untuk memahami nilai-nilai moral yang baik, mampu merasakan nilai-nilai luhur, dan memiliki komitmen yang kuat untuk melaksanakan dan menerapkan nilai-nilai yang dirasakan dalam kehidupan sehari-hari.

Ada lima peran guru dalam upaya membentuk karakter peserta didik sebagai berikut:

1. Guru hendaknya merancang pembelajaran yang efektif.
2. Guru diharapkan mengembangkan kemampuan peserta didik dalam menggunakan alat-alat belajar, menyediakan kondisi yang memungkinkan peserta didik bekerja dan belajar, dan membantu peserta didik untuk memperoleh hasil yang diharapkan.
3. Guru bertindak sebagai motivator dalam seluruh aktivitas belajar-mengajar.



4. Guru melaksanakan evaluasi/penilaian untuk melihat tingkat keberhasilan, efektivitas, dan efisiensi proses pembelajaran.
5. Guru hendaknya merespons segala masalah tingkah laku yang terjadi dalam proses pembelajaran.

C. Peserta Didik sebagai Sasaran Pembentukan Karakter

1. Hakikat Peserta Didik

Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional No. 20 Tahun 2003 pasal 1 ayat 4 mengartikan peserta didik sebagai anggota masyarakat yang berusaha mengembangkan dirinya melalui proses pendidikan pada jalur jenjang dan jenis pendidikan tertentu. Berdasar pada pengertian tersebut, esensi peserta didik adalah manusia yang memiliki perbedaan dalam hal potensi dasar dan tahapan pertumbuhan dan perkembangan yang berbeda. Potensi dasar yang dimaksud adalah potensi yang



berkaitan dengan kognitif atau intelektual, afektif, dan psikomotorik.

Peserta didik juga memiliki kebutuhan jasmani dan rohani yang berbeda-beda yang harus dipenuhi, meskipun dalam hal tertentu terdapat kesamaan. Kebutuhan yang dimaksud meliputi:

- 1) Kebutuhan jasmani; setiap peserta didik ingin bergerak dengan menggunakan badannya untuk aktivitas jasmaniah.
- 2) Kebutuhan pribadi; kebutuhan yang harus dipenuhi secara perorangan atau individu.
- 3) Kebutuhan sosial; peserta didik memiliki kebutuhan yang berhubungan langsung dengan masyarakat agar dapat berinteraksi dengan masyarakat lingkungannya seperti dapat diterima oleh teman-temannya secara wajar, juga diterima oleh orang yang lebih tinggi kedudukannya daripada dia, misalnya guru-gurunya, pemimpin-pemimpinnya, dan sebagainya.



- 4) Kebutuhan psikologi yang mencakup kebutuhan akan kasih sayang, kebutuhan rasa aman, kebutuhan penghargaan, kebutuhan rasa bebas, kebutuhan rasa ingin sukses, dan kebutuhan pemenuhan rasa ingin tahu.

Selain itu, peserta didik sejatinya berperilaku baik. Untuk menjadi baik, lingkungan memiliki peran yang paling berpengaruh. Oleh karena itu, peserta didik memerlukan pembinaan dan pengembangan serta perlakuan yang manusiawi dari orang dewasa, dalam hal ini guru, baik secara individual maupun secara kelompok.

Dalam proses belajar-mengajar, seorang pendidik menurut Hamid (2013), harus memahami peserta didiknya sebagai sasaran pendidikan. Salah memahami hakikat peserta didik maka akan menyebabkan kegagalan total. Berikut ini beberapa hal yang perlu dipahami.

- a. Peserta didik bukan miniatur orang dewasa. Mereka memiliki dunia sendiri sehingga metode belajar-



mengajar tidak boleh disamakan dengan orang dewasa.

- b. Peserta didik mengikuti periode pola perkembangan tertentu. Implikasinya dalam pendidikan adalah proses pendidikan harus sesuai dengan periode dan pola perkembangan tersebut.

Peserta didik sebagaimana manusia pada umumnya memerlukan pendidikan dan bimbingan. Bimbingan diharapkan datangnya dari orang dewasa disebabkan kedua aspek berikut.

1. Aspek pedagogis: para ahli pendidikan memandang manusia sebagai *animal educandum*, makhluk yang memerlukan pendidikan. Selain itu, manusia memiliki berbagai potensi yang harus dikembangkan melalui pendidikan.
2. Aspek sosiologis dan kultural: para ahli sosiologi memandang bahwa manusia merupakan *homosocius*, yaitu makhluk yang berwatak dan berkemampuan dasar atau



insting untuk hidup bermasyarakat. Sebagai makhluk sosial, manusia memiliki tanggung jawab sosial (*social responsibility*) yang diperlukan dalam mengembangkan hubungan timbal balik dan saling memengaruhi antara sesama anggota masyarakat dalam kesatuan hidupnya. Pendidikan adalah upaya transformasi dan transmisi nilai-nilai sosial dan budaya masyarakat pada generasi berikutnya.

3. Pendidikan Karakter

Istilah *karakter* berasal dari bahasa Latin, yaitu *kharakter*, *kharessein*, *kharax*, lalu diterjemahkan ke dalam bahasa Inggris menjadi *character*. Kemudian, diadaptasi ke dalam bahasa Indonesia menjadi karakter. Darmiati Zuchdi dalam Adisusilo (2014) mendefinisikan karakter sebagai seperangkat sifat-sifat yang selalu dikagumi sebagai tanda-tanda kebaikan, kebijakan, dan kematangan moral seseorang. Selanjutnya Adisusilo mengutip pendapat Foester yang mengatakan bahwa karakter adalah sesuatu yang mengualifikasi seorang pribadi.



Karakter menjadi identitas, menjadi ciri, menjadi sifat yang tetap, yang mengatasi pengalaman kontingen yang selalu berubah.

Pendidikan karakter merupakan peluang bagi penyempurnaan diri individu. Pendidikan merupakan proses pendewasaan dan pematangan diri seseorang agar menjadi manusia seutuhnya, manusia yang berkarakter yang terlihat pada kehidupan moral dan kematangan pada setiap diri seseorang sehingga memahami kebaikan, mau berbuat baik dan berperilaku baik sebagai manifestasi dari pribadi yang baik (Neolaka, 2019).

Adapun tujuan pendidikan karakter adalah terwujudnya kesatuan esensial si subjek dengan perilaku dan sikap/nilai hidup yang dimilikinya. Jadi, pendidikan karakter dapat dilakukan dengan pendidikan nilai pada diri seseorang. Ada empat ciri dasar pendidikan karakter. *Pertama*, keteraturan interior di mana setiap tindakan diukur berdasarkan seperangkat nilai. Nilai menjadi pedoman normatif setiap tindakan. *Kedua*, koherensi yang memberi



keberanian yang membuat seseorang teguh pada prinsip, tidak mudah terombang-ambing pada situasi. Koherensi ini merupakan dasar yang membangun rasa percaya satu sama lain. Tanpa koherensi, kredibilitas seseorang akan mudah runtuh. *Ketiga*, otonomi. Maksudnya, seseorang menginternalisasikan nilai-nilai dari luar sehingga menjadi nilai-nilai pribadi, menjadi sifat yang melekat, melalui keputusan bebas tanpa paksaan dari orang lain. *Keempat*, keteguhan dan kesetiaan. Keteguhan merupakan daya tahan seseorang guna mengingini hal yang dipandang baik, dan kesetiaan merupakan dasar bagi penghormatan atas komitmen yang dipilih.

Terdapat delapanbelas (18) nilai dalam pendidikan karakter menurut Kementerian Pendidikan Nasional, yaitu:

1. Religius: sikap dan perilaku yang patuh dalam melaksanakan ajaran agama dan kepercayaan yang dianut seseorang, toleran terhadap pelaksanaan ibadah agama (kepercayaan) lain,



dan hidup rukun dengan pemeluk agama (kepercayaan) lain.

2. Jujur: perilaku yang didasarkan pada upaya menjadikan dirinya sebagai orang yang selalu dapat dipercaya dalam perkataan, tindakan, dan pekerjaan.
3. Toleransi: sikap dan tindakan yang menghargai perbedaan agama (kepercayaan), suku, etnis pendapat, sikap, dan tindakan orang lain yang berbeda dengan dirinya.
4. Disiplin: tindakan yang menunjukkan perilaku tertib dan patuh.
5. Kerja keras: perilaku yang menunjukkan upaya sungguh-sungguh dalam mengatasi berbagai hambatan belajar dan tugas, serta menyelesaikan tugas dengan sebaik-baiknya.
6. Kreatif: berpikir dan melakukan sesuatu untuk menghasilkan cara atau hasil dari sesuatu yang telah dimiliki.



7. Mandiri: sikap dan perilaku yang tidak mudah tergantung pada orang lain dalam menyelesaikan tugas-tugas.
8. Demokratis: cara berpikir, bersikap, dan bertindak yang menilai sama hak dan kewajiban dirinya dan orang lain.
9. Rasa ingin tahu: sikap dan tindakan yang selalu berupaya untuk mengetahui lebih mendalam dan meluas dari sesuatu yang dipelajarinya, dilihat, dan didengar.
10. Semangat kebangsaan: cara berpikir, bertindak, dan berwawasan yang menempatkan kepentingan bangsa dan negara di atas kepentingan diri dan kelompok/golongannya.
11. Cinta tanah air: cara berpikir, bersikap, dan berbuat yang menunjukkan kesetiaan, kepedulian, dan penghargaan yang tinggi terhadap bahasa, lingkungan fisik, sosial, budaya, ekonomi, dan politik bangsa.



12. Menghargai prestasi: sikap dan tindakan yang mendorong dirinya untuk menghasilkan sesuatu yang berguna bagi masyarakat, dan mengakui serta menghormati keberhasilan orang lain.
13. Bersahabat/komunikatif: tindakan yang memperlihatkan rasa senang berbicara, bergaul, dan bekerja sama dengan orang lain.
14. Cinta damai: sikap, perkataan, dan tindakan yang menyebabkan orang lain merasa senang dan aman atas kehadiran dirinya.
15. Gemar membaca: kebiasaan menyediakan waktu untuk membaca berbagai bacaan yang memberikan kebajikan bagi dirinya.
16. Peduli lingkungan: sikap dan tindakan yang selalu berupaya mencegah kerusakan pada lingkungan alam sekitarnya, dan mengembangkan upaya-upaya untuk memperbaiki kerusakan alam yang sudah terjadi.



17. Peduli sosial: sikap dan tindakan yang selalu ingin memberi bantuan kepada orang lain dan masyarakat yang membutuhkan.
18. Tanggung jawab: sikap dan perilaku seseorang untuk melaksanakan tugas dan kewajibannya yang seharusnya dia lakukan terhadap diri sendiri, masyarakat, lingkungan (alam, sosial, dan budaya), negara dan Tuhan YME (<https://www.websitependidikan.com/>).

Namun, Adisusilo (2014) mengutip pendapat Daniel Goleman yang mengatakan bahwa pendidikan karakter merupakan pendidikan nilai yang mencakup sembilan nilai dasar, yang jika pendidikan nilai tersebut berhasil diinternalisasikan ke dalam diri peserta didik, maka akan terbentuk seorang pribadi yang berkarakter, pribadi yang berwatak. Kesembilan pendidikan nilai yang dimaksud, yaitu:

1. Tanggung jawab (*responsibility*): kesanggupan menetapkan sikap terhadap suatu perbuatan atau



tugas yang diemban dan kesanggupan untuk memikul resiko dari suatu perbuatan yang dilakukan.

2. Rasa hormat (*respect*): suatu sikap penghargaan, kekaguman, atau penghormatan kepada pihak lain.
3. Keadilan (*fairness*): suatu keadaan dikatakan adil jika sesuai dengan ketentuan hukum yang berlaku.
4. Keberanian (*courage*): sifat mempertahankan dan memperjuangkan sesuatu yang dianggap benar dengan menghadapi segala bentuk bahaya, kesulitan, kesakitan, dan sebagainya.
5. Kejujuran (*honesty*): perilaku yang didasarkan pada upaya menjadikan dirinya sebagai orang yang selalu dapat dipercaya dalam perkataan, tindakan, dan pekerjaan, baik terhadap dirinya maupun pihak lain.
6. Rasa kebangsaan (*citizenship*): rasa kesetiaan sebagai bangsa yang dimiliki oleh seseorang



sehingga mampu menempatkan hak dan kewajiban tertentu di suatu negara.

7. Disiplin diri (*self-disciplin*): penundukan diri untuk mengatasi hasrat-hasrat yang mendasar. Disiplin diri biasanya disamakan dengan kontrol diri.
8. Peduli (*caring*): minat atau ketertarikan seseorang untuk membantu orang lain.
9. Ketekunan (*perseverance*): kemampuan seseorang untuk fokus pada pekerjaan yang digeluti sehingga mampu menghasilkan suatu karya.

D. Strategi Pembentukan Karakter

Pertanyaan menarik yang dikemukakan oleh Adisusilo (2014) bahwa apa yang dapat dilakukan guru dalam upaya membentuk karakter peserta didik. Beliau menjawab sendiri bahwa yang harus dilakukan guru adalah mengubah paradigma guru sebagai pengajar menjadi guru sebagai pendidik, yakni selain mentransfer



ilmu pengetahuan dan keterampilan, guru juga dituntut melatih, membimbing, dan mengarahkan peserta didik agar dapat berakhlak mulia dan berpikir secara cerdas.

Pada setiap pembelajaran, guru menunjukkan bahwa di balik materi yang disajikan minimal ada satu nilai kehidupan yang baik bagi peserta didik untuk diketahui, dipikirkan, direnungkan, dan diyakini sebagai hal yang baik dan benar sehingga mendorongnya untuk menerapkannya dalam kehidupan.

Selain itu, guru menawarkan mulai dengan nilai-nilai yang elementer, relevan, dan kontekstual, misalnya:

1. Guru IPA menekankan pentingnya nilai: kebenaran, ketelitian, leuletan, dan lain-lain dalam kehidupan sehari-hari;
2. Guru sejarah menekankan nilai: kepahlawanan, pengorbanan, kesetiakawanan, solidaritas, dan lain-lain dalam kehidupan sehari-hari;
3. Guru PKn menekankan nilai: kejujuran, kemanusiaan, penghormatan terhadap sesama/rasa



hormat, kedisiplinan, ketertiban, kepedulian dan lain-lain dalam kehidupan sehari-hari;

4. Guru agama menekankan nilai: keimanan, keyakinan, kepercayaan, ketabahan, keteguhan, toleransi, kebebasan beragama, penghormatan atas keyakinan orang lain, dan lain-lain dalam kehidupan sehari-hari.
5. (Tambahan penulis) Guru bahasa Indonesia menekankan nilai santun: santun dalam berbahasa, baik lisan maupun tulis.

Nilai-nilai tersebut di atas senantiasa diingatkan kepada peserta didik dan guru setidaknya mampu memberi contoh konkret. Penerapan nilai-nilai tersebut menjadi bagian dalam penilaian hasil belajar dalam bentuk portofolio. Dalam upaya membentuk karakter, dibutuhkan metode pendidikan yang efektif, aplikatif, dan produktif yang mencakup:

- a. Pengajaran; maksudnya, mengajarkan pendidikan karakter dalam rangka memperkenalkan pengetahuan teoretis tentang konsep-konsep nilai.



Pemahaman konsep ini mesti menjadi bagian dari pemahaman pendidikan karakter itu sendiri, sebab anak-anak akan banyak belajar dari pemahaman dan pengertian tentang nilai-nilai yang dipahami oleh para guru dan pendidik dalam setiap perjumpaan mereka.

- b. Keteladanan; poin ini merupakan salah satu hal klasik bagi berhasilnya sebuah tujuan pendidikan karakter. Tumpuan pendidikan karakter ada pada pundak guru. Konsistensi dalam mengajarkan pendidikan karakter tidak sekadar melalui sesuatu yang dikatakan dalam pembelajaran di kelas. Karakter guru (meskipun tidak selalu) menentukan warna kepribadian peserta didiknya.
- c. Menentukan prioritas; lembaga pendidikan memiliki prioritas dan tuntunan dasar atas karakter yang ingin diterapkan di lingkungan mereka. Pendidikan karakter menghimpun banyak kumpulan nilai yang dianggap penting bagi pelaksanaan dan realisasi atas visi lembaga pendidikan. Oleh karena itu, lembaga pendidikan



mesti menentukan tuntutan standar atas karakter yang akan ditawarkan kepada peserta didik sebagai bagian dari kinerja kelembagaan mereka.

- d. Praksis prioritas: unsur lain yang tidak kalah pentingnya bagi pendidikan karakter adalah bukti terlaksananya prioritas nilai pendidikan karakter tersebut. Berkaitan dengan tuntutan lembaga pendidikan atas prioritas nilai yang menjadi visi kinerja pendidikannya, lembaga pendidikan mesti mampu membuat verifikasi sejauh mana visi sekolah telah dapat direalisasikan dalam lingkup pendidikan skolastik melalui berbagai macam unsur yang ada di dalam lembaga pendidikan itu sendiri.
- e. Refleksi: karakter yang ingin dibentuk oleh lembaga pendidikan melalui berbagai macam program dan kebijakan senantiasa perlu dievaluasi dan direfleksikan secara berkesinambungan dan kritis. Refleksi merupakan kemampuan sadar khas manusiawi. Dengan kemampuan sadar ini, manusia mampu mengatasi diri dan meningkatkan kualitas hidupnya dengan lebih baik. Jadi, setelah tindakan



dan praksis pendidikan karakter itu terjadi, perlu diadakan semacam pendalaman dan refleksi untuk melihat sejauhmana lembaga pendidikan telah berhasil atau gagal dalam melaksanakan pendidikan karakter (Doni Koesoema dalam Asmani, 2013).



BAB IV

PENDEKATAN PEMBELAJARAN

Pendekatan merupakan sebuah visi dan pola pikir guru yang diterapkan dalam kegiatan pembelajaran untuk menciptakan lingkungan ideal sesuai dengan yang diinginkannya. Lingkungan ideal dalam pengertian ini diharapkan mampu membuat kompetensi dasar dapat dicapai dan proses pembelajaran dapat berjalan sebagaimana yang diharapkan. Pendekatan pembelajaran tentunya berdasar pada tujuan yang ingin dicapai, bisa dalam ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik. Sedangkan pendekatan pembelajaran, menurut Hamdayana (2017), adalah jalan atau arah yang ditempuh oleh guru atau peserta didik dalam mencapai tujuan pembelajaran dilihat dari segi bagaimana materi diajarkan. Secara umum, dikenal dua macam pendekatan, yaitu



pendekatan yang berpusat pada guru (*teacher centered approach*) dan pendekatan yang berpusat pada peserta didik (*student centered approach*). Dalam era sekarang ini, sedapat mungkin dimaksimalkan penerapan pendekatan yang berpusat pada peserta didik karena setiap individu yang belajar telah dikaruniai potensi untuk berkembang, sehingga yang dibutuhkan lebih banyak adalah peran guru sebagai pembimbing. Berikut ini akan dibicarakan beberapa pendekatan pembelajaran.

A. Pendekatan Integratif

Istilah pendekatan integratif biasa disebut pendekatan terpadu. Melalui pendekatan ini dilakukan usaha pengintergrasikan pertumbuhan dan perkembangan serta kemampuan pengetahuan peserta didik. Pendekatan terpadu ini membantu peserta didik untuk menghubungkan hal yang telah diketahui dan hal yang akan dipelajari. Pendekatan pembelajaran terpadu merupakan realiasi konsep pendekatan kurikulum



terpadu di mana peserta didik mengeksplorasi pengetahuannya dalam berbagai mata pelajaran yang berkaitan dengan aspek-aspek tertentu dari lingkungan mereka (Dimiyati, 2018).

Pembelajaran terpadu memiliki karakteristik atau ciri-ciri, yaitu holistik, bermakna, otentik, dan aktif. Holistik, di sini, dimaksudkan suatu gejala atau fenomena yang menjadi pusat perhatian dalam pembelajaran terpadu diamati dan dikaji dari beberapa bidang kajian sekaligus, tidak dari sudut pandang yang terkotak-kotak. Pembelajaran terpadu memungkinkan peserta didik memahami suatu fenomena dari segala sisi yang pada gilirannya nanti akan membuat peserta didik menjadi lebih arif dan bijak dalam menyikapi atau menghadapi kejadian yang ada di hadapan mereka.

Bermakna dimaknai sebagai pengkajian suatu fenomena dari berbagai macam aspek seperti yang dijelaskan sebelumnya. Ini memungkinkan terbentuknya semacamjalinan konsep-konsep yang berhubungan yang disebut skemata. Hal ini akan berdampak pada kebermaknaan materi yang dipelajari. Rujukan yang



nyata dari segala konsep yang diperoleh dan keterkaitannya dengan konsep-konsep lainnya akan menambah kebermaknaan konsep yang dipelajari. Selanjutnya, hal ini akan mengakibatkan pembelajaran yang fungsional. Peserta didik mampu menerapkan perolehan belajarnya untuk menyelesaikan masalah-masalah yang muncul di dalam kehidupannya.

Otentik maksudnya bahwa pembelajaran terpadu memungkinkan peserta didik memahami secara langsung prinsip dan konsep yang ingin dipelajarinya melalui kegiatan belajar secara langsung. Mereka memahami hasil belajarnya sendiri, bukan sekadar pemberitahuan guru. Informasi dan pengetahuan yang diperoleh sifatnya menjadi lebih otentik. Guru lebih banyak bersifat sebagai fasilitator dan katalisator. Sementara peserta didik bertindak sebagai aktor pencari arah mana yang dilalui dan memberikan fasilitas seoptimal mungkin untuk mencapai tujuan tersebut.

Aktif dimaksudkan bahwa pembelajaran terpadu menekankan keaktifan peserta didik dalam pembelajaran, baik fisik, mental, intelektual maupun



emosional guna tercapainya hasil belajar yang optimal dengan mempertimbangkan hasrat, minat, dan kemampuan peserta didik, sehingga mereka termotivasi untuk terus-menerus belajar. Dengan demikian, pembelajaran terpadu bukan semata-mata merancang aktivitas-aktivitas dari setiap mata pelajaran yang saling terkait. Pembelajaran terpadu bisa dikembangkan dari suatu tema yang disepakati bersama dengan melirik aspek-aspek kurikulum yang bisa dipelajari secara bersama melalui pengembangan tema tersebut (Depdikbud dalam Trianto, 2007).

Pemaduan aspek-aspek tertentu dalam pembelajaran terpadu dilakukan dengan pengembangan tema. Menurut Sundayana (2014), tema dikembangkan mulai dari yang dekat dengan lingkungan peserta didik dan beranjak ke lingkungan yang lebih jauh. Peran tema, khususnya dalam pembelajaran bahasa adalah sebagai pengintegrasikan apa yang dipelajari peserta didik. Lalu, ditambahkan oleh Rusman (2015) bahwa keberadaan tema akan memberikan kekuatan tersendiri karena



memberikan pengalaman bermakna kepada peserta didik.

B. Pendekatan Kontekstual

Pendekatan kontekstual merupakan pendekatan yang mengaitkan antara materi yang dipelajari dengan kehidupan nyata peserta didik sehari-hari, baik dalam lingkup keluarga, sekolah, masyarakat maupun warga negara dengan tujuan untuk menemukan makna materi tersebut bagi kehidupannya (Komalasari, 2014).

Agar dapat dibedakan dengan pendekatan-pendekatan lain, Johnson mengemukakan delapan karakteristik pembelajaran kontekstual, sebagai berikut.

1. Membuat hubungan penuh makna (*making meaningful connections*); peserta didik dapat mengatur diri sendiri sebagai orang yang belajar aktif dalam mengembangkan minatnya secara individual, orang yang dapat bekerja sendiri atau bekerja dalam kelompok, dan orang yang dapat belajar sambil berbuat (*learning by doing*).



2. Melakukan pekerjaan penting (*doing significant work*); peserta didik membuat hubungan-hubungan antara sekolah dengan berbagai konteks yang ada dalam kehidupan nyata sebagai anggota masyarakat.
3. Belajar mengatur sendiri (*self-regulated learning*); peserta didik melakukan pekerjaan yang significant: ada tujuannya, ada urusannya dengan orang lain, ada hubungannya dengan penentuan pilihan, dan ada produk/hasilnya yang sifatnya nyata.
4. Kerja sama (*collaborating*); peserta didik bekerja sama dalam pembelajaran. Guru membantu peserta didik bekerja secara efektif dalam kelompok, membantu mereka memahami cara mereka saling memengaruhi dan saling berkomunikasi.
5. Berpikir kritis dan kreatif (*creative and critical thinking*); peserta didik dapat menggunakan tingkat berpikir yang lebih tinggi secara kritis dan kreatif; dapat menganalisis, membuat sintesis, menyelesaikan masalah, membuat keputusan, dan menggunakan bukti-bukti dan logika.



6. Memelihara individu (*nurturing the individual*); peserta didik memelihara pribadinya, memberi perhatian, memberi harapan-harapan yang tinggi, memotivasi dan memperkuat diri sendiri. Peserta didik tidak dapat berhasil tanpa dukungan orang dewasa.
7. Mencapai standar tinggi (*reaching high standar*); peserta didik mengenal dan mencapai standar yang tinggi; mengidentifikasi tujuan dan memotivasi peserta didik untuk mencapainya. Guru memperlihatkan kepada peserta didik cara mencapai apa yang disebut *excellence*.
8. Menggunakan penilaian autentik (*using authentic assesment*); peserta didik menggunakan pengetahuan akademis dalam konteks dunia nyata untuk suatu tujuan yang bermakna. Misalnya, peserta didik boleh menggambarkan informasi akademis yang telah mereka pelajari untuk diaplikasikan dalam kehidupan nyata (Komalasari, 2014).



Pendekatan kontekstual memiliki tujuh asas yang melandasi pelaksanaan proses pembelajaran. Ketujuh asas ini, oleh Sanjaya (2020) disebutnya sebagai komponen pembelajaran kontekstual. Komponen yang dimaksud sebagai berikut.

1. **Konstruktivisme:** proses membangun atau menyusun pengetahuan baru dalam struktur kognitif peserta didik berdasarkan pengalaman. Pembelajaran kontekstual mendorong peserta didik agar bisa mengonstruksi pengetahuannya melalui proses pengamatan dan pengalaman. Pengetahuan hanya akan fungsional jika dibangun oleh individu. Itulah sebabnya, penerapan asas konstruktivisme dalam pembelajaran kontekstual peserta didik didorong untuk mampu mengonstruksi pengetahuan sendiri melalui pengalaman nyata.
2. **Inkuiri:** proses pembelajaran yang didasarkan pada pencarian dan penemuan melalui proses berpikir secara sistematis. Pengetahuan bukanla sejumlah fakta hasil dari mengingat, melainkan hasil dari proses menemukan sendiri. Tugas guru dalam



merencanakan pembelajaran kontekstual adalah merancang pembelajaran yang memungkinkan peserta didik dapat menemukan sendiri materi yang harus dipahaminya, bukan mempersiapkan materi hafalan. Belajar pada dasarnya merupakan proses mental seseorang yang tidak terjadi secara mekanis. Melalui proses mental itulah diharapkan peserta didik berkembang secara utuh, baik intelektual, mental, emosional maupun pribadinya. Langkah-langkah proses inkuiri yaitu (a) merumuskan masalah, (b) mengajukan hipotesis, (c) mengumpulkan data, (d) menguji hipotesis berdasarkan data yang ditemukan, dan (e) membuat kesimpulan. Dalam langkah-langkah tersebut tampak adanya proses berpikir sistematis sehingga peserta didik diharapkan memiliki sikap ilmiah, rasional, dan logis yang kesemuanya itu diperlukan sebagai dasar pembentukan kreativitas.

3. Bertanya: dalam belajar ada aktivitas bertanya dan menjawab. Bertanya dapat dipandang sebagai refleksi dari keingintahuan setiap individu. Sedangkan,



menjawab pertanyaan mencerminkan kemampuan seseorang dalam berpikir. Dalam proses pembelajaran kontekstual, guru tidak menyampaikan informasi begitu saja, akan tetapi memancing peserta didik agar dapat menemukan sendiri. Oleh karena itu, peran bertanya sangat penting karena melalui pertanyaan-pertanyaan guru dapat membimbing dan mengarahkan peserta didik untuk menemukan setiap materi yang dipelajarinya. Kegiatan bertanya dalam pembelajaran selalu dilakukan karena berguna untuk menggali informasi tentang kemampuan peserta didik dalam penguasaan materi pelajaran, membangkitkan motivasi peserta didik untuk belajar, menstimuli keingintahuan peserta didik terhadap sesuatu, memfokuskan peserta didik pada sesuatu yang diinginkan, dan membimbing peserta didik untuk menemukan atau menyimpulkan sesuatu. Oleh karena itu, guru dituntut memiliki ketarampilan untuk mengembangkan teknik-teknik bertanya sebagaimana telah diuraikan pada bab sebelumnya.



4. Masyarakat belajar: asas ini menyarankan agar hasil pembelajaran diperoleh melalui kerja sama dengan orang lain. Jika dikaitkan dengan pembelajaran inkuiri, berarti dalam pembelajaran selalu dimunculkan permasalahan. Permasalahan tidak bisa diselesaikan hanya dengan sendiri, tetapi membutuhkan bantuan orang lain. Kerja sama saling memberi dan saling menerima sangat dibutuhkan untuk menyelesaikan permasalahan. Kerja sama dapat dilakukan dalam berbagai bentuk, baik dalam kelompok belajar maupun dalam lingkungan yang terjadi secara alamiah. Hasil belajar dapat diperoleh dari hasil sharing dengan orang lain, antarteman, antarkelompok; yang sudah tahu memberi tahu kepada yang belum tahu, yang pernah memiliki pengalaman membagi pengalamannya kepada orang lain. Jadi, hakikat masyarakat belajar adalah masyarakat yang saling membagi. Penerapan pembelajaran kontekstual dalam kaitannya dengan asas ini adalah melalui kelompok belajar yang dibentuk secara heterogen dari sisi kemampuan dan



- kecepatan belajar serta dari sisi minat dan bakat peserta didik. Dalam hal tertentu, guru dapat menerapkan pembelajaran berbasis partisipatif dengan menghadirkan orang yang ahli dalam bidang tertentu sesuai dengan materi yang dipelajari.
5. **Pemodelan:** asas pemodelan adalah proses pembelajaran dengan memperagakan sesuatu sebagai contoh yang dapat ditiru oleh setia peserta didik. Misalnya, guru memeragakan cara membaca puisi di depan kelas. Guru juga dapat memanfaatkan peserta didik yang memiliki bakat dan penguasaan dalam hal tertentu untuk menunjukkan kebolehannya di depan kelas. Pemodelan merupakan asas yang cukup penting dalam pembelajaran kontekstual karena melalui pemodelan peserta didik dapat terhindar dari pembelajaran yang teoretis-abstrak yang dapat memungkinkan terjadinya verbalisme.
 6. **Refleksi:** proses pengendapan pengalaman yang telah dipelajari yang dilakukan dengan cara mengurutkan kembali kejadian-kejadian atau peristiwa pembelajaran yang telah dilaluinya. Melalui proses refleksi,



pengalaman belajar itu akan dimasukkan dalam struktur kognitif peserta didik yang pada akhirnya akan menjadi bagian dari pengetahuan yang dimilikinya. Bisa terjadi melalui proses refleksi, peserta didik akan memperbaharui pengetahuan yang telah dibentuknya atau menambah khsanah pengetahuannya. Dalam pembelajar kontekstula, guru selalu memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk merenung atau mengingat kembali apa yang telah dipelajarinya pada proses pembelajaran. Peserta diberikan kebebasan menafsirkan pengalamannya sendiri, sehingga mereka dapat menyimpulkan pengalaman belajarnya.

7. Penilaian nyata: dalam pembelajaran kontekstual, keberhasilan pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh perkembangan kemampuan intelektual, tetapi perkembangan seluruh aspek. Keberhasilan pembelajaran harus dinilai secara nyata dan menyeluruh yang meliputi aspek pengetahuan, psikomotorik, dan afektif. Di sinilah diperlukan penilaian autentik/penilaian nyata.



Adapun contoh penerapannya dijelaskan oleh Hartono (2013) berikut ini.

a. Pendahuluan

1. Guru menjelaskan kompetensi yang harus dicapai serta manfaat proses pembelajaran dan pentingnya materi pelajaran yang akan dipelajari.
2. Guru menjelaskan prosedur pembelajaran kontekstual. Peserta didik dibagi ke dalam beberapa kelompok sesuai dengan jumlah peserta didik dalam kelas. Setiap kelompok ditugaskan untuk melakukan observasi, misalnya kelompok 1 dan 2 melakukan observasi ke sekolah bertaraf internasional, sementara kelompok 3 dan 4 melakukan observasi ke lembaga sekolah lain yang tidak bertaraf internasional. Melalui observasi, peserta didik ditugaskan untuk mencatat berbagai fakta sosial yang terjadi di lapangan.
3. Guru melakukan tanya jawab seputar tugas yang harus dikerjakan oleh setiap peserta didik.



b. Inti pembelajaran

Pada saat peserta didik sudah berada di lapangan, mereka dituntut melakukan beberapa hal berikut.

- peserta didik melakukan observasi ke lembaga sekolah sesuai dengan pembagian tugas kelompok.
- peserta didik mencatat hal-hal yang mereka temukan di lembaga sekolah sesuai dengan alat observasi yang telah mereka tentukan sebelumnya.
- ketika peserta didik sudah selesai di lapangan, tugas mereka di dalam kelas adalah:
 - * mendiskusikan hasil temuan mereka sesuai dengan kelompoknya masing-masing.
 - * melaporkan hasil diskusi.
 - * setiap kelompok menjawab setiap pertanyaan yang diajukan oleh kelompok yang lain.

c. Penutup

- 1) Pada bagian ini, seperti biasanya suatu pembelajaran, peserta didik diharapkan mampu



menyimpulkan hasil observasi sesuai dengan indikator hasil belajar yang harus dicapai. Guru bisa membantu peserta didik untuk menyimpulkan hasil observasi secara benar.

- 2) Setelah itu, guru memberikan tugas kepada peserta didik untuk membuat karangan tentang pengalaman belajar mereka dengan tema lembaga sekolah. Karangan yang dituliskan berdasarkan pengalaman ini akan membantu peserta didik untuk benar-benar memahami materi pelajaran.

C. Pendekatan Kooperatif

Pendekatan kooperatif memandang pembelajaran perlu dikemas dalam bentuk kelompok agar tercipta lingkungan belajar demokratis dan ilmiah. Sistem pengelompokan mengajarkan pula peserta didik akan ketergantungan positif. Dengan pendekatan kelompok, menurut Djamarah dan Zain, 2006) diharapkan tumbuh dan berkembang rasa sosial yang tinggi pada setiap peserta didik. Mereka dibina untuk mengendalikan rasa



egois, sehingga terbina sikap kesetiakawanan sosial di kelas. Sejak dini, peserta didik diajarkan hidup bersama dalam kelompok, akan menyadari bahwa dalam dirinya terdapat kekurangan dan kelebihan. Peserta didik yang memiliki kelebihan diharapkan keikhlasannya untuk berbagai kepada mereka yang berkekurangan. Demikian pula sebaliknya, peserta didik yang memiliki kekurangan dengan rela mau belajar tanpa ada rasa rendah diri. Dengan demikian, tercipta persaingan positif dalam rangka mencapai prestasi belajar yang optimal.

Johnson dan Johnson memaknai pembelajaran kooperatif sebagai upaya bekerja sama untuk mencapai tujuan pembelajaran bersama. Dalam suasana kooperatif, setiap anggota sama-sama berusaha mencapai hasil yang nantinya bisa dirasakan oleh semua anggota kelompok. Dalam konteks pengajaran, pembelajaran kooperatif seringkali didefinisikan sebagai pembentukan kelompok-kelompok kecil yang terdiri dari beberapa peserta didik yang dituntut untuk bekerja



sama dan saling meningkatkan pembelajarannya (Huda, 2013).

Ada beberapa hal mendasar yang menjadi karakteristik pembelajaran kooperatif sebagaimana dikemukakan oleh Hartono (2013) berikut ini:

1. Pembelajaran secara tim; pembelajaran kelompok dalam penerapannya lebih menonjolkan keberhasilan tim dibandingkan dengan keberhasilan individu. Sukses atau tidaknya sebuah pembelajaran dapat diukur dari sejauhmana tim mampu menghasilkan yang terbaik. Inilah yang menuntut peserta didik dalam sebuah kelompok untuk saling mendukung, memberi motivasi, dan menambahkan antara yang satu dengan yang lainnya untuk mencapai tujuan pembelajaran. Pengelompokan dalam pembelajara kooperatif dilakukan secara heterogen dari segi perbedaan latar belakang, mulai dari bahasa, jenis kelamin, kemampuan akademik, serta pengalaman.



2. Berlandaskan manajemen kooperatif; pembelajaran kooperatif juga memiliki langkah-langkah untuk mencapai tujuan dengan menggunakan teori manajemen pada umumnya. Di dalamnya juga terdapat perencanaan, organisasi, pelaksanaan, dan kontrol. Pembelajaran mesti mempunyai perencanaan yang matang agar proses belajar-mengajar berlangsung dengan terarah. Lalu, perencanaan itu terealisasi dalam proses pelaksanaan di mana dalam pelaksanaan ini terlihat adanya langkah-langkah praktis mulai dari tanggung jawab kelompok, tugas guru, dan kontrol. Pengontrolan juga mesti ada agar bisa diketahui apakah proses pelaksanaan berjalan sesuai dengan perencanaan. Dengan kontrol, guru dapat mengevaluasi kesalahan-kesalahan yang terjadi untuk menetapkan strategi kooperatif yang lebih baik ke depannya.
3. Hasrat bekerja sama; prinsip kerja sama dalam strategi pembelajaran kooperatif menjadi keharusan. Setiap anggota kelompok harus mampu



bekerja sama antara satu dengan yang lain. Guru tak hanya mengatur tugas dan tanggung jawab tiap-tiap kelompok, tetapi juga memberikan motivasi kepada peserta didik agar mampu bekerja sama dan saling membantu satu sama lain. Jika ada peserta didik yang memiliki kekurangan, peserta didik lain yang memiliki kelebihan dapat membantunya.

4. Keterampilan bekerja sama; peserta didik memiliki watak yang berbeda-beda. Ada yang suka bekerja sama dengan yang lain, ada pula yang kadang-kadang egois dan tidak mau berbagi. Dalam pembelajaran kooperatif, peserta didik harus terampil untuk bekerja sama. Peran guru dalam hal ini adalah mendorong dan membantu mereka untuk memantau agar mampu bekerja sama. Inilah keunikan pembelajaran kooperatif, peserta didik dipaksa untuk selalu bekerja sama agar terbiasa dan akhirnya mampu bekerja kelompok untuk mencapai tujuan berkelompok.

Salah satu contoh penerapan pembelajaran kooperatif dapat dilihat pada model pembelajaran



kooperatif tipe STAD. Menurut Slavin dalam Sujana dan Sopandi (2020), ada lima langkah yang harus dilakukan dalam model pembelajaran kooperatif tipe STAD ini, yaitu:

a. Persiapan

Sebelum memulai pelajaran, guru harus mempersiapkan segala sesuatunya yang diperlukan. Lalu, guru memulai pembelajaran dengan cara menyampaikan apa yang harus dipelajari pentingnya pelajaran itu sehingga motivasi belajar mereka meningkat. Inti dari tahap ini adalah menyiapkan mental dan fisik peserta didik untuk siap mengikuti pelajaran.

b. Penyajian materi

Tahap selanjutnya adalah penyajian materi yang harus dipelajari oleh peserta didik. Dalam mengembangkan materi ini, guru harus memberikan penekanan pada aspek-aspek tertentu, yaitu (1) pengembangan materi pelajaran harus disesuaikan dengan yang harus dipelajari peserta



didik pada setiap kelompok; (2) memberikan penekanan bahwa kegiatan pelajaran merupakan kegiatan memahami, bukan menghafal saja; (3) memberikan umpan balik seoptimal mungkin terkait pemahaman peserta didik agar tidak terjadi kesalahan konsep atau miskonsepsi; (4) memberi penjelasan terhadap jawaban yang diberikan, baik benar maupun salah dan mengapa jawaban tersebut benar atau salah; dan (5) apabila peserta didik sudah memahami materi atau sudah dapat menyelesaikan masalah tersebut, maka beralih pada materi atau masalah selanjutnya.

c. Tahap kerja kelompok

Tahap ini adalah tahap di mana guru meminta peserta didik untuk bekerja dalam kelompoknya. Dalam kerja kelompok ini peserta didik diberikan pedoman berupa Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD). LKPD yang harus diselesaikan dapat berupa LKPD praktikum atau non-praktikum sesuai dengan karakteristik materi yang akan dipelajari. Dalam kerja kelompok, setiap peserta didik harus



bekerja sama satu sama lain guna menyelesaikan tugas atau pertanyaan yang diajukan dalam LKPD tersebut. Peran guru dalam pembelajaran ini hanya sebagai fasilitator dan mediator, sehingga pembelajaran berlangsung secara optimal.

d. Tahap tes individu

Untuk mengetahui keberhasilan peserta didik dalam menyelesaikan tugas yang diberikan, maka pada akhir pembelajaran dilakukan tes individu. Tes dapat dilakukan dalam bentuk lisan maupun tulisan. Soal tes yang diberikan harus disesuaikan dengan karakteristik materi serta mengacu pada tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Soal tes yang digunakan dapat berupa pilihan ganda atau dalam bentuk uraian. Nilai hasil tes yang diperoleh setiap peserta didik, selanjutnya disimpan sebagai bahan pertimbangan dalam menentukan nilai kelompok.

e. Tahap penghargaan

Untuk lebih memotivasi peserta didik dalam pembelajaran, maka pada bagian akhir kegiatan



pembelajaran, guru harus memberikan penghargaan. Penghargaan dapat diberikan kepada setiap individu atau kepada kelompok. Penghargaan individu diberikan kepada peserta didik yang paling nilainya. Sedangkan, penghargaan kelompok diberikan kepada kelompok yang paling baik. Penghargaan kelompok didasarkan atas beberapa hal, antara lain rata-rata nilai setiap anggota kelompoknya, kebersihan, kerja sama setiap anggota kelompok, dan sebagainya. Dengan demikian, setiap individu akan berkontribusi pada kelompoknya masing-masing.

D. Pendekatan Saintifik

Pendekatan saintifik adalah pendekatan yang menggunakan kaidah-kaidah keilmuan yang memuat serangkaian aktivitas pengumpulan data melalui observasi, menanya, eksperimen, mengolah informasi atau data, lalu mengomunikasikannya (Kemendikbud, 2014). Penggunaan suatu pendekatan, umumnya



menentukan bentuk dan pola yang dipergunakan di dalam kurikulum. Sebagai misal, kurikulum 2013, dalam implementasinya menggunakan pendekatan saintifik. Pendekatan saintifik memudahkan guru atau pengembang kurikulum untuk memperbaiki proses pembelajaran, yaitu dengan memecah proses ke dalam langkah-langkah atau tahapan-tahapan secara terperinci yang memuat instruksi untuk peserta didik melaksanakan kegiatan pembelajaran.

Ada beberapa prinsip pendekatan saintifik dalam pembelajaran sebagai berikut.

1. Pembelajaran berpusat pada peserta didik.
2. Pembelajaran membentuk *student's self concept*.
3. Pembelajaran terhindar dari verbalisme.
4. Pembelajaran memberikan kesempatan pada peserta didik untuk mengasimilasi dan mengakomodasi konsep, hukum, dan prinsip.
5. Pembelajaran mendorong terjadinya peningkatan kemampuan berpikir peserta didik.



6. Pembelajaran meningkatkan motivasi belajar peserta didik dan motivasi mengajar guru.
7. Memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk melatih kemampuan dalam berkomunikasi.
8. Adanya proses validasi terhadap konsep, hukum, dan prinsip yang dikonstruksi peserta didik dalam struktur kognitifnya (Hosnan, dalam Fauzan dan Lubis, 2020).

Pembelajaran dengan pendekatan saintifik meliputi lima langkah kegiatan belajar, yaitu mengamati (*observing*), menanya (*questioning*), mengumpulkan informasi/mencoba (*experimenting*), menalar atau mengasosiasi (*associating*), dan mengomunikasikan (*communicating*) yang dapat dilanjutkan dengan mencipta. Langkah-langkah tersebut dijelaskan sebagai berikut.

1. Langkah mengamati: peserta didik menggunakan pancainderanya untuk mengamati fenomena yang relevan dengan apa yang dipelajari. Fenomena yang diamati pada mata pelajaran satu dan lainnya



berbeda. Misalnya, untuk mata pelajaran IPA, peserta didik mengamati pelangi, untuk mata pelajaran bahasa Inggris, peserta didik mendengarkan percakapan, untuk mata pelajaran bahasa Indonesia peserta didik membaca teks, untuk prakarya peserta didik mencicipi iga bakar, dan untuk mata pelajaran IPS peserta didik mengamati banjir, peserta didik mengamati fenomena baik secara langsung maupun melalui media audiovisual. Hasil yang diharapkan dari langkah pembelajaran ini adalah peserta didik menemukan masalah, yaitu *gap of knowledge* - apa pun yang belum diketahui atau belum dapat dilakukan terkait dengan fenomena yang diamati. Pada kegiatan mengamati ini guru dapat membantu peserta didik menginventarisasi segala sesuatu yang belum diketahui tersebut. Agar kegiatan ini dapat berlangsung dengan baik, sebelum pembelajaran dimulai perlu dipersiapkan fenomena yang diamati peserta didik dan merancang kegiatan pengamatan untuk peserta didik dalam menemukan masalah. Kegiatan mengamati dalam pembelajaran dapat



- dilakukan dengan menempuh tahapan-tahapan sebagai berikut.
- a. Menentukan objek yang akan diobservasi.
 - b. Membuat pedoman observasi sesuai dengan lingkup objek yang diobservasi.
 - c. Menentukan secara jelas data yang perlu diobservasi, baik data primer maupun data sekunder.
 - d. Menentukan tempat objek yang akan diobservasi.
 - e. Menentukan secara jelas cara observasi akan dilakukan untuk mengumpulkan data agar berjalan dengan mudah dan lancar.
 - f. Menentukan cara dan melakukan pencatatan atas hasil observasi, seperti menggunakan buku catatan, kamera, *tape recorder*, perekam video, dan alat tulis lainnya.
2. Langkah menanya: pada langkah menanya ini peserta didik membuat pertanyaan tentang apa saja yang tidak diketahui atau belum dapat dilakukan terkait dengan fenomena yang diamati. Pertanyaan-



pertanyaan yang diajukan dapat berupa pertanyaan-pertanyaan yang menghendaki jawaban, baik berupa pengetahuan faktual, konseptual maupun prosedural sampai ke pertanyaan yang bersifat hipotetik. Hasil kegiatan ini adalah serangkaian pertanyaan peserta didik yang relevan dengan indikator-indikator KD. Pada kegiatan ini guru membantu peserta didik merumuskan pertanyaan berdasarkan daftar hal-hal yang perlu/ingin diketahui agar dapat melakukan/menciptakan sesuatu. Guru yang efektif harus mampu menginspirasi peserta didik untuk meningkatkan dan mengembangkan ranah pengetahuan, sikap, dan keterampilannya. Pada saat guru bertanya, pada saat itu pula guru membimbing atau memandu peserta didiknya belajar dengan baik. Ketika guru menjawab pertanyaan peserta didiknya, ketika itu guru mendorong peserta didik untuk menjadi penyimak dan peserta didik yang baik. Berbeda dengan penugasan yang menginginkan tindakan nyata, pertanyaan dimaksudkan untuk memperoleh tanggapan verbal.



Perlu diketahui bahwa istilah “pertanyaan” tidak selamanya tersusun dalam bentuk kalimat tanya, tetapi dapat juga berupa pernyataan asalkan keduanya menginginkan tanggapan verbal. Kegiatan menanya ini juga berfungsi:

- a. Membangkitkan rasa ingin tahu, minat, perhatian peserta didik tentang suatu tema atau topik pembelajaran.
- b. Mendorong dan menginspirasi peserta didik untuk aktif belajar serta mengembangkan pertanyaan dari dan untuk dirinya sendiri.
- c. Mendiagnosis kesulitan belajar peserta didik sekaligus penyampaian pandangan untuk mencari solusinya.
- d. Menstruktur tugas-tugas dan memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menunjukkan sikap, keterampilan, dan pengetahuannya atas substansi pembelajaran yang diberikan.



- e. Membangkitkan keterampilan peserta didik dalam berbicara, mengajukan pertanyaan, dan memberikan jawaban logis, sistematis, dan menggunakan bahasa yang baik dan benar.
 - f. Mendorong peserta didik dalam berdiskusi, berargumen, mengembangkan kemampuan berpikir, dan menarik kesimpulan.
 - g. Membangun sikap keterbukaan untuk saling memberi dan menerima pendapat atau gagasan, memperkaya kosakata serta mengembangkan toleransi sosial dalam hidup kelompok.
 - h. Membiasakan peserta didik berpikir spontan dan cepat, serta sigap dalam merenspons persoalan yang tiba-tiba muncul.
 - i. Melatih kesantunan dalam berbicara dan membangkitkan kemampuan berempati satu sama lain.
3. Langkah mengumpulkan informasi/mencoba: pada langkah ini peserta didik mengumpulkan data melalui berbagai teknik, misalnya melakukan eksperimen,



mengamati objek/kejadian/aktivitas, wawancara dengan narasumber, membaca buku pelajaran, dan sumber lain di antaranya buku referensi, kamus, ensiklopedia, media massa, atau serangkaian data statistik. Guru dapat membantu menyediakan sumber-sumber belajar, lembar kerja (*worksheet*), media, alat peraga/peralatan eksperimen, dan sebagainya. Guru juga membimbing dan mengarahkan peserta didik untuk mengisi lembar kerja, menggali informasi tambahan yang dapat dilakukan secara berulang-ulang sampai peserta didik memperoleh informasi atau data yang dibutuhkan. Hasil kegiatan ini adalah serangkaian data atau informasi yang relevan dengan pertanyaan-pertanyaan yang peserta didik rumuskan.

Kegiatan mengumpulkan informasi yang merupakan tindak lanjut dari kegiatan bertanya dilakukan dengan menggali dan mengumpulkan informasi dari berbagai sumber melalui berbagai cara. Untuk itu, peserta didik dapat membaca lebih banyak, memperhatikan fenomena atau objek yang lebih teliti,



atau bahkan melakukan eksperimen. Adapun kompetensi yang diharapkan adalah mengembangkan sikap teliti, sopan, jujur, menghargai pendapat orang lain, kemampuan berkomunikasi, menerapkan kemampuan mengumpulkan informasi melalui berbagai cara yang dipelajari, dan mengembangkan kebiasaan belajar dan belajar sepanjang hayat.

4. Langkah menalar/mengasosiasi: pada langkah ini peserta didik menggunakan data atau informasi yang sudah dikumpulkan untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan yang mereka rumuskan. Dengan melaksanakan tahap ini guru mengarahkan agar peserta didik untuk menghubungkan-hubungkan data/informasi yang diperoleh untuk menarik kesimpulan. Hasil akhir dari langkah ini adalah simpulan-simpulan yang merupakan jawaban atau pertanyaan yang dirumuskan pada langkah menanya.



Tahapan	Kemampuan yang diperlukan
Merumuskan masalah	Mampu mengetahui serta merumuskan masalah secara jelas
Mengkaji masalah	Menggunakan pengetahuan sebagai sudut pandang untuk menganalisis masalah. Pengetahuan yang luas itu lebih baik agar mampu digunakan untuk menganalisis dari berbagai sudut.
Merumuskan hipotesis	Mampu berimajinasi dan menghayati ruang lingkup, sebab akibat, dan alternatif penyelesaian.
Mengumpulkan dan mengelompokkan data sebagai bahan pembuktian hipotesis	Mempunyai kecakapan dalam mencari dan menyusun data serta menyajikan data dalam bentuk diagram, gambar, dan tabel.
Pembuktian hipotesis	Mempunyai kecakapan menelaah dan membahas data. Kecakapan menghubungkan dan menghitung, keterampilan mengambil keputusan dan kesimpulan.
Menentukan pilihan	Kecakapan membuat alternatif penyelesaian. Kecakapan menilai



penyelesaian	pilihan dengan memperhitungkan akibat yang akan terjadi pada setiap pilihan.
--------------	--

5. Langkah mengomunikasikan: di sini peserta didik menyampaikan jawaban terhadap pertanyaan-pertanyaan mereka ke kelas secara lisan dan/atau tertulis atau melalui media lain. Pada tahapan pembelajaran ini peserta didik dapat juga memajang/memamerkan hasilnya di ruang kelas. Guru memberi umpan balik, meluruskan, memberikan penguatan, serta memberikan penjelasan/informasi lebih luas. Guru membantu peserta didik untuk menentukan butir-butir penting dan simpulan yang akan dipresentasikan, baik dengan atau tanpa memanfaatkan teknologi informasi (Kemendikbud, 2014).

Salah satu contoh penerapan pendekatan saintifik adalah strategi pembelajaran berbasis masalah. Ada enam langkah penerapan strategi pembelajaran berbasis masalah menurut John Dewey sebagaimana dikutip oleh Hartono (2013) berikut ini.



Tahapan	Kemampuan yang diperlukan
Merumuskan masalah	Mampu mengetahui serta merumuskan masalah secara jelas
Mengkaji masalah	Menggunakan pengetahuan sebagai sudut pandang untuk menganalisis masalah. Pengetahuan yang luas itu lebih baik agar mampu digunakan untuk menganalisis dari berbagai sudut.
Merumuskan hipotesis	Mampu berimajinasi dan menghayati ruang lingkup, sebab akibat, dan alternatif penyelesaian.
Mengumpulkan dan mengelompokkan data sebagai bahan pembuktian hipotesis	Mempunyai kecakapan dalam mencari dan Menyusun data serta menyajikan data dalam bentuk diagram, gambar, dan tabel.
Pembuktian hipotesis	Mempunyai kecakapan menelaah dan membahas data. Kecakapan menghubungkan dan menghitung, keterampilan mengambil Keputusan dan kesimpulan.
Menentukan pilihan penyelesaian	Kecakapan membuat alternatif penyelesaian. Kecakapan menilai pilihan dengan memperhitungkan



	akibat yang akan terjadi pada setiap pilihan.
--	---

Sekiranya guru menerapkan pendekatan-pendekatan tersebut dalam pembelajaran, pada saat itu juga guru menanamkan nilai karakter tanpa mereka sadari. Ada beberapa nilai karakter yang secara jelas tercermin dalam penerapan pendekatan tersebut, seperti karakter kerja keras, tanggung jawab, demokratis, rasa ingin tahu, disiplin, dan sebagainya. Semua pendekatan yang telah disebutkan menghendaki kerja keras dan rasa ingin tahu dari peserta didik dalam menyelesaikan permasalahan yang telah dirumuskan. Pada saat itu pula, peserta didik dituntut bertanggung jawab atas tugas-tugas mereka dalam pembelajaran. Mereka juga diharapkan disiplin dalam mengikuti alur dan prosedur penyelesaian masalah sesuai dengan sistematika aktivitas yang diinginkan oleh setiap pendekatan. Semua pendekatan dapat diaplikasikan dengan menggunakan kerja kelompok. Setiap anggota kelompok akan melahirkan pendapat dan pandangan



yang berbeda. Namun, mereka harus tetap saling menghormati dan menghargai dalam mengutarakan pendapatnya, sehingga sikap demokratis senantiasa tetap tertanam.





BAB V DESAIN KOMUNIKASI PEMBELAJARAN EFEKTIF DALAM PERSPEKTIF BUDAYA

A. Komunikasi dan Bentuk-bentuknya

Istilah *komunikasi* berasal dari bahasa Latin, yaitu *communicatio* yang berarti pemberitahuan atau pertukaran. Salah satu definisi komunikasi yang dikemukakan oleh Shannon dan Weaver dalam Wiryanto (2008) yang mengatakan bahwa komunikasi adalah bentuk interaksi manusia yang saling memengaruhi satu sama lain, sengaja atau tidak sengaja dan tidak terbatas pada bentuk komunikasi verbal, tetapi juga dalam hal ekspresi muka, lukisan, seni, dan teknologi. Senada dengan yang dikemukakan oleh Book dalam Cangara bahwa komunikasi adalah suatu

transaksi yang merupakan proses simbolik yang menghendaki peserta yang terlibat di dalamnya mengatur lingkungan dengan cara membangun hubungan antarsesama manusia melalui pertukaran informasi dalam upaya menguatkan sikap dan tingkah laku orang lain dan berusaha mengubah sikap dan tingkah laku itu (Nofrion, 2019).

Secara umum, komunikasi dimaksudkan sebagai sarana interaksi antarmanusia. Menurut Nashrullah (2018), ada lima komponen komunikasi, yaitu:

1. Komunikator, yakni peserta komunikasi yang mengirim pesan.
2. Pesan, yakni materi yang menjadi perbincangan pada saat peserta komunikasi melakukan aktivitas komunikasi.
3. Komunikan, yakni peserta komunikasi yang dikirim pesan.
4. Medium, yakni alat yang menjadi pengantar pesan agar pesan yang disampaikan lebih mudah tersampaikan.



5. Efek dalam komunikasi antarbudaya, yaitu kondisi yang terjadi saat penerima telah menerima pesan atau dapat dicontohkan bertambahnya pengetahuan seseorang setelah terjadi komunikasi.

Amrullah (2012) menyebutkan beberapa bentuk komunikasi sebagai berikut.

1. Komunikasi langsung; komunikasi ini terjadi tanpa menggunakan alat karena biasanya berbentuk kata-kata, gerakan-gerakan yang berarti khusus, atau penggunaan isyarat-isyarat lainnya. Misalnya, seorang guru berbicara langsung di hadapan peserta didik. Komunikasi antara guru dan peserta didik berlangsung secara berhadap-hadapan. Keuntungan komunikasi ini adalah memudahkan kedua pihak untuk memperjelas inti pembicaraan. Ketika guru menyampaikan materi pelajaran dan peserta didik merasa belum paham, mereka bisa meminta kepada gurunya untuk mengulangi lagi sampai betul-betul paham.



2. Komunikasi tidak langsung; komunikasi ini biasanya menggunakan alat atau media untuk melipatgandakan jumlah pesan atau untuk mengatasi kemungkinan hambatan geografis dan waktu. Contohnya, telepon, radio, buku, televisi, dan sebagainya. Komunikasi tak langsung juga dapat dilihat di berbagai tempat, seperti pesan-pesan atau anjuran “dilarang membuang sampah sembarangan”, “dilarang merokok” dan lain-lain.
3. Komunikasi massa; komunikasi ini dalam prosesnya melibatkan sekelompok orang dalam jumlah yang besar. Komunikasi ini sangat efektif digunakan untuk kepentingan-kepentingan yang menyangkut orang banyak, misalnya dalam pidato keagamaan, kampanye politik, pidato kenegaraan, dan lain-lain. Untuk mencapai tingkat efisiensi dan efektivitas dalam komunikasi massa, pengirim pesan harus betul-betul memperhatikan beberapa hal:
 - a. Pesan disusun dengan jelas, tidak rumit dan tidak bertele-tele.



- b. Bahasa mudah dimengerti.
 - c. Memberikan ilustrasi yang baik.
4. Komunikasi kelompok; yang membedakan dengan komunikasi massa adalah komunikasi kelompok hanya mencakup segelintir orang, misalnya dalam sebuah diskusi di mana dalam satu kelas para peserta didik dibagi dalam beberapa jumlah. Tingkat keberhasilan pemahaman dalam komunikasi kelompok cenderung bisa dicapai dengan efektif karena di dalamnya terjadi komunikasi langsung antara beberapa orang dengan beragam gagasan.
 5. Komunikasi perorangan; komunikasi ini bersifat perorangan dan terjadi antara satu lawan satu. Komunikasi dalam bentuk perorangan ini bisa terwujud dalam tatap muka langsung atau melalui media tertentu seperti telepon, e-mail, dan lain-lain.
 6. Komunikasi satu arah; pesan disampaikan oleh komunikator kepada audiens, tetapi pihak audiens tidak dapat atau tidak memiliki kesempatan



langsung untuk memberikan umpan balik, misalnya komunikasi radio, televisi, atau komunikasi lain yang bersifat komando (instruksional) seperti dalam lingkungan militer. Hal ini disebabkan oleh beberapa faktor seperti kode etik, peraturan dan faktor-faktor lainnya.

7. Komunikasi dua arah; pesan disampaikan oleh komunikator kepada audiens dan selanjutnya audien bisa memberikan pernyataan ataupun pertanyaan terkait dengan pesan tersebut kepada komunikator. Komunikasi dua arah ini memungkinkan pihak-pihak yang tidak bisa memahami maksud pesan dengan baik untuk meminta komunikator mengulangi atau membuatnya lebih jelas lagi. Adanya kesalahpahaman interpretasi dalam hal ini bisa dicegah atau diminimalisasi.

Selanjutnya, Kurniawan (2014) mengutip pendapat Sudjana mengatakan bahwa dalam konteks pembelajaran, terdapat tiga model komunikasi, yaitu model aksi, model interaksi, dan



model transaksi. Model komunikasi aksi, yaitu model komunikasi satu arah. Penerapannya dalam pembelajaran, guru yang aktif, sedangkan peserta didik pasif, hanya menerima apa yang disampaikan oleh guru. Model komunikasi interaksi atau model komunikasi dua arah. Dalam model ini guru dan peserta didik berperan atau memiliki kesempatan yang sama untuk saling memberi dan menerima aksi. Sedangkan, model komunikasi transaksi atau model komunikasi banyak arah memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk berinteraksi antara guru dan peserta didik, dan bahkan antarpeserta didik itu sendiri, sehingga suasana interaksi dan komunikasi dalam pembelajaran kelihatan hidup.

Setiap model komunikasi yang telah disebutkan memiliki tingkat keefektifan yang berbeda. Pada saat guru ingin menerapkan salah satunya, guru dapat memilih dengan memperhatikan beberapa faktor yang terkait



dengan proses pembelajaran itu sendiri, di antaranya:

- a. Tujuan pembelajaran yang ingin dicapai;
- b. Sifat bahan atau materi pembelajaran;
- c. Ketersediaan sumber bahan belajar;
- d. Karakteristik kelas; dan
- e. Kemampuan guru (Kurniawan, 2014).

B. Desain Komunikasi Efektif dalam Pembelajaran

Komunikasi efektif adalah komunikasi yang tepat sasaran dan berdaya guna. Artinya, pesan yang disampaikan oleh komunikator sampai kepada komunikan dan komunikan memberikan respons sesuai dengan harapan komunikator (Nofrion, 2019). Selanjutnya dikatakan bahwa untuk menciptakan komunikasi yang efektif, peserta komunikasi harus memperhatikan hukum komunikasi. Hukum komunikasi tersebut dirangkai menjadi sebuah akronim “REACH” dengan penjelasan sebagai berikut.



1. *Respect*: komunikator harus memiliki rasa hormat kepada pendengarnya. Semua komunikator harus menyadari bahwa pada prinsipnya manusia ingin dihargai dan dihormati. Penghargaan komunikator kepada komunikan merupakan cara yang tepat dalam menghargai diri sendiri. Jika komunikator dalam berkomunikasi membangun komunikasi yang menghormati dan menghargai, akan tercipta kerja sama yang baik, suasana batin yang nyaman yang pada akhirnya akan menghasilkan sinergi dan efektivitas.
2. *Empathy*: dalam kaitan dengan istilah ini, Nofrion mengutip pendapat Riswandi bahwa empati adalah sikap atau kemampuan seorang komunikator menempatkan diri terhadap kondisi para komunikan. Kemampuan menempatkan diri pada situasi atau kondisi yang dihadapi orang lain akan memudahkan sampainya pesan. Salah satu syarat utama dalam memiliki sikap empati adalah kemampuan komunikator untuk mendengarkan atau mengerti terlebih dahulu sebelum didengarkan



atau dimengerti oleh orang lain. Dengan memahami dan mendengarkan orang lain terlebih dahulu, akan mempermudah terciptanya keterbukaan dan kepercayaan yang diperlukan oleh komunikator dalam suatu konteks komunikasi. Empati dalam hal ini juga dapat diartikan sebagai kemampuan memahami pendengar, kemampuan untuk mendengar dan bersikap perseptif atau siap menerima masukan ataupun umpan balik apa pun dengan sikap yang positif.

3. *Audible*: pesan yang disampaikan oleh komunikator harus dapat didengar dengan baik oleh komunikan. Di samping mengacu kepada kemampuan komunikator dalam menyampaikan pesan/informasi, hukum ini juga berhubungan dengan penggunaan berbagai macam media atau saluran komunikasi (*delivery channel*).
4. *Clarity*: istilah ini bermakna kejelasan pesan atau informasi yang disampaikan oleh komunikator kepada kemunikan. Kejelasan ini menyangkut kesamaan makna antara maksud pengirim dengan



menerima pesan. Pesan A harus diterima A. Untuk itu, kejelasan pesan ini didukung oleh kualitas suara komunikator. Selain itu, *clarity* juga bisa berarti keterbukaan dan transparansi. Dalam berkomunikasi diperlukan sikap terbuka tanpa ada yang ditutup-tutupi atau disembunyikan, sehingga dapat menimbulkan rasa percaya kepada komunikator, bukan sebaliknya.

5. *Humble*: istilah ini bermakna sikap rendah hati. Maksudnya, komunikator tidak bersikap sombong atau menganggap komunikan lebih rendah. Hukum ini berkaitan dengan hukum pertama, yaitu *respect* bahwa komunikator harus menunjukkan rasa hormat kepada komunikan.

Pembelajaran pada intinya adalah interaksi. Jika ada interaksi, berarti di dalamnya terdapat proses komunikasi. Tentunya komunikasi itu merupakan hal yang disengaja dan direncanakan karena memiliki tujuan yang telah ditetapkan sebelumnya. Bukan hanya tujuan, pembelajaran sebagai kegiatan interaksi edukatif, di dalamnya tentu ada pesan (materi ajar) yang



ingin disampaikan. Oleh karena itu, Gafur (2006) menyarankan agar guru memperhatikan prinsip-prinsip sebagai berikut.

1. Kesiapan dan motivasi: yang dimaksud kesiapan di sini adalah kesiapan mental dan fisik. Untuk mengetahui kesiapan peserta didik dalam menerima pelajaran dapat dilakukan dengan tes diagnostik atau tes *prerequisite*. Sedangkan motivasi di sini adalah motivasi internal dan eksternal yang dapat ditumbuhkan dengan pemberian penghargaan, hukuman, serta deskripsi mengenai keuntungan dan kerugian dari pembelajaran yang akan dilakukan.
2. Alat penarik perhatian: dalam hal ini perlu dipahami bahwa pada dasarnya perhatian atau konsentrasi manusia sering berubah-ubah dan berpindah-pindah (tidak fokus), sehingga dalam mendesain materi pelajaran guru harus pandai-pandai membuat daya tarik untuk mengendalikan perhatian peserta didik pada saat belajar. Pengendali perhatian yang dimaksud dapat berupa warna, efek musik, pergerakan atau perubahan,



humor, kejutan, ilustrasi verbal dan visual, serta sesuatu yang aneh.

3. Partisipasi aktif peserta didik: guru harus berusaha membuat peserta didik aktif dalam pembelajaran. Untuk membangkitkan keaktifan peserta didik harus dimunculkan rangsangan-rangsangan, dapat berupa kegiatan tanya jawab, praktik dan latihan, drill, membuat ringkasan, kritik dan komentar, serta pemberian proyek (tugas).
4. Pengulangan: pengulangan dimaksudkan agar peserta didik dapat menerima dan memahami materi dengan baik. Pengulangan dapat berupa pengulangan dengan metode dan media yang sama atau dapat juga dengan metode dan media yang berbeda, *preview*, *overview*, atau penggunaan isyarat.
5. Umpan balik: dalam proses pembelajaran sebagaimana yang terjadi pada komunikasi, adanya *feedback* merupakan hal yang penting. Umpan balik yang tepat dari guru dapat menjadi pemacu



semangat bagi peserta didik. Umpan balik yang diberikan dapat berupa informasi kemajuan belajar peserta didik, penguatan terhadap jawaban benar, meluruskan jawaban yang keliru, memberi komentar terhadap pekerjaan peserta didik, dan dapat pula memberi umpan balik yang menyeluruh terhadap performansi peserta didik.

6. Menghindari materi yang tidak relevan: materi yang diberikan kepada peserta didik harus relevan dengan topik yang dibicarakan agar tidak menimbulkan kebingungan dalam pemahaman. Untuk itu, dalam mendesain materi ajar perlu diperhatikan bahwa yang disajikan hanyalah informasi yang penting, memberikan *outline* materi, memberikan konsep-konsep kunci yang akan dipelajari, membuang informasi distraktor, dan memberikan topik diskusi.

Selain itu, Lestari dan Maliki (2003) mengemukakan lima aspek yang perlu dipahami dalam membangun komunikasi yang efektif, yaitu:



- a. Aspek kejelasan: hal ini dimaksudkan bahwa dalam menggunakan bahasa dan mengemas informasi secara jelas, sehingga mudah diterima dan dipahami oleh komunikan.
- b. Aspek ketepatan: ketepatan atau akurasi ini menyangkut penggunaan bahasa yang benar dan kebenaran informasi yang disampaikan.
- c. Aspek konteks: konteks atau sering disebut situasi, maksudnya adalah bahwa bahasa dan informasi yang disampaikan harus sesuai dengan keadaan dan lingkungan di mana komunikasi itu terjadi.
- d. Aspek alur: bahasa dan informasi yang akan disajikan harus disusun dengan alur atau sistematika yang jelas, sehingga pihak yang menerima informasi cepat tanggap.
- e. Aspek budaya: aspek ini tidak hanya menyangkut bahasa dan informasi, tetapi juga berkaitan dengan tatakrama dan etika. Artinya, dalam berkomunikasi harus menyesuaikan dengan budaya orang yang diajak berkomunikasi, baik dalam penggunaan



bahasa verbal maupun nonverbal agar tidak menimbulkan kesalahan persepsi (<https://www.silabus.web.id/komunikasi-dalam-pembelajaran/>).

C. Komunikasi Antarbudaya

Komunikasi antarbudaya merupakan komunikasi yang terjadi antara orang-orang yang memiliki kebudayaan yang berbeda-beda. Perbedaan itu dapat dilihat dari segi ras, etnis, sosial, ekonomi, atau gabungan dari semua perbedaan. Komunikasi antarbudaya senantiasa berkembang, terutama pada saat seperti sekarang ini di mana manusia berada di era teknologi yang memungkinkan semakin bebas berkomunikasi.

Kebudayaan merupakan cara hidup yang berkembang dan dianut oleh masyarakat serta berlangsung dari generasi ke generasi selanjutnya. Komunikasi terjadi karena adanya perbedaan. Ini



merupakan akibat dari keanekaragaman, pengalaman, nilai, serta cara pandang dari budaya masing-masing.

Komunikasi antarbudaya bertujuan mengurangi tingkat ketidakpastian. Seperti hanya ketika ada dua individu yang sedang berkomunikasi, namun keduanya menggunakan bahasa yang berbeda-beda karena kebudayaan yang berbeda-beda. Komunikasi antarbudaya inilah yang akan berperan sebagai alat untuk mengurangi tingkat kepastian logika ataupun definisi dari topik yang sedang dibicarakan. Bahan komunikasi antarbudaya pun berfungsi sebagai alat efektivitas komunikasi. Agar informasi yang disampaikan dapat dimengerti secara efektif, diperlukan adanya komunikasi antarbudaya.

Komunikasi antarbudaya memiliki fungsi pribadi dan fungsi sosial. Fungsi pribadi dimaksudkan bahwa fungsi komunikasi yang ditunjukkan melalui perilaku komunikasi yang bersumber dari seseorang individu. Identitas pada fungsi peribadi meliputi:



1. Menyatakan identitas sosial; dalam proses komunikasi antarbudaya terdapat beberapa perilaku komunikasi individu yang bisa digunakan untuk menyatakan identitas sosial. Perilaku itu dinyatakan melalui tindakan berbahasa, baik secara verbal maupun nonverbal. Dari perilaku berbahasa itulah dapat diketahui identitas diri ataupun sosial, misalnya dapat diketahui asal usul suku bangsa, agama, ataupun tingkat pendidikan seseorang.
2. Menyatakan integrasi sosial; inti dari konsep integrasi sosial adalah menerima kesatuan dan persatuan antarpribadi, antarkelompok, namun tetap mengakui perbedaan-perbedaan yang dimiliki oleh setiap unsur. Perlu dipahami pula, salah satu tujuan komunikasi adalah memberikan makna yang sama atas pesan yang dibagi antara komunikator dan komunikan. Dalam kasus komunikasi antarbudaya yang melibatkan perbedaan budaya antara komunikator dan komunikan, integrasi sosial merupakan tujuan utama komunikasi. Prinsip utama dalam proses pertukaran pesan komunikasi



antarbudaya adalah “Saya memperlakukan Anda sebagaimana kebudayaan Anda memperlakukan Anda dan bukan sebagaimana yang saya kehendaki.” Dengan demikian, komunikator dan komunikan bisa meningkatkan integrasi sosial atas relasi mereka.

3. Menambah pengetahuan; seringkali dalam komunikasi antarpribadi ataupun antarbudaya menambah pengetahuan baru. Secara sederhana dapat dicontohkan bahwa setiap orang memiliki wawasan dan pengetahuan yang berbeda yang dipengaruhi oleh lingkungan dan adat kebiasaan masing-masing. Pada saat masing-masing bertemu dan bertukar informasi yang mereka miliki, pada saat itulah terjadi penambahan pengetahuan.

D. Kesantunan Bahasa dalam Perspektif Budaya

Perihal kesantunan bukan hanya dipersoalkan dalam masyarakat tertentu, tetapi merupakan sesuatu yang patut dijunjung tinggi dalam masyarakat mana pun. Hal ini terbukti ditemukannya istilah *courtoise*



dalam bahasa Perancis, *hoefflichkeit* dalam bahasa Jerman, *cortesia* dalam bahasa Italia, dan *hoffelijkeit* dalam bahasa Belanda. Dalam hubungannya dengan bahasa, manusia adalah makhluk sosial yang senantiasa menggunakan bahasa sebagai alat berkomunikasi dengan sesamanya. Dalam lingkup sosial budaya, komunikasi antarmanusia dibatasi oleh nilai-nilai yang disepakati bersama. Dalam komunikasi, bahasa tidak saja menjadi alat komunikasi, tetapi juga merupakan ciri dari derajat pengguna bahasa di antara sesamanya. Bahasa yang mempunyai makna dan nilai bagi para penuturnya itulah yang disebut bahasa santun.

Bahasa santun merupakan bahasa yang digunakan oleh masyarakat dengan memperhatikan adanya hubungan antarpembicara dan pendengar dan bentuk status serta keakraban. Status kehidupan di dalam masyarakat ditentukan oleh keturunan, pendidikan, pekerjaan, usia, hubungan darah, tingkat ekonomi, dan kebangsaan antara satu dengan lainnya (Geertz dalam Sauri, 2006).



Dari segi moral, Suryalaga (19393) melihat bahwa setiap bahasa mempunyai kesantunan yang digunakan untuk saling hormat-menghormati sesama manusia. Yang menjadi sumber kesantunan berbahasa adalah usia, naluri, nurani, agama, keluarga, lingkungan, adat-istiadat, pengalaman, kebiasaan, dan peradaban bangsa. Ditegaskan oleh Suryalaga bahwa bahasa merupakan cermin bangsa yang berarti berbahasa merupakan jelmaan budaya bangsa. Bangsa yang berbahasa santun menandakan bangsa yang berbudaya dan beradab.

Kesantunan, menurut Lakoff, merupakan sistem hubungan interpersonal yang dirancang untuk memudahkan interaksi dengan memperkecil potensi terjadinya konflik dan konfrontasi yang sering terjadi dalam seluruh pergaulan manusia. Demikian pula Brown dan Levinson juga memandang bahwa kesantunan merupakan sebuah strategi untuk menghindari konflik (Eelen, 2006).

Kesantunan bahasa merupakan fenomena yang bernuansa budaya, sehingga boleh jadi suatu hal dianggap santun oleh satu masyarakat budaya namun



tidak santun bagi masyarakat budaya yang lain. Tata cara berbahasa harus sesuai dengan unsur-unsur budaya yang ada dalam suatu masyarakat. Meskipun kesantunan bahasa itu sifatnya relatif, namun, ahli yang menggeluti bidang kesantunan bahasa menyusun strategi yang dapat digunakan sebagai siasat dalam membuat bahasa santun.

Dalam hubungannya dengan kesantunan, untuk menghasilkan bahasa yang santun, Leech (1983) menuangkan enam maksim interpersonal untuk diperhatikan dalam berbahasa atau berkomunikasi, yaitu: *pertama*, maksim kebijaksanaan di mana maksim ini dimaksudkan sebagai agar pembicara mengurangi kerugian orang lain dan menambah keuntungan orang lain. *Kedua*, maksim kedermawanan di mana pada maksim ini menghendaki agar pembicara mengurangi keuntungan diri sendiri dan menambah pengorbanan diri sendiri. *Ketiga*, maksim penghargaan yang menghendaki pembicara untuk mengurangi cacian pada orang lain dan menambah cacian pada diri sendiri. *Keempat*, maksim kesederhanaan menghendaki agar



penutur mengurangi pujian pada diri sendiri dan menambah cacian terhadap diri sendiri. *Kelima*, maksim permufakatan yang menghendaki agar penutur mengurangi ketidaksesuaian antara diri sendiri dengan orang lain. Maksim *keenam*, yaitu maksim simpati yang menghendaki penutur mengurangi antipati antara diri sendiri dengan orang lain dan memperbesar simpati antara diri sendiri dengan orang lain.

Untuk mengukur peringkat kesantunan bahasa, Leech dalam Rahardi (2005) menggunakan lima acuan sebagai berikut:

1. Skala kerugian dan keuntungan (*cost-benefit scale*) yang merujuk kepada besar-kecilnya kerugian dan keuntungan yang diakibatkan oleh sebuah tuturan. Semakin tuturan tersebut merugikan diri sendiri, akan semakin dianggap santunlah tuturan itu. Demikian sebaliknya, semakin tuturan itu menguntungkan diri penutur akan semakin dianggap tidak santunlah tuturan itu. Apabila hal yang demikian itu dilihat dari perspektif mitratutur, dapat dikatakan bahwa semakin menguntungkan



mitratutur, akan semakin dipandang santunlah tuturan itu. Demikian sebaliknya, semakin tuturan itu merugikan diri, akan dianggap semakin santunlah tuturan itu.

2. Skala pilihan (*optionality scale*) menunjuk kepada banyak atau sedikitnya pilihan (options) yang disampaikan penutur kepada mitratutur di dalam kegiatan bertutur. Semakin pertuturan itu memungkinkan penutur atau mitratutur menentukan pilihan yang banyak dan leluasa, akan dianggap semakin santunlah tuturan itu. Sebaliknya, apabila pertuturan itu sama sekali tidak memberikan peluang untuk memilih bagi si penutur atau itratutur, tuturan itu akan dianggap kurang santun.
3. Skala ketidaklangsungan (*indirect scale*) menunjuk kepada peringkat langsung atau tidak langsungnya maksud tuturan. Semakin tuturan itu bersifat langsung akan dianggap semakin tidak santunlah tuturan itu. Demikian sebaliknya, semakin tidak



langsung maksud tuturan, akan dianggap smakin santunlah tuturan itu.

4. Skala keotoritasan (*authority scale*) menunjuk kepada hubungan status sosial antara penutur dan mitra tutur yang terlibat dalam pertuturan. Semakin jauh jarak peringkat sosial antara penutur dengan mitra tutur, tuturan yang digunakan akan cenderung menjadi semakin santun. Sebaliknya, semakin dekat jarak peringkat status sosial di antara keduanya, akan cenderung berkurangnya peringkat kesantunan tuturan yang digunakan dalam bertutur itu.
5. Skala jarak sosial (*social distance scale*) menunjuk kepada peringkat hubungan sosial antara penutur dan lawan tutur yang terlibat dalam sebuah pertuturan. Ada kecenderungan bahwa semakin terlibat dekat jarak peringkat sosial di antara keduanya, akan semakin menjadi kurang santunlah tuturan itu. Demikian pula sebaliknya, semakin jauh jarak peringkat sosial antara penutur dan mitratutur, akan semakin santunlah tuturan yang digunakan itu. Dengan perkataan lain, tingkat



keakraban hubungan antara penutur dengan mitratutur sangat menentukan peringkat kesantunan tuturan yang digunakan dalam bertutur.

Uraian tentang kesantunan berbahasa di atas terkait dengan aspek verbal. Namun, dalam perspektif komunikasi aspek verbal dan nonverbal sebaiknya dikombinasikan. Arti suatu komunikasi verbal, menurut Muhammad dalam Suandi dkk. (2020), dapat diperoleh melalui hubungan komunikasi verbal dan nonverbal. Komunikasi verbal lebih mudah diinterpretasikan maksudnya dengan melihat tanda-tanda nonverbal yang mengiringi komunikasi verbal tersebut. Bahkan jika terjadi ketidaksejajaran antara komunikasi verbal dan nonverbal, orang lebih percaya kepada komunikasi verbal yang menyertainya. Unsur komunikasi verbal yang dimaksud adalah paralinguistik, kinesik, dan proksemia. Paralinguistik berkenaan dengan ciri-ciri bunyi seperti berbisik, suara tinggi, suara rendah, suara rendah, suara keras, atau perubahan intonasi yang menyertai unsur verbal dalam berbahasa. Penutur harus memahami kapan unsur-unsur ini diterapkan ketika



berbicara dengan orang lain kalau ingin dikatakan santun. Kinesik berkenaan gesture seperti gerak tangan, anggukan kepala, kedipan mata, dan ekspresi wajah. Apabila penggunaannya bersamaan dengan unsur verbal dalam berkomunikasi, fungsinya untuk memperjelas unsur verbal. Proksemia yaitu sikap penjagaan jarak antara penutur dan mitra tutur pada saat berlangsung komunikasi. Penerapan unsur ini akan berdampak pada kesantunan atau ketidaksantunan berbahasa.

E. “Tabé” sebagai salah Satu Contoh Penanda Kesantunan pada Masyarakat Bugis

“Tabé” adalah sebuah ungkapan yang sering diungkapkan oleh penutur Bugis-Makassar dan merupakan contoh warisan budaya leluhur atau contoh kearifan lokal masyarakat Sulawesi Selatan. Sebenarnya kata “tabé” ini berasal dari bahasa Sansekerta, yaitu *ksantavya* atau *ksantwya* yang berarti *maaf*. Namun, orang Melayu tidak bisa melafazkan bunyi /v/, bunyi tersebut menjadi /b/, sehingga kata ini berubah menjadi



ksantbya dan akhirnya menjadi *santabe* dan bahkan *tabe* atau *tabik*. Dalam makna tertentu *tabik* juga berarti salam hormat. Budaya *tabe* sangat berperan penting dalam pembentukan karakter anak dalam sifat santun dan hormat (<https://explore.makassarkota.go.id/>).

Walaupun terlihat sepele, budaya *tabe* ini menerapkan nilai-nilai saling menghormati dan saling menghargai, sehingga dapat menciptakan kondisi yang harmonis. Budaya *tabe* ini juga memberikan citra yang baik kepada para pendatang dengan tetap mengedepankan keramahan.

Dalam budaya *tabe* termuat nilai-nilai luhur, yaitu *sipakatau*, *sipakalebbi*, dan *sipakainge*. *Sipakatau* artinya mengakui segala hak tanpa memandang status sosial sesama manusia. *Sipakalebbi* berarti sikap hormat terhadap sesama dan senantiasa memperlakukan secara baik sesama manusia. *Sipakainge* berarti tuntunan bagi masyarakat Bugis-Makassar untuk saling mengingatkan ketika ada di antara sesama yang akan atau sedang dalam kekhilafan.



Orang tua di kalangan masyarakat Bugis, tatkala mendidik anaknya tentang etika sopan santun, mereka menyuruh anaknya untuk selalu *mappatabe*, yang berarti selalu mengedepankan tradisi *tabe* dalam bertutur dan berperilaku. Kata *mappatebe* sekaligus merujuk kepada tradisi tatakrama. Arti tatakrama yaitu adat sopan-santun yang pada dasarnya adalah segala tindak-tanduk, perilaku, adat-istiadat, tegur sapa, ucapan, dan cakap sesuai dengan kaidah dan norma tertentu yang berlaku. Dengan demikian, *tabe* dapat dimaknai sebagai pola asuhan bagi masyarakat Bugis (Makassar) karena di dalamnya terdapat nilai budaya yang sudah menjadi karakter yang sarat dengan muatan pendidikan yang memiliki makna anjuran untuk berbuat baik, bertatakrama melalui ucapan dan perbuatan. Tindakan orang tua pada kalangan masyarakat Bugis (Makassar) seperti ini dapat dikatakan bahwa mereka menjalankan fungsi-fungsi keluarga, sebagai mana dikemukakan oleh Sadulloh (2019: 188 - 189), yakni berusaha membekali setiap anggota keluarganya agar dapat hidup sesuai dengan tuntutan nilai-nilai agama,



pribadi, dan lingkungan. Di antara fungsi yang dimaksud adalah fungsi edukasi dan fungsi sosialisasi.

Fungsi edukasi berkaitan dengan keluarga sebagai wahana pendidikan anak khususnya dan pendidikan anggota keluarga lainnya. Keluarga sebagai wahana pendidikan yang berkaitan dengan pendidikan pertama dan utama, terutama dalam hal penanaman nilai budaya. Fungsi sosialisasi berkaitan dengan pembelajaran sosial anak. Keluarga mengajari anak untuk belajar nilai-nilai sosial karena anak dipersiapkan sejak dini untuk menjadi anggota masyarakat yang mampu memahami dan mampu menerapkan nilai-nilai budaya masyarakat.

Contoh penerapan tradisi *tabe* dalam bentuk ucapan:

- *tabe, meloka makkutana, tegai monro bolanya Pak Imam?*

(permisi/maaf, saya mau bertanya, di manakah rumah Pak Imam?)

Contoh penerapan tradisi *tabe* dalam perbuatan dapat dilihat ketika ada anak yang hendak lewat di



depan orang yang lebih tua atau orang yang dihormati, anak tersebut mengatakan *tabe* (sambil mengulurkan lengan kanannya ke bawah, lalu melewati depan orang yang dituakan tersebut).

Berkaitan dengan budaya santun, khususnya dalam berbicara, peran orang tua sangat dibutuhkan. Pembelajaran berbicara secara santun sebenarnya perlu diawali dari rumah sejak dini. Terlebih lagi, orang tua harus menjadikan dirinya figur yang dapat ditiru oleh anak-anaknya. Madyawati (2017) mengatakan bahwa saat anak-anak belajar bicara, anak biasanya menirukan kata-kata atau bahasa yang didengarnya dari orang terdekatnya, sehingga kita harus menghindari penggunaan kata-kata kasar karena anak akan cepat menirunya. Beberapa hal yang dapat dilakukan agar anak berbicara dengan santun, di antaranya:

1. Mengenalkan terlebih dahulu penanda-penanda kesantunan sederhana seperti terima kasih, tolong, maaf, permisi, dan sebagainya.



2. Membimbing anak-anak agar dapat mengucapkan terima kasih. Kata 'tolong' untuk meminta bantuan kepada orang lain; kata 'maaf' bila mengucapkan kesalahan, serta kata 'permisi' bila akan melewati depan orang yang lebih tua atau masuk ke kamar orang lain.
3. Jika anak tetap tidak mau melakukannya, tidak perlu mempermalukan kepada orang lain, meski niat orang tua mengingatkan dan memintanya mengucapkan terima kasih.
4. Menggunakan cara halus untuk mengingatkan anak untuk mengatakan kata-kata santun.
5. Menghindari menolak keinginan anak hanya karena anak tidak mengucapkan 'tolong'.
6. Bila mengingatkan anak tentang kata-kata santun, ingatkanlah manakala anak sedang bersama kita (agar tidak terkesan menyidang anak).
7. Selalu memberikan atau menunjukkan contoh perilaku berbahasa santun dalam kehidupan sehari-hari.



8. Dapat menggunakan media film atau cerita guna mengajarkan dan mencontohkan kepada anak tentang kata-kata santun.





BAB VI

INTERNALISASI NILAI BUDAYA LOKAL DALAM PEMBELAJARAN

A. Nilai Budaya Lokal

Pada pembahasan sosial dan kebudayaan, sulit untuk mendefinisikan dan membatasi dalam pemahaman budaya lokal atau kearifan lokal, dikarenakan ini terkait teks dan konteks. Namun secara etimologi dan keilmuan, tampaknya para pakar sudah mempunyai rumusan sebuah definisi terhadap *local culture* atau *local wisdom* ini.

Berikut penjelasannya:

1. *Superculture*, adalah kebudayaan yang berlaku bagi seluruh masyarakat. Contoh: kebudayaan nasional.



2. *Culture*, lebih khusus, misalnya berdasarkan golongan etnik, profesi, wilayah atau daerah. Contoh : Budaya Sunda.
3. *Subculture*, merupakan kebudayaan khusus dalam sebuah *culture*, namun kebudayaan ini tidaklah bertentangan dengan kebudayaan induknya. Contoh : budaya bergotong royong dalam masyarakat desa.
4. *Counter-culture*, merupakan turunan *culture*, namun *counter-culture* ini bertentangan dengan kebudayaan induknya. Contoh : budaya individualisme.

Jika dipahami dari struktur dan tingkatanya budaya lokal masuk di tingkat *culture*. Ini dikarenakan sebuah skema sosial budaya yang ada di Indonesia di mana terdiri dari masyarakat yang bersifat majemuk dalam stuktur sosial, budaya (multikultural) dan ekonomi. Budaya lokal adalah budaya yang perkembangannya berada di daerah-daerah dan dimiliki oleh suku-suku bangsa yang ada di wilayah Indonesia.



Budaya lokal berkembang di masing-masing daerah/suku bangsa yang ada di seluruh Indonesia.

Budaya lokal merupakan nilai-nilai lokal hasil budidaya masyarakat suatu daerah yang terbentuk secara alami dan diperoleh melalui proses belajar dari waktu ke waktu. Budaya lokal tersebut bisa berupa hasil seni, tradisi, pola pikir, atau hukum adat. Karena itu, pada dasarnya setiap komunitas masyarakat memiliki budaya lokal (*local wisdom*), ini terdapat dalam masyarakat tradisional sekalipun terdapat suatu proses untuk menjadi pintar dan berpengetahuan (*being smart and knowledgeable*).

Nilai dalam hubungan sosial-budaya berkenaan dengan harga kepantasan atau harga kebaikan, yang dapat dikatakan penting dan tidak penting, ataupun mendalam dan dangkal, tetapi kualifikasi tersebut tak dapat diukur secara kuantitatif sehingga dapat disimpulkan bahwa nilai budaya merupakan sesuatu yang dianggap baik, benar atau pantas, sebagaimana disepakati di dalam masyarakat (Sedyawati, 2007).



Indonesia adalah sebuah negara yang terdiri atas berbagai suku bangsa sehingga mengakibatkan lahirnya budaya yang beraneka ragam. Setiap daerah dan suku memiliki budaya yang menjadi ciri khas dan menjadi kebanggaan daerah tersebut. Kekayaan budaya beserta nilai-nilai yang ada di dalamnya merupakan sebuah karunia yang harus disyukuri dan dilestarikan. Nilai-nilai budaya yang begitu kaya akan nilai-nilai karakter perlu dikenalkan dan diwariskan kepada peserta didik agar tercipta generasi yang memiliki identitas berdasarkan kebudayaan nasional. Salah satu cara yang ditempuh untuk mengenalkan nilai-nilai budaya lokal kepada generasi muda adalah melalui pembelajaran di sekolah.

Pembelajaran di sekolah perlu mengambil peran yang dapat mengoptimalkan pewarisan nilai-nilai budaya kepada generasi muda Indonesia, sehingga generasi muda mengenal dan mempunyai rasa memiliki budaya nasionalnya serta mengintegrasikannya dalam kehidupannya untuk membentuk kekhasan jati dirinya



sebagai bangsa Indonesia yang bermartabat (Rohaeti, 2011).

Menerapkan nilai-nilai budaya ke dalam pembelajaran di sekolah adalah sarana untuk mentransformasikan nilai-nilai budaya tersebut menjadi bermakna dan sesuai dengan kondisi lingkungan dimana siswa berada. Integrasi nilai budaya dalam proses pembelajaran memiliki arti penting dalam pembentukan kepribadian peserta didik (Syarif dkk., 2016). Integrasi nilai budaya dengan pendidikan akan menjadi senjata ampuh dalam menghadapi globalisasi yang dapat mengikis identitas bangsa ini. Namun, pendidikan kita saat ini lebih banyak berkiblat pada budaya Barat daripada budaya lokal. Hal ini tentu perlu mendapat perhatian karena nilai dan pendidikan merupakan sesuatu yang tidak dapat dipisahkan. Ketika transfer pengetahuan terjadi (misal melalui pembelajaran), maka terjadi pula transfer nilai-nilai di dalamnya.

Masalah utama dalam pendidikan kita saat ini adalah pemberian materi pembelajaran murni tanpa adanya upaya untuk mengintegrasikan dengan nilai-nilai



budaya yang ada. Satu contoh sederhana adalah penggunaan bahasa asing sebagai bahasa pengantar pembelajaran di kelas. Kemampuan bahasa asing yang bagus tentu merupakan hal yang sangat baik karena di era globalisasi ini peserta didik perlu menguasai bahasa asing agar dapat bersaing di kancah global. Namun, hal ini tidak berarti mengabaikan bahasa ibu bangsa ini yaitu bahasa Indonesia. Bahasa sebagai alat penyampai materi dalam pembelajaran memiliki pengaruh yang besar terhadap pembentukan karakter peserta didik (Wuryandani, 2010). Salah satu cara untuk menyeimbangkan antara moral dan intelektual, maka pendidikan memerlukan nilai-nilai budaya sebagai implementasinya yaitu budaya lokal bangsa Indonesia.

B. Internalisasi Nilai Budaya

Internalisasi merupakan proses yang dilakukan secara berulang-ulang di dalam meniru sesuatu hingga akhirnya menjadi suatu pola yang mantap dan norma yang mengatur tindakannya dibudayakan. Internalisasi,



menurut Sujatmiko (2014), adalah pembelajaran selama hidup di dunia yang dilakukan oleh seseorang kepada masyarakat atau kelompok-kelompok sosial. Dalam kaidah bahasa Indonesia, kata yang berakhiran *-isasi* memiliki makna sebuah proses, sehingga internalisasi nilai budaya berarti proses menanamkan dan menumbuhkembangkan suatu nilai atau budaya menjadi bagian dari seseorang. Pembelajaran ini sendiri berupa penyerapan aturan dalam masyarakat, nilai, dan norma. Internalisasi budaya adalah proses pemasukan suatu budaya atau suatu nilai kepada seseorang, sehingga ia terpengaruh untuk mencoba budaya tersebut.

Adapun yang menjadi ciri terjadinya proses internalisasi pada individu atau kelompok terlihat adanya kecenderungan yang menyebabkan konsistensi dalam perilaku individu. Hal ini terjadi karena setiap orang akan mengadopsi norma, nilai, atau perilaku yang konsisten dengan keyakinan dan prinsip yang telah dilakukannya setiap waktu. Ciri yang lain adalah terjadinya pelibatan tingkat kesadaran yang tinggi. Ini terjadi ketika individu yang menginternalisasi norma



atau nilai-nilai memiliki pemahaman yang mendalam tentang arti dan pentingnya nilai atau norma tersebut untuk diterapkan (<https://dosensosiologi.com>).

Dalam proses internalisasi pola-pola budaya ditanamkan ke dalam sistem syaraf individu yang kemudian dibentuk menjadi sebuah kepribadian. Contoh, orang Bugis-Makassar mengucapkan 'tabe' saat ingin melintas di depan sekelompok orang yang sedang duduk. Lalu, ada seseorang yang menganggap hal itu baik sehingga orang tersebut meniru gaya 'tabe' tersebut. Secara tidak langsung perilaku tersebut telah terinternalisasi dalam diri seseorang yang berasal dari masyarakat budaya lain. Dewasa ini, budaya 'tabe' sebagaimana dicontohkan pada bagian sebelumnya, sudah terealisasi dalam bentuk tindakan verbal. Terlihat saat sekelompok orang sedang berdiskusi, lalu ada seseorang yang ingin memotong pembicaraan dan orang tersebut mengucapkan 'tabe' untuk memulai berbicara. Kini, orang-orang di luar suku Bugis-Makassar mengucapkan kata 'tabik' sebagai pengganti kata 'tabe'.



C. Pendekatan dalam Pembelajaran Nilai

Zubaedi (2012) dan Komalasari (2014) mengemukakan lima pendekatan dalam pembelajaran nilai, yaitu:

1. Pendekatan penanaman nilai

Pendekatan pembelajaran nilai adalah suatu pendekatan yang memberi penekanan pada penanaman nilai-nilai dalam diri peserta didik. Tujuan pendidikan nilai menurut pendekatan ini adalah: *pertama*, diterimanya nilai-nilai sosial tertentu oleh peserta didik; *kedua*, berubahnya nilai-nilai peserta didik yang tidak sesuai dengan nilai-nilai sosial yang diinginkan. Metode yang digunakan dalam pendekatan ini adalah keteladanan, penguatan positif dan negatif, simulasi, permainan peranan, dan lain-lain. Pendekatan ini digunakan secara meluas dalam berbagai masyarakat, terutama dalam penanaman nilai-nilai agama dan nilai-nilai budaya. Para penganut agama memiliki kecenderungan yang kuat untuk menggunakan



pendekatan ini dalam pelaksanaan program-program pendidikan agama. Bagi penganut-penganutnya, agama merupakan ajaran yang memuat nilai-nilai ideal yang bersifat global dan kebenarannya bersifat mutlak. Nilai-nilai tersebut harus diterima dan diyakini. Meskipun demikian, pendekatan ini menuai banyak kritik karena dianggap sebagai pendekatan tradisional. Pendekatan ini dipandang indoktrinatif, tidak sesuai dengan perkembangan kehidupan demokrasi. Pendekatan ini dinilai mengabaikan hak-hak peserta didik untuk memilih nilainya sendiri secara bebas. Kehidupan manusia berbeda-beda karena perbedaan waktu dan tempat. Tidak dapat diramalkan nilai yang sesuai untuk generasi yang akan datang. Setiap generasi memiliki hak untuk menentukan nilainya sendiri sehingga yang perlu diajarkan sebenarnya adalah bukan nilai, melainkan proses, agar peserta didik dapat menemukan nilai-nilai mereka sendiri dengan tempat dan zamannya.

2. Pendekatan perkembangan kognitif



Pendekatan ini memberikan penekanan pada aspek kognitif dan perkembangannya. Pendekatan ini mendorong peserta didik untuk berpikir aktif tentang masalah-masalah moral dan dalam membuat keputusan-keputusan moral. Perkembangan moral dalam pendekatan ini dilihatnya sebagai perkembangan tingkat berpikir dalam membuat pertimbangan moral, dari suatu tingkat yang lebih rendah menuju suatu tingkat yang lebih tinggi. Tingkat-tingkat perkembangan moral dimulai dari konsekuensi yang sederhana yang berupa pengaruh kurang menyenangkan dari luar ke atas tingkah lak sampai kepada penghayatan dan kesadaran tentang nilai-nilai kemanusiaan universal. Lebih tinggi tingkat berpikir adalah lebih baik. Tujuan utama yang ingin dicapai dengan pendekatan ini adalah: *pertama*, membantu peserta didik dalam membuat pertimbangan moral yang lebih kompleks berdasarkan kepada nilai yang lebih tinggi; *kedua*, mendorong peserta didik untuk mendiskusikan alasan-alasanya ketika memilih nilai



dan posisinya dalam suatu masalah moral. Proses pengajaran nilai menurut pendekatan ini didasarkan pada dilema, dengan menggunakan metode diskusi kelompok. Diskusi ini dilaksanakan dengan memberi perhatian kepada tiga kondisi penting. *Pertama*, mendorong peserta didik menuju tingkat pertimbangan yang lebih tinggi. *Kedua*, adanya dilema, baik dilema hipotetikal maupun dilema faktual yang berhubungan dengan nilai dalam kehidupan sehari-hari. *Ketiga*, suasana yang dapat mendukung bagi berlangsungnya diskusi dengan baik. Pendekatan ini mudah diterapkan dalam pembelajaran di sekolah karena memberikan penekanan pada aspek perkembangan kemampuan berpikir. Oleh karena pendekatan ini memberikan perhatian sepenuhnya kepada isu moral dan penyelesaian masalah yang berhubungan dengan pertentangan nilai tertentu dalam masyarakat, penggunaan pendekatan ini menjadi menarik, sehingga dapat menghidupkan suasana kelas. Namun, pendekatan ini memiliki kelemahan, yaitu



menampilkan bias budaya barat dan sangat menjunjung tinggi kebebasan pribadi berdasarkan filsafat liberal. Pendekatan ini juga tidak mementingkan kriteria benar-salah untuk suatu perbuatan. Yang dipentingkan adalah alasan yang dikemukakan atau pertimbangan moralnya. Pendidikan moral dengan pendekatan ini yang menekankan proses semata dan mengabaikan isi tidak akan mencapai sepenuhnya apa yang diharapkan.

3. Pendekatan analisis nilai

Pendekatan analisis nilai ini menekankan pada perkembangan kemampuan berpikir logis peserta didik dengan cara menganalisis masalah yang berhubungan dengan nilai-nilai sosial-budaya. Tujuan utama pendekatan ini adalah: pertama, membantu peserta didik untuk menggunakan kemampuan berpikir logis dan penemuan ilmiah dalam menganalisis masalah-masalah sosial yang berhubungan dengan nilai tertentu; kedua, membantu peserta didik untuk menggunakan



proses berpikir rasional dan analitik dalam menghubungkan-hubungkan dan merumuskan konsep tentang nilai-nilai mereka. Metode pengajaran yang sering digunakan adalah pengajaran secara individu atau kelompok tentang masalah-masalah sosial yang memuat nilai moral, penyelidikan kepustakaan, penyelidikan lapangan, dan diskusi kelas berdasarkan kepada pemikiran rasional. Menurut pendekatan ini, ada enam langkah yang perlu diperhatikan dalam proses pendidikan nilai. Langkah tersebut dapat dilihat dalam tabel berikut.

Langkah analisis nilai:	Tugas penyelesaian nilai:
- Mengidentifikasi dan menjelaskan nilai yang terkait.	- Mengurangi perbedaan penafsiran tentang nilai yang terkait.
- Mengumpulkan fakta yang berhubungan.	- mengurangi perbedaan dalam fakta yang berhubungan
- menguji keberanan	- mengurangi



fakta yang berkaitan.	perbedaan kebenaran tentang fakta yang berkaitan.
- menjelaskan kaitan antara fakta yang bersangkutan.	- mengurangi perbedaan tentang kaitna antara fakta yang bersangkutan.
- merumuskan keputusan moral sementara.	- mengurangi perbedaan dalam rumusan keputusan sementara.
- menguji prinsip moral yang digunakan dalam pengambilan keputusan.	- mengurangi perbedaan dalam pengujian prinsip moral yang diterima.

(Komalasari, 2014: 95)

Kelebihan pendekatan ini antara lain mudah diaplikasikan dalam pembelajaran di kelas karena penekanannya pada pengembangan kemampuan berpikir kognitif. Pendekatan ini juga menawarkan langkah-langkah yang sistematis dalam pelaksanaan proses pembelajaran moral. Adapun kelemahannya adalah prosedur analisis nilai yang ditawarkan serta



tujuan dan metode pengajaran yang digunakan sangat menekankan aspek kognitif dan mengabaikan aspek afektif serta perilaku. Pendekatan ini dipandang sangat berat memberi penekanan pada proses dan kurang mementingkan isi nilai.

4. Pendekatan klarifikasi nilai

Pendekatan ini memberi penekanan pada usaha membantu peserta didik dalam mengkaji perasaan dan perbuatannya sendiri untuk meningkatkan kesadaran mereka tentang nilai-nilai mereka sendiri. Tujuan pendidikan nilai dalam pendekatan ini, yaitu (1) membantu peserta didik untuk menyadari dan mengidentifikasi nilai-nilai mereka sendiri serta nilai-nilai orang lain, (2) membantu peserta didik agar mereka mampu berkomunikasi secara terbuka dan jujur dengan orang lain, dan (3) membantu peserta didik supaya mereka mampu menggunakan secara bersama-sama kemampuan berpikir rasional dan kesadaran emosional untuk memahami perasaan, nilai-nilai, dan pola tingkah laku mereka sendiri. Metode yang



digunakan dalam pendekatan ini adalah metode dialog, menulis, diskusi kelompok besar atau kecil, dan lain-lain. Pendekatan ini menekankan pada nilai yang sesungguhnya dimiliki seseorang. Bagi penganut pendekatan ini, nilai bersifat subjektif, ditentukan oleh seseorang berdasarkan kepada berbagai latar belakang pengalamannya sendiri, tidak ditentukan oleh faktor luar seperti agama, masyarakat dan sebagainya. Oleh karena itu, bagi penganut pendekatan ini, isi nilai tidak terlalu penting. Hal yang sangat dipentingkan dalam program pendidikan adalah mengembangkan keterampilan peserta didik dalam melakukan proses menilai. Dalam pendekatan ini, guru bukan pengajar nilai, melainkan sebagai role model dan pendorong. Peranan guru adalah mendorong peserta didik dengan pertanyaan-pertanyaan yang relevan untuk mengembangkan keterampilan peserta didik dalam melakukan proses menilai. Ada tiga proses klarifikasi nilai disertai dengan tujuh subproses



yang dikemukakan oleh Raths dkk. dalam Komalasari (2014: 97) dalam tabel sebagai berikut.

<i>Pertama</i> , memilih:	<ol style="list-style-type: none">1. dengan bebas,2. dari berbagai alternatif,3. setelah mengadakan pertimbangan tentang berbagai akibatnya.
<i>Kedua</i> , menghargai:	<ol style="list-style-type: none">1. merasa bahagia atau gembira dengan pilihannya,2. mau mengakui pilihannya itu di depan umum,
<i>Ketiga</i> , bertindak:	<ol style="list-style-type: none">1. berbuat sesuatu dengan pilihannya,2. diulang-ulang sebagai suatu pola tingkah laku dalam hidup



Selanjutnya, Raths dkk. juga merumuskan empat pedoman mengembangkan keterampilan peserta didik dalam melakukan proses menilai, yaitu (a) tumpuan perhatian diberikan pada kehidupan. Yang dimaksudkan adalah berusaha untuk mengarahkan tumpuan perhatian orang pada berbagai aspek kehidupan mereka sendiri, agar mereka dapat mengidentifikasi hal-hal yang mereka nilai, (b) penerimaan sesuai dengan apa adanya. Maksudnya, ketika kita memberi perhatian pada klarifikasi nilai, kita perlu menerima posisi orang lain tanpa pertimbangan sesuai dengan apa adanya, (c) stimulus untuk bertindak lanjut. Maksudnya, kita perlu lebih banyak berbuat sebagai refleksi nilai daripada sekadar menerima, dan (4) pengembangan kemampuan persorangan. Artinya, dengan pendekatan ini tidak hanya mengembangkan keterampilan klarifikasi nilai, tetapi juga mendapat tuntunan untuk berpikir dan berbuat lebih lanjut. Kekuatan pendekatan ini terutama memberikan penghargaan yang tinggi kepada peserta didik sebagai individu yang memiliki



hak untuk memilih, menghargai, dan bertindak berdasarkan kepada nilainya sendiri. Metode pengajarannya sangat fleksibel selama dipandang sesuai dengan rumusan proses menilai dan empat garis panduan yang ditentukan sebagaimana dijelaskan sebelumnya. Adapun kelemahan pendekatan ini adalah menampilkan bias budaya barat. Kriteria benar-salah sangat relatif karena sangat mementingkan nilai persorangan. Pendidikan nilai menurut pendekatan ini tidak memiliki suatu tujuan tertentu berkaitan dengan nilai karena penganut pendekatan ini menentukan sejumlah nilai untuk peserta didik adalah tidak wajar dan tidak etis.

4. Pendekatan pembelajaran berbuat

Pendekatan ini menekankan pada usaha memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk melakukan perbuatan-perbuatan moral, baik secara persorangan maupun secara bersama-sama dalam suatu kelompok. Tujuan utama pendidikan moral dalam pendekatan ini adalah memberi kesempatan peserta didik untuk melakukan perbuatan moral, baik



secara perseorangan maupun secara berkelompok berdasarkan nilai-nilai mereka sendiri. Tujuan yang lain adalah mendorong peserta didik untuk melihat diri mereka sendiri sebagai makhluk individu dan makhluk sosial dalam pergaulan dengan sesama yang tidak memiliki kebebasan sepenuhnya, tetapi sebagai warga dari suatu masyarakat yang harus mengambil bagian dari suatu proses demokrasi. Pendekatan ini juga berusaha meningkatkan keterampilan “moral reasoning” dan dimensi afektif, namun tjuna yang paling penting adalah memberikan pengajaran kepada peserta didik agar mereka mampu memengaruhi kebijakan umum sebagai warga dalam suatu masyarakat demokratis. Di balik itu, pendekatan ini memiliki kelemahan, yakni menghasilkan warga negara yang pasif. Padahal sebenarnya program-program pendidikan seharusnya menghasilkan warga negara yang aktif, yaitu warga negara yang memiliki kompetensi yang diperlukan dalam lingkungan hidupnya. Kompetensi yang dimaksud adalah:



- 1) kompetensi fisik: kompetensi yang dapat memberi nilai tertentu terhadap suatu objek, misalnya melukis sesuatu, membangun sebuah rumah, dan sebagainya.
- 2) Kompetensi hubungan antarpribadi yang dapat memberi pengaruh kepada orang-orang melalui hubungan antara sesama, misalnya saling memperhatikan, persahabatan, hubungan ekonomi, dan lain-lain.
- 3) Kompetensi kewarganegaraan yang dapat memberi pengaruh kepada urusan-urusan masyarakat umum, misalnya proses pemilihan umum dengan memberi bantuan kepada seseorang calon atau partai peserta untuk memperoleh kemenangan, atau melalui kelompok peminat tertentu, mampu memengaruhi perubahan kebijaksanaan umum.

Metode pengajaran yang digunakan dalam pendekatan analisis nilai dan klarifikasi nilai juga digunakan dalam pendekatan ini. Namun, kita juga dapat menggunakan metode-metode proyek tertentu untuk



dilakukan di sekolah atau dalam masyarakat, dan praktik keterampilan dalam berorganisasi atau berhubungan antara sesama.

D. Internalisasi Nilai Budaya dalam Bahan Pembelajaran

Internalisasi budaya adalah proses pemasukan suatu budaya atau suatu nilai kepada seseorang (peserta didik) sehingga ia terpengaruh untuk mencoba budaya tersebut. Nilai, menurut Kemdiknas (2010), tidak diajarkan tapi dikembangkan melalui proses belajar. Ini bermakna materi tentang nilai-nilai bukanlah bahan ajar biasa, tidak semata-mata dapat ditangkap sendiri atau diajarkan, tetapi lebih jauh diinternalisasi melalui proses belajar. Artinya, nilai tersebut tidak dijadikan pokok bahasan sebagaimana ketika kita mengajarkan suatu konsep, teori, prosedur, ataupun fakta seperti dalam mata kuliah atau mata pelajaran-mata pelajaran. Konsekwensinya, nilai-nilai tidak ditanyakan saat ujian. Cara yang paling banyak dilakukan untuk penanaman



nilai adalah melalui bahan ajar. Namun, dapat juga dilakukan melalui komponen pembelajaran yang lain, dalam hal ini melalui media pembelajaran dan proses pembelajaran. Yang terpenting adalah harus sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan.

Dalam setiap aktivitas, tujuan merupakan faktor penting untuk dipikirkan dan ditetapkan, termasuk dalam kegiatan pembelajaran. Tujuan pembelajaran merupakan pernyataan spesifik yang dituliskan atau dinyatakan untuk menggambarkan hasil belajar yang diharapkan. Setelah selesai pembelajaran tentu ada kemampuan baru yang diharapkan untuk diperoleh dan dikuasai peserta didik. Ini harus dirumuskan menjadi rumusan tujuan pembelajaran. Namun, rumusan tujuan adalah tentang apa yang seharusnya diperoleh peserta didik setelah proses pembelajaran, bukan tentang pernyataan apa yang direncanakan guru untuk dilaksanakan dalam kegiatan belajar-mengajar.

Salah satu kurikulum yang pernah diterapkan di Indonesia adalah kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP). Di dalam KTSP dikenal istilah kompetensi dasar



yang bermakna kemampuan yang harus dikuasai peserta didik pada mata pelajaran tertentu. Dalam kaitannya dengan tujuan pembelajaran, tujuan pembelajaran itu dijadikan sebagai penanda pencapaian kompetensi dasar.

Adapun fungsi tujuan pembelajaran dikemukakan Sumantri (2016) sebagai berikut.

- a) Sebagai dasar dalam mengembangkan bahan pelajaran.
- b) Sebagai dasar dalam merancang kegiatan pembelajaran.
- c) Sebagai dasar dalam merancang evaluasi hasil belajar.

Selanjutnya, menurut Sumantri, langkah-langkah mengembangkan tujuan pembelajaran meliputi tahapan berikut:

- 1) analisis tingkat kompetensi dalam standar (standar kompetensi dan kompetensi dasar);



Kegiatan analisis tingkat kompetensi diperlukan untuk memenuhi tuntutan minimal kompetensi yang di dalam KTSP biasa disebut kriteria ketuntasan minimal (KKM) yang dijadikan standar secara nasional. Sekolah dapat mengembangkan kompetensi melebihi standar minimal tersebut. Tingkat kompetensi dapat dilihat melalui penggunaan kata kerja operasional, baik dalam ranah pengetahuan, afektif maupun psikomotorik. Penggunaan kata kerja operasional menunjukkan penekanan aspek yang diinginkan. Pengembangan kompetensi harus mengakomodasi kompetensi sesuai dengan kompetensi yang akan digunakan. Jika aspek keterampilan lebih menonjol, tujuan pembelajaran yang dirumuskan harus mencapai kemampuan keterampilan yang diinginkan. Demikian pula jika aspek pengetahuan atau sikap yang ditekankan.

- 2) analisis karakteristik mata pelajaran, peserta didik, dan sekolah;



Dalam mengembangkan tujuan pembelajaran guru perlu mempertimbangkan karakteristik mata pelajaran, peserta didik, dan sekolah karena akan menjadi acuan dalam melaksanakan evaluasi. Setiap mata pelajaran memiliki karakteristik tertentu sehingga berbeda antara satu dengan yang lain. Sumantri mencontohkan mata pelajaran bahasa Indonesia yang terdiri dari aspek keteampilan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Sementara mata pelajaran matematika dominan aspek analisis logisnya. Karakteristik mata pelajaran dapat dikaji pada dokumen standar isi mengenai tujuan, ruang lingkup dan standar kompetensi serta kompetensi dasar tiap mata pelajaran.

Demikian pula karakteristik peserta didik dan sekolah perlu dipertimbangkan dalam mengembangkan tujuan pembelajaran. Setiap peserta didik memiliki karakteristik berbeda-beda yang berkenaan dengan kemampuan awalnya, latar belakang dan status sosialnya, dan perbedaan kepribadian mereka. Sekolah juga demikian,



memiliki karakteristik yang berbeda-beda pula. Dalam menetapkan tujuan khusus pada KD yang sama bisa jadi TP-nya berbeda antara sekolah yang satu dengan sekolah yang lain.

3) analisis kebutuhan dan potensi;

Kebutuhan dan potensi peserta didik, sekolah, dan daerah perlu dianalisis untuk dijadikan bahan pertimbangan dalam mengembangkan tujuan pembelajaran. Penyelenggaraan pendidikan seharusnya dapat melayani kebutuhan peserta didik, lingkungan, dan mengembangkan potensi peserta didik secara optimal. Peserta didik memiliki potensi yang berbeda-beda dan kecepatan belajar yang berbeda-beda pula. Mereka harus mendapatkan pendidikan sesuai dengan potensi dan kecepatan belajarnya.

4) merumuskan tujuan pembelajaran;

Dalam merumuskan tujuan pembelajaran perlu diperhatikan beberapa ketentuan sebagai berikut:



- a. Setiap kompetensi dasar dikembangkan minimal menjadi tiga tujuan pembelajaran.
- b. Keseluruhan tujuan pembelajaran memenuhi tuntutan kompetensi yang tertuang dalam kata kerja yang digunakan dalam standar kompetensi (SK) dan kompetensi dasar (KD). Tujuan pembelajaran harus mencapai tingkat kompetensi minimal KD dan dapat dikembangkan melebihi kompetensi minimal sesuai dengan potensi dan kebutuhan peserta didik.
- c. Tujuan pembelajaran minimal harus menggambarkan hierarki kompetensi.
- d. Rumusan tujuan pembelajaran minimal mencakup dua aspek, yaitu tingkat kompetensi dan meteri pelajaran.
- e. Tujuan pembelajaran atau indikator harus dapat mengakomodasi karakteristik mata pelajaran sehingga menggunakan kata kerja operasional yang sesuai.



f. Rumusan tujuan pembelajaran dapat dikembangkan menjadi beberapa indikator penilaian yang mencakup ranah kognitif, efektif, dan/atau psikomotorik.

Dalam merumuskan tujuan pembelajaran, setidaknya ada empat hal yang harus termuat yang biasa disingkat ABCD, yaitu:

A (*Audience*): siswa atau peserta didik yang akan melakukan kegiatan belajar.

Contoh: Melalui pengamatan **peserta didik** dapat menjelaskan perbedaan antara kata depan dan awalan dengan benar.

B (*Behavior*): kemampuan yang akan dicapai setelah proses belajar-mengajar.

Contoh: Peserta didik **dapat menjelaskan perbedaan antara kata depan dan awalan** dengan benar.

C (*Condition*): aktivitas yang akan dilakukan dalam pembelajaran.



Contoh: **Melalui pengamatan** peserta didik dapat menjelaskan perbedaan antara kata depan dan awalan dengan benar.

D (*Degree*): tingkatan atau perilaku yang diharapkan.

Contoh: Melalui pengamatan peserta didik dapat menjelaskan perbedaan antara kata depan dan awalan **dengan benar**.

f. pengembangan aspek penilaian.

Pembelajaran merupakan sebuah proses. Di dalamnya terdapat beberapa program atau komponen. Setiap program atau komponen harus dinilai dan diukur, termasuk komponen tujuan pembelajaran. Instrumen penilaian yang dirancang harus mengacu pada tujuan pembelajaran.

1. Internalisasi Nilai dalam Bahan Ajar

Setelah ditetapkan tujuan, disusunlah bahan ajar. Namun sebelumnya, berikut ini dikemukakan



pengertian bahan ajar beserta model-model pengembangannya (Abidin, 2012).

a. Pengertian Bahan Ajar

Dalam proses belajar-mengajar, peserta didik harus ditempatkan pada posisi sebagai subjek. Jika demikian, bahan ajar atau materi pembelajaran dapat diartikan sebagai segala hal yang harus dipelajari oleh peserta didik. Tentunya bahan ajar tersebut sudah tersusun secara sistematis dengan mempertimbangkan berbagai hal seperti keefektifan, kepraktisan, dan kelayakan.

Keberadaan bahan ajar memiliki beberapa fungsi, yakni bagi guru dan peserta didik. Bagi guru, bahan ajar dapat membantu guru dalam mengatur waktu karena dengan tersedianya bahan ajar, guru dapat menghemat waktu mengajar. Bahan ajar yang tersedia juga dapat mengubah peran guru dari sebagai pengajar menjadi sebagai fasilitator dalam pembelajaran. Kehadiran bahan ajar juga dapat membantu guru dalam



meningkatkan kualitas pembelajaran. Selain itu, bahan ajar juga berfungsi sebagai pedoman dalam pelaksanaan proses belajar-mengajar karena bahan ajar tentunya sudah disusun sesuai tuntutan kurikulum. Yang terakhir adalah sebagai alat evaluasi karena bahan ajar disusun sesuai dengan kompetensi yang diharapkan.

Bagi peserta didik, bahan ajar dapat membantu mereka untuk belajar mandiri tanpa harus didampingi guru dan peserta didik yang lain. Peserta didik juga dapat mengatur waktu belajarnya kapan dan di mana saja. Dengan tersedianya bahan ajar, peserta didik dapat belajar sesuai dengan kecepatannya masing-masing sesuai pula dengan urutan materi yang diinginkan. Yang terakhir, bahan ajar dapat menjadi pedoman bagi peserta didik dalam melakukan aktivitas belajar.

Selanjutnya, Fauzan dan Lubis (2020) mengemukakan pengertian bahan ajar yang senada bahwa bahan ajar adalah segala bahan (informasi, alat, teks) yang disusun secara



sistematis, sehingga dapat menampilkan sosok utuh dari kompetensi yang akan dikuasai peserta didik dalam proses pembelajaran. Adapun fungsi bahan ajar menurutnya, yaitu:

- a. Meningkatkan produktivitas pembelajaran dengan jalan:
 - (1) Mempercepat laju belajar dan membantu guru untuk menggunakan waktu secara lebih baik.
 - (2) Mengurangi beban guru dalam menyajikan informasi, sehingga dapat lebih banyak membina dan mengembangkan gairah.
- b. Memberikan kemungkinan pembelajaran yang sifatnya lebih individual dengan cara:
 - (1) Mengurangi kontrol guru yang kaku dan tradisional.
 - (2) Memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk berkembang sesuai dengan kemampuannya.



- c. Memberikan dasar yang lebih ilmiah terhadap pembelajaran dengan cara:
- (1) Perancangan program pembelajaran yang lebih sistematis.
 - (2) Pengembangan bahan pengajaran yang dilandasi oleh penelitian. Lebih memantapkan pembelajaran dengan jalan meningkatkan kemampuan sumber belajar dan penyajian informasi dan bahan secara lebih konkret.
- d. Memungkinkan belajar secara seketika, yaitu:
- (1) Mengurangi kesenjangan antara pembelajaran yang bersifat verbal dan abstrak dengan realitas yang sifatnya konkret.
 - (2) Memberikan pengetahuan yang sifatnya langsung.

Secara umum, tujuan penyusunan bahan ajar adalah untuk memenuhi keutuhan peserta didik sesuai kurikulum yang berlaku, membantu memberikan



alternatif bahan ajar bagi peserta didik, dan memudahkan guru dalam melaksanakan proses pembelajaran.

Bahan ajar dapat berwujud dalam bentuk *handout*, buku, modul, brosur, dan *leaflet*. *Handout* merupakan ringkasan bahan pembelajaran cetak yang berisi pemetaan konsep, uraian singkat, dan contoh-contoh perhitungan praktis yang didistribusi secara cuma-cuma kepada peserta didik. *Handout* juga dapat dicetak dari presentasi powerPoint dalam bentuk kumpulan slide hingga enam atau sembilan slide. Slide diberikan kepada peserta didik pada pertemuan pertama untuk membantu peserta didik dalam meminimalisasi catatan yang terlalu banyak.

Jenis bahan yang lain adalah buku. Buku merupakan bahan tertulis yang menyajikan ilmu pengetahuan. Oleh pengarangnya isi buku didapat dari berbagai cara, misalnya: hasil penelitian, hasil pengamatan, aktualisasi pengalaman, autobiografi, atau hasil imajinasi seseorang yang disebut sebagai fiksi. Buku sebagai bahan ajar merupakan buku berisi suatu



ilmu pengetahuan hasil analisis terhadap kurikulum dalam bentuk tertulis.

Modul adalah sebuah buku yang ditulis dengan tujuan agar peserta didik dapat belajar secara mandiri tanpa atau dengan bimbingan guru, sehingga modul berisi paling tidak tentang segala komponen dasar bahan ajar yang telah disebutkan sebelumnya. Sebuah modul akan bermakna jika peserta didik dapat dengan mudah menggunakannya. Pembelajaran dengan modul memungkinkan seorang peserta didik yang memiliki kecepatan tinggi dalam belajar akan lebih cepat menyelesaikan satu atau lebih kompetensi dasar dibandingkan dengan peserta didik lain, disajikan dengan menggunakan bahasa yang baik, menarik, dilengkapi dengan ilustrasi, dan soal-soal latihan.

Brosur adalah bahan informasi tertulis mengenai suatu masalah yang disusun secara sistematis atau cetakan yang hanya terdiri atas beberapa halaman dan lipat tanpa jilid. Atau, brosur dapat berupa selebaran cetakan yang berisi keterangan singkat tetapi lengkap tentang sebuah perusahaan atau organisasi. Dengan



demikian, brosur dapat dimanfaatkan sebagai bahan ajar selama sajian brosur diturunkan dari kompetensi dasar yang harus dikuasai peserta didik. Boleh jadi brosur menjadi bahan ajar yang menarik karena bentuknya yang menarik dan praktis. Agar lembaran brosur tidak terlalu banyak, maka brosur didesain hanya memuat satu kompetensi. Ilustrasi dalam sebuah brosur akan menambah menarik minat peserta didik untuk menggunakannya.

Adapun yang dimaksud leaflet adalah media berbentuk selebaran yang diberi gambar dan tulisan (biasanya lebih banyak berisi tulisan) pada kedua sisi kertas dilipat sehingga berukuran kecil dan praktis dibawa. Ukuran leaflet biasanya seperti ukuran kertas A4 yang dilipat tiga.

Bahan ajar dapat berupa teori, konsep, rumusan pengetahuan, keterampilan, cara dan tahapan dalam mempraktikkan sebuah nilai yang telah ditetapkan. Bahan ajar tersebut tidak semata-mata bersumber dari buku pelajaran, tetapi, menurut Sanjaya (2013), bahan ajar dapat bersumber dari tempat atau lingkungan,



orang atau narasumber, objek, dan bahan cetak atau noncetak. Lingkungan merupakan sumber pelajaran yang sangat kaya. Ada yang sudah tersedia di sekitar sekolah, misalnya halaman sekolah, taman sekolah, kantin, kamar mandi, dan sebagainya. Ada pula yang memerlukan upaya desain untuk memanfaatkannya, seperti laboratorium, perpustakaan, ruang internet dan sebagainya. Bahan ajar yang bersumber dari orang atau narasumber dapat terjadi karena keterbatasan pengetahuan dan kemampuan guru, sehingga jika ada hal yang hendak disampaikan kepada peserta didik, maka guru dapat melibatkan orang lain yang menguasai tentang hal tersebut. Keadaan seperti ini dapat dijumpai pada pembelajaran berbasis partisipasi masyarakat. Sebagai contoh, seandainya di dalam buku pelajaran ada topik bahasan tentang sistem pernikahan suku Bugis, sementara guru yang mengajarkan bukan orang Bugis, maka guru tersebut dapat mengundang atau meminta bantuan kepada orang yang lebih paham tentang topik materi tersebut. Bahan ajar yang bersumber dari objek atau benda dapat mengantarkan



peserta didik pada pemahaman yang lebih sempurna tentang sesuatu. Mempelajari bahan pelajaran dari benda sebenarnya bukan hanya dapat menghindari kesalahan persepsi tentang isi pelajaran. Akan tetapi, hal tersebut dapat membuat pelajaran lebih akurat di samping motivasi belajar peserta didik akan lebih baik.

Adapun bahan cetak adalah bahan ajar yang bersumber dari bahan cetak yaitu berbagai informasi sebagai materi pelajaran yang disimpan dalam berbagai bentuk cetak seperti buku, majalah, koran, dan sebagainya. Sedangkan bahan noncetak adalah informasi sebagai materi pelajaran yang disimpan dalam bentuk alat komunikasi elektronik yang biasanya berfungsi sebagai media pembelajaran, misalnya dalam bentuk kaset, video, komputer, CD dan lain-lain.

Lebih rinci, Prastowo (2018) mengklasifikasi bahan ajar menurut bentuknya, cara kerjanya, sifatnya, dan substansi materinya, sebagai berikut.

- 1) Dari segi bentuknya, bahan ajar dibedakan menjadi bahan ajar cetak, bahan ajar dengar, bahan



ajar pandang-dengar, dan bahan ajar interaktif. Bahan ajar cetak adalah sejumlah bahan yang disiapkan dalam kertas yang dapat berfungsi untuk keperluan pembelajaran atau penyampaian informasi, misalnya handout, buku, modul, lembar kerja, brosur, leaflet, gambar,/foto, model atau maket. Bahan ajar dengar (audio) adalah semua sistem yang menggunakan sinyal radio secara langsung yang dapat dimainkan atau didengar oleh seseorang atau sekelompok orang, misalnya kaset, radio, dan lain-lain. Bahan ajar pandang-dengar (audiovisul) adalah segala sesuatu yang memungkinkan sinyal audio dapat dikombinasikan dengan gambar bergerak secara sekuensial, misalnya film dan *video compact disk*. Bahan ajar interaktif adalah kombinasi dari dua atau lebih media (audio, teks, grafik, gambar, animasi, dan video) yang oleh penggunaanya dimanipulasi atau diberi perlakuan untuk mengendalikan suatu perintah dan /atau perilaku alami dari suatu presentasi, misalnya *compact disk* interaktif, aplikasi pprogram komputer atau gawai.



2) Dari segi cara kerjanya, bahan ajar dapat dibedakan menjadi lima (5) macam, yaitu (1) bahan ajar yang tidak diproyeksikan, yaitu bahan ajar yang tidak memerlukan perangkat proyektor untuk memproyeksikan isi di dalamnya. Dengan demikian, peserta didik dapat langsung menggunakan (membaca, melihat, mengamati) bahan ajar tersebut. Contohnya foto, diagram, display, dan model. (2) bahan ajar yang diproyeksikan adalah bahan ajar yang memerlukan proyektor agar bisa dimanfaatkan dan/atau dipelajari peserta didik. Contohnya, *slide*, *filmstrip*, proyeksi komputer. (3) bahan ajar audio adalah bahan ajar yang berupa sinyal audio yang direkam dalam suatu media rekam. Untuk menggunakannya diperlukan alat pemain (*player*) media rekam tersebut, seperti tape compo, *CD player*, *VCD player*, dan multimedia player. Contohnya, kaset, *CD*, *flashdisk*, dan gawai. (4) bahan ajar video yaitu bahan ajar yang memerlukan alat pemutar yang biasanya berbentuk *video*, *tape player*, *VCD Player* dan *DVD player*. Karena bahan ajar ini hampir mirip dengan bahan ajar audio, jadi



memerlukan media rekam. Namun, perbedaannya, bahan ajar ini memiliki gambar dan suara. Contohnya, video dan film. (5) bahan ajar komputer adalah berbagai jenis bahan ajar mencetak yang membutuhkan komputer untuk menayangkan sesuatu untuk belajar. Contohnya, *Computer Based Multimedia* atau *Hipermedia*.

3) Menurut sifatnya, bahan ajar dapat dikelompokkan menjadi empat macam, yaitu (1) bahan ajar yang berbasiskan cetak, (2) bahan ajar berbasiskan teknologi. (3) bahan ajar yang digunakan untuk praktik atau proyek, dan (4) bahan ajar yang dibutuhkan untuk keperluan interaksi manusia. Semua bentuk-bentuk bahan ajar tersebut dapat ditemukan di sekeliling kita, contohnya *handout*, buku ajar, modul, LKS dan sebagainya.

4) Menurut substansi materinya, bahan ajar yang berorientasi kepada pencapaian kompetensi dasar yang telah ditentukan yang mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik.



2. Model-model Desain Bahan Ajar

Bahan ajar adalah segala bentuk bahan yang digunakan untuk membantu pendidik dalam melaksanakan kegiatan belajar-mengajar di kelas. Bahan yang dimaksud dapat berupa bahan tertulis ataupun bahan tidak tertulis. Guru/pendidik perlu mengembangkan bahan ajar karena mereka harus memiliki dan menggunakan bahan ajar yang sesuai dengan kurikulum, karakteristik sasaran, tuntutan pemecahan masalah belajar (Amri dan Lif Khoiru Ahmadi, 2010).

Sebelumnya telah dikatakan bahwa materi pelajaran yang akan disampaikan kepada peserta didik memiliki sumber yang bermacam-macam, bergantung pada guru sumber yang mana ingin dimanfaatkan. Namun, untuk mendapatkan bahan ajar yang lebih baik, bahan ajar tersebut perlu dikemas melalui proses yang disebut desain bahan ajar. Desain pembelajaran merupakan prosedur yang terorganisasi yang di dalamnya tercakup langkah-langkah menganalisis, mendesain,



mengembangkan, mengimplementasikan, dan mengadakan evaluasi terhadap komponen pembelajaran yang didesain (Riyanto, 2009).

Untuk mendesain bahan ajar ada beberapa model yang dapat diterapkan sebagai berikut.

a. *Desain Bahan Ajar Model Kemp*

Kemp dkk. (1994) menyatakan bahwa pengembangan bahan ajar itu merupakan suatu siklus yang kontinum sehingga model Kemp ini memberikan keleluasaan bagi pengembang untuk memulai dari langkah mana pun sesuai dengan siklusnya. Adapun langkah-langkah pengembangan bahan ajar menurut Kemp dkk sebagai berikut.

- (1) Identifikasi masalah; di sini pengembang mengidentifikasi adanya kesenjangan antara tujuan dalam kurikulum yang berlaku dan kenyataan yang terjadi di lapangan.
- (2) Analisis karakteristik peserta didik; pengembang perlu mengetahui karakteristik peserta didik yang



meliputi ciri, kemampuan, dan pengalaman, baik individual maupun berkelompok.

- (3) Analisis tugas; pengembang perlu merinci isi mata pelajaran dalam menguasai isi bahan kajian atau mempelajari keterampilan yang mencakup aspek kognitif, aspek keterampilan, dan aspek afektif.
- (4) Merumuskan indikator; pengembang merancang kegiatan pembelajaran, kerangka kerja dalam mengevaluasi hasil belajar peserta didik
- (5) Menyusun materi pembelajaran; pengembang mengurutkan isi pokok bahasan berdasarkan pengetahuan prasyarat, familiaritas, kesukaran, minat serta perkembangan peserta didik.
- (6) Pemilihan strategi pembelajaran; pengembang perlu memilih strategi belajar-mengajar yang sesuai dengan tujuan pembelajaran.
- (7) Pemilihan media atau sumber pembelajaran; ada banyak jenis media dan sumber pembelajaran, tinggal pengembang memilih dan menyesuaikan dengan tujuan pembelajaran.



- (8) Instrumen penilaian; pengembang menyusun instrumen penilaian untuk menilai hasil belajar yang disusun sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan. Kemp menyarankan agar pengembang menggunakan kriteria penilaian acuan patokan.
- (9) Sumber pembelajaran; pengembang perlu melihat ketersediaan secara komersial, biaya pengadaan, waktu untuk menyediakannya serta menyenangkan bagi peserta didik dalam membuat dan menggunakan media atau sumber pembelajaran.
- (10) Pelayanan pendukung; pengembang menentukan keberhasilan pengembangan bahan ajar dengan memperhatikan ketersediaan anggaran, fasilitas, bahan, perlengkapan, kemampuan staf, pengajar, perancang pembelajaran, pakar, dan lain sebagainya.
- (11) Evaluasi formatif; melakukan penilaian setiap selesai satu unit proses pembelajaran untuk



memberi informasi kepada pengajar atau tim pengembang seberapa baik program ini mencapai sasaran.

- (12) Penilaian sumatif; penilaian yang digunakan untuk menilai sejauhmana tujuan instruksional telah dicapai pada akhir program pembelajaran.
- (13) Revisi perangkat pembelajaran; perlu diadakan evaluasi dan revisi perangkat pembelajaran yang dikembangkan jika ada bagian yang membutuhkan.

b. Desain Bahan Ajar Model Borg & Gall

Borg & Gall menyatakan bahwa penelitian dan pengembangan (*Research and Development*) adalah sebuah proses yang digunakan untuk mengembangkan dan memvalidasi produk pendidikan. Model pengembangan bahan ajar dengan model Borg & Gall mencakup tahapan berikut ini.



- (a) Melakukan penelitian dan pengumpulan informasi; tahapan ini menghendaki pengembang mengumpulkan sumber rujukan, melakukan pengamatan kelas serta mengidentifikasi permasalahan di lapangan.
- (b) Melakukan perencanaan; mengidentifikasi dan mendefinisikan keterampilan, penetapan tujuan, penentuan urutan dan uji coba pada skala kecil.
- (c) Mengembangkan bentuk awal produk; menyiapkan materi pembelajaran, menyusun buku pegangan, dan perangkat evaluasi.
- (d) Melakukan uji lapangan awal; melakukan uji coba tahap awal, kegiatan uji coba ini dilakukan pada 1 - 3 sekolah dengan menggunakan 6 - 12 subjek.
- (e) Melakukan revisi produk utama berdasarkan masukan dan saran dari hasil uji coba lapangan awal.
- (f) Melakukan uji lapangan untuk produk utama; kegiatan ini dilakukan terhadap 5 - 15 sekolah dengan 30 - 300 subjek



- (g) Melakukan revisi produk operasional berdasarkan saran dan masukan hasil uji coba lapangan uji coba lapangan ini dilakukan pada 10 -30 sekolah dengan melibatkan 40 - 200 subjek.
- (h) Melakukan revisi produk final berdasarkan hasil uji lapangan sebagai upaya perbaikan dan penyempurnaan produk yang dkembangkan.
- (i) Diseminasi dan implementasi; kegiatan ini dimaksudkan untuk menyampaikan hasil pengembangan kepada para pengguna yang profesional melalui forum pertemuan atau menuliskan dalam jurnal atau dalam bentuk buku atau *handbook*.

c. *Desain Bahan Ajar Model ASSURE*

Model ASSURE disebut juga model berorientasi kelas. Model ini merupakan suatu formulasi untuk kegiatan belajar-mengajar. Perencanaan pembelajaran dengan menggunakan model ASSURE meliputi beberapa tahapan berikut:



(1) *Analyze Learners*; pada tahap pertama ini pengembang menganalisis peserta didik. Pembelajaran biasanya dilakukan kepada sekelompok peserta didik yang memiliki karakteristik tertentu. Ada dua karakteristik yang sebaiknya diperhatikan pada diri peserta didik, yaitu:

1. Karakteristik umum; yang termasuk karakteristik ini yakni usia, tingkat perkembangan, jenis kelamin, tingkat pendidikan, pekerjaan, etnis, kebudayaan, dan faktor sosial ekonomi.
2. Spesifikasi kemampuan awal (karakteristik khusus); berkenaan dengan pengetahuan dan kemampuan yang sudah dimiliki peserta didik sebelumnya.

(2) *State Standards and Objectives*: merumuskan tujuan pembelajaran di sini guru sebagai perancang dapat menggunakan rumusan tujuan dengan model ABCD yang berarti: A=Audience: peserta didik dengan segala karakteristiknya



B=behavior: kata kerja yang menjabarkan kemampuan yang harus dikuasai

C=Conditions: situasi yang memungkinkan bagi peserta didik dapat belajar dengan baik.

D=Degree: persyaratan khusus yang dirumuskan sebagai standar baku pencapaian tujuan pembelajaran.

Tujuan pembelajaran juga dapat dinyatakan dalam bentuk pernyataan kompetensi dasar dan indikator keberhasilan yang hendak dicapai pada akhir proses pembelajaran.

(3) *Selected Strategies, Technology, Media, and Materials*: pada tahapan ini guru memilih metode, media, dan bahan ajar. Ada tiga tahapan penting untuk tahap ini, yaitu:

1. Menentukan metode yang tepat untuk kegiatan belajar tertentu, kemudian
2. Memilih format media yang disesuaikan dengan metode yang diterapkan, dan



3. Memilih, merancang, memodifikasi, atau memproduksi bahan ajar.

Baik media maupun metode tidak ada yang lebih baik atau terbaik di antaranya. Media dan metode ditentukan karena keduanya cocok dan tepat untuk suatu proses belajar.

(4) *Utilize Technology, Media and Materials:* pemanfaatan media dan bahan ajar pada model ASSURE ini ditujukan kepada guru dan peserta didik. Untuk pemanfaatan media dan bahan ajar biasanya digunakan rumus 5-P berikut ini.

1. *Preview the Material* (Kaji bahan ajar)
2. *Prepare the material* (Siapkan bahan ajar)
3. *Prepare Environment* (Siapkan lingkungan)
4. *Prepare the Learners* (Siapkan peserta didik)
5. *Provide the Learning Experience* (Tentukan pengalaman belajar)

(5) *Require Learner Participation:* mengembangkan peran serta peserta didik.



Tujuan utamanya adalah agar peserta didik belajar. Oleh karena itu, melibatkan peserta didik belajar adalah aktivitas yang harus dilakukan oleh guru dalam pembelajaran.

(6) *Evaluate and Revise*: salah satu tujuan penilaian adalah mengukur tingkat pemahaman peserta didik atas bahan ajar yang diberikan. Dalam hal ini, penilaian bukan untuk menentukan tingkat keptintaran peserta didik, namun cenderung untuk memberi masukan kepada mereka. Demikian juga evaluasi berguna untuk melakukan penilaian apakah seluruh proses pembelajaran sudah berjalan dengan baik atau ada proses pembelajaran yang perlu ditingkatkan dan direvisi untuk meningkatkan kualitas kegiatan belajar-mengajar itu sendiri (<https://pusdiklatwas.bpkp.go.id>).



d. Desain Bahan Ajar Model Dick & Carey

Model pembelajaran *Dick dan Carey* merupakan model pembelajaran yang dikembangkan melalui pendekatan sistem (*System Approach*). Terhadap komponen-komponen dasar dari desain sistem pembelajaran yang meliputi analisis, desain, pengembangan, implementasi dan evaluasi. Model sistem pembelajaran ini terdiri atas beberapa komponen yang perlu dilakukan untuk membuat rancangan aktivitas pembelajaran yang lebih besar. *Dick dan Carey* memasukan unsure kognitif dan behavioristik yang menekankan pada respons siswa terhadap stimulus yang dihadirkan. Implementasi model desain sistem pembelajaran ini memerlukan proses yang sistematis dan menyeluruh. Hal ini diperlukan untuk dapat menciptakan desain sistem pembelajaran yang mampu digunakan secara optimal dalam mengatasi masalah-masalah pembelajaran.



Komponen-komponen sekaligus langkah-langkah utama model desain sistem pembelajaran yang dikemukakan oleh Dick & Carey terdiri atas:

1. Mengidentifikasi tujuan pembelajaran

Dalam mengidentifikasi tujuan pembelajaran hal yang perlu dilakukan dalam kegiatan ini adalah menentukan kemampuan atau kompetensi yang perlu dimiliki oleh siswa setelah menempuh program pembelajaran. Hal ini diistilahkan dengan tujuan pembelajaran atau *instructional goal*. Rumusan tujuan pembelajaran dapat dikembangkan, baik dari rumusan tujuan pembelajaran yang sudah ada pada silabus maupun dari hasil analisis kinerja atau *performance analysis*. Rumusan tujuan pembelajaran dapat dihasilkan melalui proses analisis kebutuhan atau *need analysis* dan pengalaman-pengalaman tentang kesulitan-kesulitan yang dihadapi oleh siswa.



Selain itu, tujuan pembelajaran dapat juga dirumuskan dengan menggunakan analisis tentang cara seseorang melakukan tugas atau pekerjaan yang spesifik dan persyaratan-persyaratan yang diperlukan untuk melakukan tugas dan pekerjaan tersebut, atau istilah ini disebut dengan istilah analisis tugas atau *Task analysis*.

2. Melakukan analisis instruksional

Setelah melakukan identifikasi tujuan pembelajaran, langkah selanjutnya adalah analisis instruksional, yaitu sebuah proses yang dilakukan untuk menentukan keterampilan dan pengetahuan relevan dan diperlukan oleh siswa untuk mencapai kompetensi atas tujuan pembelajaran. Dalam melakukan analisis instruksional beberapa langkah yang diperlukan untuk mengidentifikasi kompetensi berupa pengetahuan (*cognitive*), keterampilan (*Physycomotor*), dan sikap (*attitudes*) yang perlu



dimiliki oleh siswa setelah mengikuti proses pembelajaran.

3. Analisis Siswa dan Konteks

Dalam model *Dick dan Carry*, perlu analisis terhadap peserta didik yang akan belajar dan analisis konteks pembelajaran. Kedua langkah ini dapat dilakukan secara bersama-sama atau paralel. Analisis konteks meliputi kondisi-kondisi terkait dengan keterampilan yang dipelajari oleh siswa dan situasi yang terkait dengan tugas yang dihadapi oleh siswa untuk menerapkan keterampilan yang dipelajari.

Analisis terhadap karakteristik siswa meliputi kemampuan actual yang dimiliki oleh siswa, gaya belajar (*learning styles*), dan sikap terhadap aktivitas belajar. Identifikasi yang akurat tentang karakteristik peserta didik yang akan belajar dapat membantu perancang program pembelajaran dalam memilih dan



menentukan strategi pembelajaran yang akan digunakan.

a) Merumuskan tujuan pembelajaran khusus

Berdasarkan analisis instruksional, seorang perancang sistem pembelajaran perlu mengembangkan kompetensi atau tujuan pembelajaran spesifik (*instructional objectives*) yang perlu dikuasai oleh peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran yang bersifat umum (*instructional goal*). Dalam merumuskan tujuan pembelajaran yang bersifat spesifik, ada beberapa hal yang perlu mendapatkan perhatian:

- Menentukan pengetahuan keterampilan yang perlu dimiliki oleh siswa setelah menepuh proses pembelajaran.
- Kondisi yang diperlukan agar siswa dapat melakukan unjuk kemampuan dari pengetahuan yang telah dipelajari.



- Indikator atau kriteria yang dapat digunakan untuk menentukan keberhasilan siswa dalam menempuh proses pembelajaran.

b) Mengembangkan instrument penilaian

Berdasarkan tujuan kompetensi khusus yang telah dirumuskan, langkah selanjutnya adalah mengembangkan alat atau instrumen penilaian yang mampu mengukur pencapaian hasil belajar peserta didik. Hal ini dikenal dengan istilah evaluasi hasil belajar. Hal yang penting dalam menyusun instrumen evaluasi yang akan digunakan adalah instrumen harus dapat mengukur performance peserta didik dalam mencapai tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan.

c) Mengembangkan strategi pembelajaran

Strategi pembelajaran yang dapat digunakan dalam mengimplementasikan aktivitas pembelajaran yaitu aktivitas pra-pembelajaran, penyajian materi pembelajaran,



dan aktivitas tindak lanjut dari kegiatan pembelajaran.

Penentu strategi pembelajaran harus didasarkan pada faktor-faktor berikut:

- Teori terbaru tentang aktivitas pembelajaran
- Penelitian tentang hasil belajar
- Karakteristik media pembelajaran yang akan digunakan untuk menyampaikan materi pembelajaran.
- Materi atau substansi yang perlu dipelajari oleh siswa
- Karakteristik siswa yang akan terlibat dalam kegiatan pembelajaran

d) Penggunaan Bahan Ajar

Istilah bahan ajar sama dengan media pembelajaran, yaitu sesuatu yang dapat membawa informasi dan pesan dari sumber belajar kepada peserta didik. Bahan ajar yang dapat digunakan adalah buku teks, buku



panduan, modul, program audio video, bahan ajar berbasis computer, program multimedia, dan bahan ajar yang digunakan pada sistem pendidikan jarak jauh.

e) Merancang dan mengembangkan evaluasi formatif

Evaluasi formatif dilaksanakan untuk mengumpulkan data yang terkait dengan kekuatan dan kelemahan program pembelajaran. Hasil dari proses evaluasi formatif dapat digunakan sebagai masukan untuk memperbaiki draf program.

Tiga jenis evaluasi formatif:

- a. Evaluasi perorangan (*on to one evaluation*)
- b. Evaluasi kelompok sedang (*small group evaluation*)
- c. Evaluasi lapangan/*field trial*

Evaluasi perorangan merupakan tahap yang perlu dilakukan untuk melakukan kontak



langsung dengan satu atau tiga orang calon pengguna program untuk memperoleh masukan tentang ketercernaan dan daya tarik program. Evaluasi kelompok kecil dilakukan untuk mengujicobakan program terhadap sekelompok kecil calon pengguna yang terdiri dari 10-15 orang siswa.

Evaluasi ini dilakukan untuk memperoleh masukan yang dapat digunakan untuk memperbaiki kualitas program. Evaluasi lapangan adalah uji coba program sebelum program tersebut digunakan dalam situasi pembelajaran yang sesungguhnya.

(a) Melakukan revisi terhadap program pembelajaran

Langkah terakhir dari proses desain adalah melakukan revisi terhadap draf program pembelajaran. Data yang diperoleh dari prosedur evaluasi formatif dirangkum dan ditafsirkan untuk mengetahui kelemahan-



kelemahan yang dimiliki oleh program pembelajaran. Evaluasi tidak hanya dilakukan pada draf program pembelajaran saja, tetapi juga pada aspek-aspek desain sistem pembelajaran yang digunakan dalam program, seperti analisis instruksional, *entry behavior* dan karakteristik peserta didik. Prosedur evaluasi formatif perlu dilakukan pada semua aspek program pembelajaran dengan tujuan untuk memperbaiki dan meningkatkan kualitas program tersebut.

(b) Merancang dan mengembangkan evaluasi sumatif.

Evaluasi merupakan jenis evaluasi yang berbeda dengan evaluasi formatif. Evaluasi ini dianggap puncak dalam aktivitas desain pembelajaran yang dikemukakan oleh Dick dan Carrey. Evaluasi sumatif dilakukan setelah program selesai dievaluasi secara formatif dan direvisi sesuai dengan standar yang digunakan oleh perancang. Evaluasi sumatif tidak



melibatkan perancang program, tetapi melibatkan penilai independen. Hal ini merupakan satu alasan untuk menyatakan bahwa evaluasi sumatif tidak tergolong ke dalam proses desain sistem pembelajaran.

Langkah desain pembelajaran yang dikemukakan oleh Dick dan Carrey merupakan sebuah prosedur yang menggunakan pendekatan sistem dalam mendesain sebuah program pembelajaran. Setiap langkah dalam desain pembelajaran memiliki keterkaitan antara satu dengan yang lainnya.

e. Desain Bahan Ajar Model Hannafin dan Peck

Model Hannafin dan Peck merupakan model pengajaran yang terdiri dari tiga fase kegiatan, yaitu fase analisis kebutuhan, fase desain, dan fase pengembangan dan implementasi. Fase analisis kebutuhan dilakukan untuk mengidentifikasi kebutuhan-kebutuhan



dalam mengembangkan suatu produk (bahan ajar) pembelajaran yang dibuat, pengetahuan dan kemahiran yang dibutuhkan oleh peserta didik, peralatan, dan keperluan materi pembelajaran. Setelah semua kebutuhan diidentifikasi, perlu dilakukan penilaian terhadap hasil sebelum meneruskan pengembangan ke fase desain.

Fase yang kedua adalah fase desain. Pada fase ini, informasi dari fase analisis dipindahkan ke dalam bentuk dokumen yang akan menjadi tujuan pembuatan bahan pembelajaran. Fase ini bertujuan mengidentifikasi dan mendokumentasikan kaidah yang paling baik untuk mencapai tujuan pembuatan bahan ajar tersebut. Salah satu dokumen yang dihasilkan dalam fase ini adalah storyboard yang mengikuti urutan kegiatan pembelajaran berdasarkan kebutuhan pembelajaran dan sasaran bahan ajar seperti yang diperoleh dalam fase analisis kebutuhan. Penilaian kembali dilakukan pada fase ini



sebelum dilanjutkan ke fase berikutnya, sebagaimana halnya pada fase pertama.

Fase ketiga adalah fase pengembangan dan implementasi. Kegiatan yang dilakukan pada fase ini adalah penghasilan diagram alur, pengujian, serta penilaian formatif dan sumatif. Dokumen story board akan dijadikan landasan bagi pembuatan diagram alur yang dapat membantu proses penyusunan bahan ajar. Penilaian juga dilakukan pada tahap ini untuk mendapatkan hasil yang lebih baik.

f. Desain Bahan Ajar Model 4D

Model 4D merupakan salah satu metode penelitian dan pengembangan. Model 4D digunakan untuk mengembangkan perangkat pembelajaran. Sesuai dengan namanya, model 4D terdiri dari empat tahapan utama, yaitu *define* (pendefinisian), *design* (perancangan), *develop* (pengembangan), dan *disseminate* (penyebaran).



1. Tahap *define* (pendefinisian) merupakan tahap awal model 4D ini, yaitu pendefinisian terkait syarat pengembangan. Sederhananya, pada tahap ini adalah tahap analisis kebutuhan. Dalam pengembangan produk pengembang perlu mengacu kepada syarat pengembangan, menganalisa, dan mengumpulkan informasi sejauh mana pengembangan perlu dilakukan. Tahap pendefinisian atau analisis kebutuhan dapat dilakukan melalui analisis terhadap penelitian terdahulu dan studi literatur.

Thiagarajan dkk. (1974) menyebut ada lima kegiatan yang bisa dilakukan pada tahap pendefinisian ini, yakni:

a. Analisis awal yang dilakukan untuk mengidentifikasi dan menentukan dasar permasalahan yang dihadapi dalam proses pembelajaran sehingga melatarbelakangi perlunya pengembangan. Dengan melakukan analisis awal



peneliti/pengembang memperoleh gambaran fakta dan alternatif penyelesaian. Hal ini dapat membantu dalam menentukan dan memilih perangkat pembelajaran yang akan dikembangkan.

- b. Analisis peserta didik merupakan kegiatan mengidentifikasi karakteristik peserta didik yang menjadi target atas pengembangan perangkat pembelajaran. Karakteristik yang dimaksud berkaitan dengan kemampuan akademik, perkembangan kognitif, motivasi, dan keterampilan individu yang berhubungan dengan topik pembelajaran, media, format, dan bahasa.
- c. Analisis tugas bertujuan mengidentifikasi keterampilan yang dikaji peneliti untuk kemudian dianalisis ke dalam himpunan keterampilan tambahan yang mungkin diperlukan. Dalam hal ini, pendidik



menganalisis tugas pokok yang harus dikuasai peserta didik agar bisa mencapai kompetensi minimal yang ditetapkan.

- d. Analisis konsep merupakan tahap kegiatan di mana konsep pokok yang akan diajarkan diidentifikasi, menuangkannya dalam bentuk hierarki, dan merinci konsep-konsep individu ke dalam hal yang kritis dan tidak relevan. Analisis konsep, selain menganalisis konsep yang akan diajarkan juga menyusun langkah-langkah yang akan dilakukan secara rasional. Analisis konsep ini meliputi analisis standar kompetensi yang bertujuan menentukan jumlah dan jenis bahan ajar dan analisis sumber belajar, yaitu identifikasi terhadap sumber-sumber yang mendukung penyusunan bahan ajar.
- e. Perumusan tujuan pembelajaran berguna merangkum hasil dari analisis konsep dan analisis tugas (*task analyze*) untuk



menentukan perilaku objek penelitian. Rangkuman tersebut akan menjadi landasan dalam menyusun tes dan merancang perangkat pembelajaran untuk selanjutnya diintegrasikan ke dalam materi perangkat pembelajaran yang akan digunakan.

2. Tahap Desain (Perancangan) merupakan tahap kedua dalam model 4D ini. Ada empat langkah yang harus dilalui pada tahap ini, yaitu penyusunan standar tes, pemilihan media, pemilihan format, dan rancangan awal sebagaimana dijelaskan berikut ini.
 - a. Penyusunan standar tes adalah langkah yang menghubungkan tahap pendefinisian dengan tahap perancangan. Penyusunan standar tes didasarkan pada hasil analisis spesifikasi tujuan pembelajaran dan analisis peserta didik. Dari hal ini disusun kisi-kisi tes hasil belajar. Tes disesuaikan dengan kemampuan kognitif peserta didik



dan penskoran hasil tes menggunakan panduan evaluasi yang memuat panduan penskoran dan kunci jawaban soal.

- b. Pemilihan media: secara garis besar pemilihan media dilakukan untuk identifikasi media pembelajaran yang sesuai/relevan dengan karakteristik materi. Pemilihan media didasarkan kepada hasil analisis konsep, analisis tugas, karakteristik peserta didik sebagai pengguna, serta rencana penyebaran menggunakan variasi media yang beragam. Pemilihan media harus didasari untuk memaksimalkan penggunaan bahan ajar dalam proses pengembangan bahan ajar pada proses pembelajaran.
- c. Pemilihan format dalam pengembangan perangkat pembelajaran bertujuan merumuskan rancangan media pembelajaran, pemilihan strategi,



pendekatan, metode, dan sumber pembelajaran.

- d. Rancangan awal adalah keseluruhan rancangan perangkat pembelajaran yang harus dikerjakan sebelum uji coba dilakukan. Rancangan ini meliputi berbagai aktivitas pembelajaran yang terstruktur dan praktik kemampuan pembelajaran yang berbeda melalui praktik mengajar (microteaching).

3. Tahap Develop (Pengembangan): tahap ketiga dalam pengembangan perangkat pembelajaran model 4D adalah pengembangan. Tahap ini merupakan tahap untuk menghasilkan sebuah produk pengembangan. Tahap ini terdiri dari dua langkah, yaitu penilaian ahli yang disertai revisi dan uji coba pengembangan. Penilaian ahli merupakan teknik untuk mendapatkan



saran perbaikan materi. Dengan melakukan penilaian oleh ahli dan mendapatkan saran perbaikan perangkat pembelajaran yang dikembangkan selanjutnya direvisi sesuai saran ahli. Penilaian ahli diharapkan membuat perangkat pembelajaran lebih tepat, efektif, teruji, dan memiliki teknik yang tinggi. Selanjutnya, uji coba pengembangan dilaksanakan untuk mendapatkan masukan langsung berupa respons, raksi, komentar peserta didik, para pengamat atas perangkat pembelajaran yang sudah disusun. Uji coba dan revisi dilakukan berulang dengan tujuan memperoleh perangkat pembelajaran yang efektif dan konsisten.

4. Tahap Disseminate (Penyebarluasan): tahap ini merupakan tahap terakhir dalam pengembangan perangkat pembelajaran model 4D. tahap ini adalah tahap akhir yang merupakan tahap pengemasan akhir, difusi, dan adopsi, yaitu yang paling penting



meskipun paling sering diabaikan. Tahap penyebarluasan dilakukan untuk mempromosikan produk hasil pengembangan agar diterima pengguna oleh individu, kelompok, atau sistem. Pengemasan materi harus selektif agar menghasilkan bentuk yang tepat. Ada tiga kegiatan utama dalam tahap ini, yaitu uji validasi, pengemasan, serta difusi dan adopsi. Dalam tahap uji validasi, produk yang selesai pada tahap pengembangan diimplementasikan pada target atau sasaran sesungguhnya. Pada tahap ini juga dilakukan pengukuran ketercapaian tujuan yang bertujuan mengetahui efektivitas produk yang dikembangkan. Selanjutnya, setelah diterapkan, peneliti/pengembang perlu mengamati hasil pencapaian tujuan. Tujuan yang belum dapat tercapai harus dijelaskan kolusnya agar tidak berulang saat setelah produk disebarluaskan. Pada tahap



pengemasan serta difusi dan adopsi, pengemasan produk dilakukan dengan mencetak buku panduan penerapan yang selanjutnya disebarluaskan agar dapat diserap (difusi) atau dipahami orang lain dan dapat digunakan (diadopsi) pada kelas mereka. Hal-hal yang perlu diperhatikan dalam melaksanakan diseminasi/penyebarluasan adalah analisis pengguna, strategi dan tema, pemilihan waktu penyebaran, dan pemilihan media penyebaran.

g. Desain Bahan Ajar Model ADDIE

Model ADDIE ini muncul pada tahun 1990-an yang dikembangkan oleh Reiser dan Molanda. Salah satu fungsinya adalah menjadi pedoman dalam membangun perangkat dan infrastruktur program pembelajaran yang efektif, dinamis dan mendukung kinerja pembelajaran



itu sendiri. Model ini terdiri dari lima langkah sebagai berikut.

- a) Analyze; tahap analisis merupakan suatu proses mendefinisikan hal yang akan diajarkan kepada peserta didik. Pada tahap ini dilakukan analisis kebutuhan (*needs analyze*), identifikasi masalah (kebutuhan), dan dilakukan analisis tugas (*task analyze*).
- b) Desain; tahap ini dikenal juga dengan istilah membuat rancangan (*blueprint*). Ibarat bangunan, maka sebelum dibangun gambar rancang bangun (*blue-print*) di atas kertas harus ada terlebih dahulu. Yang pertama dilakukan dalam tahap ini adalah merumuskan tujuan pembelajaran yang SMAR (*specific, measureble, applicable, dan realistic*). selanjutnya, menyusun tes di mana tes tersebut harus didasarkan pada tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan tadi. Kemudian, menentukan strategi untuk mencapai tujuan tersebut. Dalam hal ini, ada



banyak pilihan kombinasi metode dan media yang dapat dipilih dan tentukan yang paling relevan. Di samping itu, dipertimbangkan pula sumber-sumber pendukung lain seperti sumber pendukung yang relevan, sumber belajar yang seperti apa seharusnya, dan sebagainya. Semua itu tertuang dalam satu dokumen yang bernama blue-print.

- c) Development; atau pengembangan ini merupakan proses mewujudkan blue-print atau desain tadi menjadi kenyataan. Artinya, jika dalam desain diperlukan suatu software berupa multimedia pembelajaran, maka multimedia tersebut harus dikembangkan. Atau diperlukan modul cetak, maka modul tersebut perlu dikembangkan. Begitu pula halnya dengan lingkungan belajar lain yang akan mendukung proses pembelajaran semuanya harus disiapkan dalam tahap ini. Satu langkah penting dalam tahap pengembangan adalah uji coba sebelum



diimplementasikan. Tahap uji coba ini memang merupakan bagian dari salah satu langkah ADDIE, yaitu evaluasi. Lebih tepatnya, evaluasi formatif karena hasilnya digunakan untuk memperbaiki sistem pembelajaran yang sedang dikembangkan.

- d) Implementasi: langkah nyata untuk menerapkan sistem pembelajaran yang sedang dibuat. Artinya, pada tahap ini semua yang telah dikembangkan diinstal atau diset sedemikian rupa sesuai dengan peran atau fungsinya agar bisa diimplementasikan. Misalnya, jika memerlukan *software* tertentu, maka *software* tersebut harus diinstal. Jika memerlukan penataan lingkungan atau seting, lingkungan tertentu tersebut juga harus ditata. Setelah itu, barulah diimplementasikan sesuai dengan skenario atau desain awal.
- e) Evaluasi adalah proses untuk melihat apakah sistem pembelajaran yang sedang dibangun berhasil sesuai dengan harapan awal atau



tidak. Sebenarnya tahap evaluasi bisa terjadi pada setiap empat tahap di atas. Evaluasi tersebut disebut evaluasi formatif karena tujuannya untuk kebutuhan revisi. Misalnya, pada tahap rancangan, mungkin diperlukan salah satu bentuk evaluasi formatif. Misalnya, review ahli untuk memberikan input terhadap rancangan yang sedang dikembangkan. Pada tahap pengembangan mungkin perlu diuji coba produk yang dikembangkan atau mungkin perlu evaluasi kelompok kecil dan lainnya.

Salah satu bahan ajar yang disebut oleh Abidin (2012) adalah bahan ajar membaca. Menurutnya, bahan ajar membaca hendaknya mencerminkan nilai-nilai baik yang harus dimiliki oleh peserta didik. Nilai-nilai baik yang dimaksud adalah bisa berupa nilai-nilai dari kearifan lokal ataupun nilai-nilai yang bersifat universal, seperti jujur, kerja keras, disiplin, kreatif, tanggung jawab, religius, dan lain-lain.



Bahan ajar dapat berupa karya sastra, biografi, konsep pengetahuan umum, dan informasi aktual lain yang penting diketahui peserta didik. Sumber bahan ajarnya dapat diambil dari buku teks.

E. Internalisasi Nilai Budaya dalam Proses Pembelajaran

1. Interaksi Edukatif

Internalisasi nilai budaya dimaksudkan sebagai proses menanamkan dan menumbuhkembangkan suatu nilai atau budaya agar dapat menjadi bagian dari diri seorang individu. Jika dihubungkan dengan proses pembelajaran berarti proses penanaman dan penumbuhkembangan suatu nilai budaya pada diri peserta didik agar dapat menjadi bagian dari diri peserta didik tersebut. Proses tersebut berlangsung dalam konteks atau situasi interaksi pembelajaran atau interaksi edukatif.



Proses pembelajaran merupakan proses kegiatan interaksi antara dua unsur manusia, yakni peserta didik dan pengajar (guru). Dalam proses interaksi dua unsur manusia ini dibutuhkan komponen-komponen pendukung seperti antara lain ciri-ciri interaksi edukatif. Ciri-ciri interaksi edukatif, menurut Suardi dalam Sardiman (2011), yaitu:

1. Interaksi edukatif memiliki tujuan, yakni untuk membantu peserta didik dalam suatu perkembangan tertentu;
2. Ada prosedur (jalannya interaksi) yang direncana, didesain untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan;
3. Interaksi edukatif ditandai dengan satu penggarapan materi khusus;
4. Interaksi edukatif ditandai dengan adanya aktivitas peserta didik. Peserta didik merupakan sentral, maka aktivitas peserta



didik merupakan syarat mutlak bagi berlangsungnya interaksi edukatif;

5. Dalam proses interaksi, guru berperan sebagai pembimbing;

6. Dalam interaksi dibutuhkan disiplin. Disiplin di sini diartikan sebagai suatu pola tingkah laku yang diatur sedemikian rupa menurut ketentuan yang sudah ditaati oleh semua pihak dengan secara sadar, baik pihak guru maupun pihak peserta didik; dan

7. Ada batas waktu. Ini disesuaikan dengan alokasi yang ditetapkan.

Proses pembelajaran pada prinsipnya adalah proses di mana terjadi interaksi antara guru dan peserta didik, antara peserta didik dan peserta didik yang lain, dan antara peserta didik dengan lingkungan sekitar. Guru diharapkan dapat membangun suasana kelas dari berbagai arah yang mampu memotivasi dan membangkitkan minat dan perhatian peserta



didik agar terlibat aktif dalam proses pembelajaran (Hartono, 2013). Agar terjadi interaksi dan komunikasi yang efektif dalam pembelajaran, guru diharapkan menerapkan beberapa keterampilan mengajar. Keterampilan mengajar yang dimaksud, yakni (i) keterampilan bertanya, (ii) keterampilan memberi penguatan, (iii) keterampilan melakukan variasi, (iv) keterampilan membuka dan menutup pelajaran, (v) keterampilan mengelola kelas (Sanjaya, 2020).

Selanjutnya, keterampilan mengajar tersebut diuraikan oleh Suciati dalam Arsyad dan Asdar (2019) sebagai berikut.

a. Keterampilan bertanya

Keterampilan bertanya merupakan bagian yang tak terpisahkan dalam rangka meningkatkan kualitas proses dan hasil pembelajaran dan sekaligus merupakan bagian dari keberhasilan dalam pengelolaan pembelajaran. Ada dua jenis



keterampilan bertanya, yaitu keterampilan bertanya dasar dan keterampilan bertanya lanjut.

1) Keterampilan bertanya dasar yang meliputi penggunaan pertanyaan secara jelas dan singkat, pemberian acuan, pemusatan perhatian, penyebaran pertanyaan(ke seluruh kelas, ke siswa tertentu, dan meminta siswa lain menanggapi jawaban temannya), pemindahan giliran, pemberian waktu berpikir, dan pemberian tuntunan dengan cara: mengungkapkan pertanyaan dengan cara lain, menyederhanakan pertanyaan, mengulangi penjelasan sebelumnya.

2) Keterampilan bertanya lanjut yang meliputi:

(a) Mengubah tuntutan tingkat kognitif dalam menjawab suatu pertanyaan, yaitu dari tingkatan yang paling rendah (mengingat) ke tingkat yang lebih tinggi, seperti memahami, menerapkan,



menganalisis, menyintesis, dan mengevaluasi.

- (b) Pengaturan urutan pertanyaan secara tepat, yaitu mulai dari pertanyaan yang paling sederhana diikuti dengan yang agak kompleks sampai kepada pertanyaan yang paling kompleks.
- (c) Penggunaan pertanyaan pelacak dengan berbagai teknik, seperti: klarifikasi, meminta siswa memberi alasan atas jawabannya, meminta kesepakatan pandangan dari siswa lain, meminta ketepatan jawaban, meminta jawaban yang lebih relevan, memberi contoh, meminta jawaban yang lebih kompleks, dan peningkatan terjadinya interaksi dengan cara meminta siswa lain memberi jawaban atas pertanyaan yang sama.

Dalam mengemukakan pertanyaan, diharapkan guru memberi contoh pertanyaan santun yang dapat diteladani oleh peserta didik.



Tentunya guru memperhatikan kaidah-kaidah kesantunan berbahasa. Sebagai contoh, *“Tolong bantu saya menjelaskan pengertian bahasa!”* dalam pertanyaan tersebut guru menggunakan kata *tolong* sebagai penanda kesantunan berbahasa. Pertanyaan dapat pula disusun dengan memperhatikan norma budaya di mana pembelajaran itu berlangsung.

b. Keterampilan memberi penguatan

Penguatan, menurut Aqib (2014), adalah respons terhadap suatu tingkah laku yang dapat meningkatkan kemungkinan berulangnya kembali tingkah laku tersebut. Penguatan yang diberikan oleh guru kepada siswa merupakan dorongan bagi siswa untuk meningkatkan penampilannya, serta dapat meningkatkan perhatian mereka. Penguatan terbagi atas dua bentuk, yaitu penguatan verbal dan penguatan nonverbal. Penguatan verbal adalah bentuk penguatan yang berupa kata-kata atau pujian, seperti bagus, tepat sekali, atau “saya puas atas



pekerjaanmu”. Penguatan nonverbal dapat berupa (a) gerak mendekati, (b) mimik dan gerakan badan, (c) sentuhan, (d) kegiatan yang menyenangkan, dan (e) token (simbol atau benda kecil lain).

Perlu dipahami bahwa dalam memberikan penguatan guru sebaiknya memperhatikan hal-hal berikut.

- (1) Penguatan harus diberikan dengan hangat dan antusias sehingga peserta dapat merasakan kehangatan tersebut.
- (2) Penguatan yang diberikan harus bermakna, yaitu sesuai dengan perilaku yang diberi penguatan.
- (3) Menghindari respons negatif terhadap jawaban siswa.
- (4) Siswa yang diberikan penguatan harus jelas dengan cara menyebutkan namanya, atau tujukan pandangan kepadanya.



- (5) Penguatan dapat juga diberikan kepada kelompok siswa tertentu.
- (6) Agar menjadi lebih efektif, penguatan harus diberikan segera setelah perilaku yang baik ditunjukkan.
- (7) Jenis penguatan yang diberikan hendaknya bervariasi.

c. Keterampilan mengadakan variasi

Pembelajaran sebaiknya dirancang dengan menghindari kesan monoton. Guru dituntut mampu menciptakan keadaan yang bervariasi. Variasi dalam pembelajaran dimaksudkan perubahan dalam proses kegiatan yang bertujuan meningkatkan motivasi siswa, serta mengurangi kejenuhan. Variasi dalam pembelajaran dapat dikelompokkan ke dalam tiga bagian sebagai berikut.

- (a) Variasi dalam gaya mengajar, yang dapat dilakukan dengan berbagai cara seperti (1) variasi suara: rendah, tinggi, besar, kecil; (2)



memusatkan perhatian; (3) membuat kesenyapan sejenak; (4) mengadakan kontak pandang; (5) variasi gerakan badan dan mimik; dan (6) mengubah posisi, misalnya dari depan kelas ke tengah atau ke belakang kelas.

- (b) Variasi dalam penggunaan media dan bahan pelajaran, yang meliputi (1) variasi alat dan bahan yang berbasis audio; (2) variasi alat dan bahan yang berbasis visual; dan (3) variasi alat dan bahan yang dapat diraba dan dimanipulasi.
- (c) Variasi dalam pola interaksi dan kegiatan, dalam hal ini, pola interaksi dapat berbentuk klasikal, kelompok, dan perorangan sesuai dengan keperluan. Sedangkan variasi kegiatan dapat berupa mendengarkan informasi, menelaah materi, diskusi, latihan, atau demonstrasi.



d. Keterampilan menjelaskan

Menjelaskan berarti mengorganisasikan materi pelajaran dalam tata urutan yang terencana secara sistematis, sehingga dengan mudah dipahami oleh siswa. Adapun tujuan keterampilan menjelaskan ini adalah untuk (a) membimbing siswa memahami berbagai konsep, hukum, prinsip, atau prosedur; (b) membimbing siswa menjawab pertanyaan “mengapa” secara bernalar; (c) melibatkan siswa untuk berpikir; (d) mendapatkan balikan mengenai pemahaman siswa; dan (e) menolong siswa menghayati berbagai proses penalaran.

Keterampilan menjelaskan dibagi atas beberapa komponen sebagai berikut.

- Komponen merencanakan penjelasan yang mencakup:
 - Isi pesan (pokok-pokok materi) yang dipilih dan disusun secara sistematis disertai dengan contoh-contoh.



- Hal-hal yang berkaitan dengan karakteristik penerima pesan, dalam hal ini siswa.
- Komponen menyajikan penjelasan yang mencakup: kejelasan penggunaan Bahasa, kelancaran berbicara, dan mengidentifikasi istilah-istilah teknis.
- Penggunaan contoh dan ilustrasi yang dapat mengikuti pola induktif atau pola deduktif.
- Pemberian tekanan pada bagian-bagian yang penting dengan cara penekanan suara, membuat ikhtisar, atau mengemukakan tujuan.
- Balikan tentang penjelasan yang disajikan dengan melihat mimik siswa atau mengajukan pertanyaan.

Dalam menerapkan keterampilan menjelaskan, ada beberapa hal yang perlu diperhatikan, yaitu:



- Penjelasan dapat diberikan pada awal, tengah, ataupun akhir pelajaran sesuai dengan keperluan.
- Penjelasan harus relevan dengan tujuan.
- Materi yang dijelaskan harus bermakna.
- Penjelasan yang diberikan sesuai dengan kemampuan dan latar belakang siswa.

e. Keterampilan membuka dan menutup pelajaran

Keterampilan membuka dan menutup pelajaran oleh Asnil (2017) dikenal dengan istilah *set induction* yang berarti usaha atau kegiatan yang dilakukan oleh guru dalam kegiatan pembelajaran untuk menciptakan prakondisi bagi siswa agar mental dan perhatian terpusat pada hal yang akan dipelajari, sehingga usaha tersebut akan memberikan efek yang positif terhadap kegiatan belajar. Sama halnya yang dikatakan oleh Wardani (1997) bahwa membuka pelajaran adalah kegiatan yang



dilakukan oleh guru untuk menciptakan suasana siap mental dan penuh perhatian pada diri siswa. Sedangkan menutup pelajaran adalah kegiatan yang dilakukan guru untuk mengakhiri kegiatan inti pelajaran. Tujuan kegiatan membuka dan menutup pelajaran adalah (a) membangkitkan motivasi dan perhatian; (b) membuat siswa memahami batas tugasnya; (c) membantu siswa memahami hubungan berbagai materi yang disajikan; dan (d) membantu siswa mengetahui tingkat keberhasilannya. Namun, perlu diketahui bahwa kegiatan membuka dan menutup pelajaran tidak hanya dilakukan pada awal atau akhir pelajaran, tetapi dapat dilakukan pada setiap awal dan akhir kegiatan selama kegiatan ini bermakna dan berkesinambungan.

Adapun yang termasuk komponen membuka dan menutup pelajaran, yaitu:

1. Membuka pelajaran mencakup hal-hal berikut.



- a) Menarik perhatian siswa dengan berbagai cara.
 - b) Menimbulkan motivasi dengan:
 - (1) Kehangatan dan keantusiasan.
 - (2) Menimbulkan rasa ingin tahu.
 - (3) Mengemukakan ide yang bertentangan.
 - (4) Memperhatikan minat siswa.
2. Memberikan acuan dengan cara:
- a) Mengemukakan tujuan dan batas-batas tugas.
 - b) Menyarankan langkah-langkah yang akan dilakukan.
 - c) Mengingatnkan masalah pokok yang akan dibahas.
 - d) Mengajukan pertanyaan.
3. Membuat kaitan dengan cara:
- a) Mengajukan pertanyaan appersepsi, atau



- b) Merangkum pelajaran yang lalu.
4. Menutup pelajaran mencakup hal-hal berikut.
- a) Meninjau kembali dengan cara merangkum atau membuat ringkasan.
 - b) Mengadakan evaluasi penguasaan siswa dengan meminta mereka:
 - (1) Mendemonstrasikan keterampilan.
 - (2) Menerapkan ide baru pada situasi lain.
 - (3) Mengekspresikan pendapat sendiri.
 - (4) Memberikan soal-soal tertulis.
 - (5) Memberikan tindak lanjut yang dapat berupa pekerjaan rumah, merancang sesuatu atau berkunjung ke suatu tempat.
5. Keterampilan membimbing diskusi kelompok kecil

Diskusi adalah sebuah bentuk interaksi komunikasi antara dua orang atau lebih. Diskusi kelompok kecil merupakan salah satu bentuk



kegiatan pembelajaran yang paling sering dilakukan di kelas sebagai upaya mengaktifkan siswa dalam belajar. Diskusi kelompok kecil biasanya ditandai dengan:

- Keterlibatan 3 – 9 orang anggota kelompok.
- Berlangsung dalam interaksi tatap muka yang informal. Artinya, setiap anggota dapat berkomunikasi langsung dengan anggota lainnya.
- Memiliki tujuan yang ingin dicapai dengan kerja sama antaranggota lainnya.
- Berlangsung menurut proses yang sistematis.

Adapun komponen keterampilan yang perlu dimiliki oleh guru sebagai pemimpin kelompok kecil adalah:

- a. Memusatkan perhatian dengan cara:
 - (1) Merumuskan tujuan diskusi secara jelas.
 - (2) Merumuskan kembali masalah jika terjadi penyimpangan.



- (3) Menandai hal-hal yang tidak relevan jika terjadi penyimpangan, serta
 - (4) Merangkum hasil pembicaraan pada saat-saat tertentu.
- b. Memperjelas masalah atau urunan pendapat dengan cara:
- (1) Menguraikan kembali atau merangkum urunan pendapat peserta.
 - (2) Mengajukan pertanyaan pada anggota kelompok tentang pendapat anggota lain, atau
 - (3) Menguraikan gagasan anggota kelompok dengan tambahan informasi.
- c. Menganalisis pandangan siswa dengan cara:
- (1) Meneliti apakah alasan yang dikemukakan memiliki dasar yang kuat.



- (2) Memperjelas hal-hal yang disepakati dan yang tidak disepakati.
- d. Meningkatkan urunan siswa dengan cara:
- (1) Mengajukan pertanyaan kunci yang menantang mereka untuk berpikir.
 - (2) Memberi contoh pada saat yang tepat.
 - (3) Menghangatkan suasana dengan mengajukan pertanyaan yang mengundang perbedaan pendapat.
 - (4) Memberikan waktu untuk berpikir.
 - (5) Mendengarkan dengan penuh perhatian.
- e. Menyebarkan kesempatan berpartisipasi dengan cara:
- (1) Memancing pendapat peserta yang enggan berpartisipasi.
 - (2) Memberikan kesempatan pertama kepada peserta yang enggan



berpartisipasi.

(3) Mencegah secara bijaksana peserta yang suka memonopoli pembicaraan.

(4) Mendorong siswa untuk mengomentari pendapat temannya.

(5) Meminta pendapat siswa jika terjadi jalan buntu.

f. Menutup diskusi dengan cara:

(1) Merangkum hasil diskusi.

(2) Memberikan gambaran tindak lanjut, atau

(3) Mengajak para siswa menilai proses diskusi yang telah berlangsung.

6. Keterampilan mengelola kelas

Keterampilan mengelola kelas merupakan keterampilan dalam menciptakan dan mempertahankan kondisi kelas yang optimal guna terjadinya proses belajar-mengajar yang



serasi dan efektif. Tujuan penguasaan keterampilan ini adalah:

- Mendorong siswa mengembangkan tanggung jawab individu dan klasikal dalam berperilaku yang sesuai dengan tata tertib serta aktivitas yang sedang berlangsung.
- Menyadari kebutuhan siswa.
- Memberikan respons yang efektif terhadap perilaku siswa.

Adapun komponen-komponen keterampilan mengelola kelas, yaitu:

- 1) Keterampilan yang berhubungan dengan penciptaan dan pemeliharaan kondisi belajar yang optimal dengan cara:
 - (a) Menunjukkan sikap tanggap dengan cara memandang secara saksama, mendekati, memberikan pertanyaan atau memberi reaksi terhadap gangguan dalam kelas.



- (b) Membagi perhatian secara visual dan verbal.
 - (c) Memusatkan perhatian kelompok dengan cara menyiapkan siswa dan menuntut tanggung jawab siswa.
 - (d) Memberi petunjuk-petunjuk yang jelas.
 - (e) Menegur secara bijaksana, yaitu secara jelas dan tegas, bukan berupa peringatan atau ocehan, serta membuat aturan.
 - (f) Memberi penguatan bila perlu.
- 2) Keterampilan yang berhubungan dengan pengendalian kondisi belajar yang optimal. Keterampilan ini berkaitan dengan respons guru terhadap respons negatif yang berkelanjutan. Untuk mengatasi hal ini, guru dapat menggunakan tiga jenis strategi, yaitu:
- (a) Modifikasi tingkah laku; dalam strategi ini terdapat tiga hal pokok yang harus dikuasai guru, yaitu:



- (b) Mengajarkan tingkah laku baru yang diinginkan dengan cara memberi contoh atau bimbingan.
- (c) Meningkatkan munculnya tingkah laku siswa yang baik dengan memberikan penguatan, dan
- (d) Mengurangi munculnya tingkah laku yang kurang baik dengan memberi hukuman.

Pengelolaan/proses kelompok; dalam strategi ini, kelompok dimanfaatkan dalam menyelesaikan masalah-masalah pengelolaan kelas yang muncul, terutama melalui diskusi. Ada dua hal yang perlu dilakukan guru, yaitu:

- (a) Memperlancar tugas-tugas dengan cara mengusahakan terjadinya kerja sama dan memantapkan standar serta prosedur kerja, dan



(b) Memelihara kegiatan kelompok dengan cara memelihara dan memulihkan semangat, menangani konflik yang timbul, serta memperkecil masalah yang timbul.

(c) Menemukan dan mengatasi tingkah laku yang menimbulkan masalah; dalam strategi ini perlu ditekankan bahwa setiap tingkah laku yang keliru merupakan gejala dari suatu sebab. Untuk mengatasinya, ada beberapa teknik yang dapat diterapkan, yaitu:

- Pengabaian yang direncanakan,
- Campur tangan dengan isyarat,
- Mengawasi dari dekat,
- Mengakui perasaan negatif siswa,
- Mendorong kesadaran siswa untuk mengungkapkan perasaannya,



- Menjauhkan benda-benda yang bersifat mengganggu,
- Menyusun kembali program belajar,
- Menghilangkan ketegangan dengan humor,
- Menghilangkan penyebab gangguan,
- Pengekangan secara fisik, dan pengasingan.

Dalam menerapkan keterampilan mengelola kelas, perlu diperhatikan enam prinsip sebagai berikut.

- Kehangatan dan keantusiasan dalam mengajar yang dapat menciptakan iklim kelas yang menyenangkan.
- Menggunakan kata-kata atau tindakan yang dapat menantang siswa untuk berpikir.



- Menggunakan variasi yang dapat menghilangkan kebosanan.
- Keluwesan guru dalam pelaksanaan tugas.
- Penekanan pada hal-hal yang bersifat positif.
- Penanaman disiplin diri sendiri.

Di sisi lain, guru perlu menghindari hal-hal berikut ini.

- Campur tangan yang berlebihan.
- Kesenyapan/penghentian suatu pembicaraan/kegiatan karena ketidaksiapan guru.
- Ketidaktepatan memulai dan mengakhiri pelajaran.
- Penyimpangan, terutama yang berkaitan dengan disiplin diri.
- Bertele-tele.



- Pengulangan penjelasan yang tak diperlukan.

7. Keterampilan mengajar kelompok kecil dan perorangan

Menurut Supriadi dan Darmawan (2012), mengajar kelompok kecil dan perorangan adalah kemampuan guru dalam mengembangkan terjadinya hubungan interpersonal yang sehat dan akrab, baik antarguru dan siswa maupun antarsiswa dan siswa, baik dalam kelompok kecil maupun perorangan. Atau, singkatnya, keterampilan mengajar kelompok kecil dan perorangan adalah kecakapan menanamkan pengetahuan yang dilakukan pada sekelompok siswa dan pada siswa secara individu.

Mengajar kelompok kecil dan perorangan terjadi dalam situasi pengajaran klasikal. Di dalam kelas seorang guru mungkin menghadapi banyak kelompok kecil dan banyak siswa yang



masing-masing diberi kesempatan belajar secara kelompok atau perorangan.

Peran guru dalam pembelajaran seperti ini adalah:

- a. Organisator kegiatan belajar-mengajar.
- b. Sumber informasi bagi siswa.
- c. Pendorong bagi siswa untuk belajar.
- d. Penyedia materi dan kesempatan belajar bagi siswa.
- e. Pendiagnosa dan pemberi bantuan kepada siswa sesuai dengan kebutuhannya.
- f. Semua siswa yang terlibat memiliki hak dan kewajiban yang sama.

Dalam hubungannya dengan pengajaran kelompok kecil dan perorangan, ada empat kelompok keterampilan yang perlu dikuasai oleh guru, yaitu:



- 1) Keterampilan mengadakan pendekatan secara pribadi yang dapat ditunjukkan dengan cara:
 - a. Kehangatan dan kepekaan terhadap kebutuhan siswa,
 - Mendengarkan secara simpatik gagasan yang dikemukakan siswa,
 - Memberikan respons positif terhadap gagasan siswa,
 - Membangun hubungan saling mempercayai,
 - Menunjukkan kesiapan untuk membantu siswa tanpa kecenderungan mendominasi,
 - Menerima perasaan siswa dengan penuh pengertian dan keterbukaan, serta
 - Mengendalikan situasi agar siswa merasa aman.



- b. Keterampilan mengorganisasikan yang ditampilkan dengan cara:
- (1) Memberi orientasi umum,
 - (2) Memvariasikan kegiatan,
 - (3) Membentuk kelompok yang tepat,
 - (4) Mengoordinasikan kegiatan,
 - (5) Membagi-bagi perhatian dalam berbagai tugas, serta
 - (6) Mengakhiri kegiatan dengan kulminasi berupa laporan atau kesepakatan.
- 2) Keterampilan membimbing dan memudahkan belajar yang dapat ditampilkan dalam bentuk:
- a. Memberi penguatan yang sesuai,
 - b. Mengembangkan supervisi proses awal yang mencakup sikap tanggap terhadap keadaan siswa,



c. Mengadakan supervisi proses lanjut yang berupa bantuan yang diberikan secara selektif, yaitu:

- Pelajaran tambahan (bila perlu).
- Melibatkan diri sebagai peserta diskusi.
- Memimpin diskusi (bila perlu).
- Bertindak sebagai katalisator.

d. Mengadakan supervisi pemanduan dengan cara mendekati setiap kelompok/perorangan agar mereka siap untuk mengikuti kegiatan akhir.

3) Keterampilan merencanakan dan melaksanakan kegiatan belajar-mengajar yang meliputi hal-hal berikut:

- a. Menetapkan tujuan pelajaran.
- b. Merencanakan kegiatan belajar.
- c. Berperan sebagai penasihat.



d. Membantu siswa menilai kemajuan sendiri.

Dalam menerapkan pengajaran kelompok kecil dan perorangan, ada lima prinsip yang perlu diperhatikan, yaitu:

- 1) Variasi pengorganisasian kelas besar, kelompok, perorangan disesuaikan dengan tujuan yang hendak dicapai, kemampuan siswa, ketersediaan fasilitas, waktu, serta kemampuan guru.
- 2) Tidak semua topik dapat dipelajari secara efektif dalam kelompok kecil dan perorangan. Informasi umum sebaiknya disampaikan secara klasikal.
- 3) Pengajaran kelompok kecil yang efektif selalu diakhiri dengan suatu kulminasi berupa rangkuman, pemantapan, kesepakatan, laporan, dsb.



- 4) Guru mengenal siswa secara perorangan agar dapat mengatur kondisi belajar dengan tepat.
- 5) Dalam kegiatan belajar perorangan, siswa dapat bekerja secara bebas dengan bahan yang disiapkan.

2. Pembelajaran yang Menyenangkan

Belajar adalah usaha sadar yang dilakukan seseorang agar memiliki kompetensi dalam tiga ranah, yaitu pengetahuan, keterampilan, dan sikap. Kegiatan belajar (khususnya usia anak) akan bermakna dan lebih efektif jika dilakukan sambil bermain. Dalam kegiatan belajar sambil bermain peserta didik akan serius menjalani aktivitas belajarnya dengan cara yang mengasyikkan, sehingga tercipta situasi pembelajaran yang menyenangkan.

Pembelajaran yang menyenangkan merupakan suasana pembelajaran yang memusatkan perhatian peserta didik secara



penuh saat belajar, sehingga mereka dapat mencurahkan segenap perhatiannya terhadap pembelajaran.

Pembelajaran yang menyenangkan ditandai dengan ciri-ciri sebagai berikut.

- (a) Terciptanya lingkungan tanpa stres (rileks).
- (b) Materi yang diberikan relevan dengan tingkat perkembangan peserta didik.
- (c) Belajar secara emosional, seperti humor dan dukungan semangat.
- (d) Melibatkan semua indera dan otak kiri (analitis) dan otak kanan (sosial).
- (e) Menantang peserta didik dan mengekspresikan sesuatu yang sedang dipelajari (<https://ayoguruberbagi.kemdikbud.go.id/>).



Salah satu pendekatan yang dapat diterapkan untuk menciptakan pembelajaran yang menyenangkan adalah PAKEM (Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan). Asmani (2011) mengemukakan empat prinsip yang termuat dalam pembelajaran ini, yaitu mengalami, interaksi, komunikasi, dan refleksi. Keempat prinsip tersebut, menurut penulis, cocok diterapkan dalam penanaman nilai (proses internalisasi).

Mengalami artinya peserta didik belajar banyak hal melalui kegiatan berbuat dan pengalaman langsung dengan mengaktifkan banyak indra. Beberapa contoh dari penerapan prinsip mengalami ini adalah melakukan pengamatan, percobaan, penyelidikan, wawancara, dan penggunaan alat peraga. Prinsip mengalami ini membuat peserta didik dapat merasakan teori dan ide-ide progresif. Ketika mereka, misalnya, ditugaskan membuat buletin atau majalah, mereka melakukan kegiatan



mewawancara. Pada saat itu mereka akan berkembang dengan sendirinyadari satu tahap ke tahap berikutnya. Dari prinsip mengalami ini mereka akan menjadi lebih matang, dinamis, dan profesional. Kegiatan-kegiatan seperti mengamati, wawancara, menyelidiki, eksperimentasi, dan menggunakan alat peraga menjadika mereka lebih kritis, kreatif, inovatif dan kompetitif.

Interaksi antara guru dan siswa ataupun antarsiswa sendiri perlu selalu dijaga agar mempermudah dalam membangun makna. Dengan interaksi, pembelajaran menjadi lebih hidup dan menarik, kesalahan makna berpeluang terkoreksi, makna yang terbangun semakin mantap, dan kualitas hasil belajar meningkat. Prinsip interaksi ini memberikan peluang bagi peserta didik untuk berekspresi dan berartikulasi sesuai dengan kemampuan masing-masing. Potensi mereka akan berkembang karena aktualisasi dinamis yang terus dikembangkan.



Komunikasi dapat diartikan sebagai cara menyampaikan hal yang kita ketahui. Interaksi saja belum cukup jika tidak dilengkapi dengan komunikasi yang baik karena interaksi akan lebih bermakna jika interaksi itu komunikatif. Makna yang terkomunikasikan kepada orang lain secara terbuka memungkinkan untuk mendapat tanggapan. Beberapa cara komunikasi yang dapat dilakukan misalnya dengan pajangan, presentasi, ataupun laporan. Prinsip komunikasi ini dapat dijadikan sebagai ajang untuk mengetahui sejauh mana pendalaman dan pengayaan materi seorang peserta didik. Adu gagasan, silang pemikiran, dan bedah ide membuat pemikiran menjadi segar, kaya, mendalam, dan penuh variasi.

Refleksi berarti memikirkan kembali hal yang diperbuat/dipikirkan. Melalui kegiatan refleksi kita dapat mengetahui efektivitas pembelajaran yang sudah berlangsung. Refleksi dapat memberikan peluang untuk memunculkan gagasan baru yang bermanfaat dalam perbaikan



makna hasil pembelajaran. Dengan refleksi, kesalahan dapat dihindari sehingga tidak terulang lagi. Prinsip refleksi ini juga dapat dijadikan sebagai wahana evaluasi dari strategi yang telah diterapkan dan hasil yang didapatkan. Dari refleksi ini akan diketahui kelebihan dan kekurangan atau efektif dan tidaknya suatu jenis pembelajaran. Akan ada ide-ide baru, pemikiran baru, gagasan baru yang lebih segar, kaya, dan penuh makna dari proses refleksi ini.

3. Tudang Sipulung sebagai Strategi Pembelajaran berbasis Kearifan Lokal

Istilah *tudang sipulung* dikenal dalam tradisi budaya Bugis-Makassar yang secara harfiah bermakna *duduk bersama*. Secara konseptual, istilah tersebut merupakan ruang kultural yang demokratis bagi masyarakat Bugis-Makassar untuk menyuarakan kepentingannya



dalam rangka mencari dan memikirkan solusi atas permasalahan yang dihadapinya.

Kegiatan *tudang sipulung* dapat dilaksanakan secara resmi ataupun tidak resmi, mulai dari tingkat paling kecil, dalam keluarga, antarkeluarga, dalam kampung/negeri, antarkampung/negeri, dalam kerajaan hingga anarkerajaan. *Tudang sipulung* yang bersifat tidak resmi biasanya dilakukan dalam lingkungan keluarga yang membicarakan persoalan-persoalan keluarga, misalnya masalah pernikahan/perkawinan, lamaran, dan lain-lain. Sedangkan hal yang menyangkut persoalan bermasyarakat atau keputusan-keputusan penting dalam suatu kampung, antarkampung atau kerajaan biasanya dilaksanakan secara resmi yang dipimpin oleh seorang *matoa* (orang yang dituakan menurut adat) sebagai pemimpin (raja) suatu kampung /negeri.

Kegiatan *tudang sipulung* merupakan ruang publik yang berlangsung secara



demokratis di mana pimpinan *tudang sipulung* dalam hal ini *arung matoa* sebagai ketua adat berkewajiban meminta pendapat peserta *tudang sipulung*. Peserta yang dimintai pendapat berkewajiban mengemukakan pendapatnya walaupun pendapatnya tersebut sama dengan pendapat yang telah dikemukakan oleh peserta lain. Apabila seorang peserta tidak setuju atas suatu hal atau pendapat peserta lain, ia harus mengemukakan secara langsung dalam musyawarah tersebut disertai alasannya. Keputusan yang diambil dalam *tudang sipulung* harus bertumpu dan berdasarkan pada prinsip '*massolong pawo mengelle pasang*' yang dapat diartikan sebagai apa yang terbaik bagi rakyat seharusnya berdasarkan kehendak rakyat itu sendiri, sehingga proses penyampaiannya pun harus berasal dari rakyat. Lalu, hasilnya juga untuk kepentingan rakyat semata. Tuga pemimpin atau raja hanyalah menerjemahkan dan melaksanakan keputusan rakyat yang



hasilnya kemudian diperuntukkan bagi kepentingan rakyat. Ini berarti keputusan yang akan dicapai dalam duduk bersama (*tudang sipulung*) tersebut merupakan keputusan atas kehendak bersama dan untuk kepentingan bersama yang diibaratkan seperti air pasang yang mengalir dari bawah (rakyat) ke atas (penguasa) dan kemudian mengalir kembali ke tempat di mana air pasang itu berasal.

Seperti telah dikatakan sebelumnya bahwa *tudang sipulung* merupakan ruang publik bagi masyarakat Bugis-Makassar untuk menyampaikan aspirasinya terhadap persoalan-persoalan penyelenggaraan pemerintahan dan mencari kesepakatan terhadap permasalahan yang dihadapi. Masyarakat datang berkumpul bersama mendiskusikan dan memperdebatkan secara rasional suatu permasalahan guna mendapatkan *win-win solution* dengan tetap menghormati dan menjunjung tinggi nilai-nilai sistem adat (*pangngadereng*). Konsep ini sudah



ada sejak abad ke -14 yang menjadi sarana bermusyawarah bagi masyarakat untuk memperoleh kata mufakat atas permasalahan atau pertikaian yang sedang dihadapi masyarakat pada saat itu.

Tudang sipulung sebagai ruang bagi masyarakat Bugis-Makassar untuk menyampaikan aspirasinya tidak dapat dipisahkan dari nilai-nilai tradisional, yakni *ade'* atau *pangngadereng*. *Pangngadereng* ini dapat diartikan sebagai keseluruhan norma yang meliputi cara seseorang bertingkah laku terhadap sesamanya dan terhadap pranata sosialnya secara timbal balik dan yang menyebabkan adanya gerak (dinamis) masyarakat. Sistem *pangngadereng* ini terdiri atas lima unsur pokok yang terjalin satu sama lain sebagai satu kesatuan organis dalam alam pikiran masyarakat Bugis-Makassar yang memberi dasar sentimen kerwagamasayarakatan dan rasa harga diri. Nilai sistem *pangngadereng*



ini semua dilandasi nilai *siri'*. Kelima unsur pokok sistem adat-istiadat tersebut adalah *ade' bicara*, *rapang*, *wari'*, dan *sara'*. Kelima unsur pokok sistem adat-istiadat normatif Bugis-Makassar tersebut merupakan unsur yang saling mengisi satu sama lain dalam menjalankan peran dan fungsinya di masyarakat. Jika *ade'* (adat berfungsi preventif dalam pergaulan hidup untuk menjaga kelangsungan masyarakat dan kebudayaan, *bicara* (pertimbangan atau penafsiran ilmu hukum) berfungsi represif untuk mengembalikan sesuatu pada tempatnya, *rapang* (hukum perdata) berfungsi untuk stabilisator untuk kesinambungan pola peradaban, maka *wari'* memberikan ukuran keserasian dalam perjalanan hidup kemasyarakatan. Dengan kata lain, *ade'* memberikan tuntunan hidup, *bicara* memulihkan ketidakwajaran kepada kewajaran, *rapang* mempertahankan pola untuk kelanjutannya, dan *wari'* memberikan keseimbangan antara oposisi-oposisi yan terjadi dalam masyarakat. Sedangkan



sara' yang berasal dari hukum-hukum agama Islam menjadi pelengkap dari keempat hukum adat Bugis-Makassar tersebut. Sebelum masuknya agama Islam, ada empat unsur *pangngadereng* (sistem adat normatif) yang berlaku di masyarakat dan setelah masuknya agama Islam, *sara'* menjadi unsur penggenap kelima *pangngadereng*, sehingga menjadi *ade', bicara, rapang, wari'* dan *sara'*.

Jika dicermati karakteristik *tudang sipulung* tersebut, ada beberapa komponen atau unsur yang dapat disimpulkan, yaitu ada ketua/pimpinan diskusi, ada peserta diskusi, ada tujuan, ada permasalahan, ada interaksi, ada tempat berkangsungnya pembelajaran, dan ada solusi atas permasalahan. Komponen ini relevan dengan beberapa ciri interaksi proses belajar-mengajar yang dikemukakan oleh Suardi dalam Sardiman pada bagian awal bab ini. Jika *tudang sipulung* ini ingin diterapkan sebagai suatu alternatif strategi atau metode pembelajaran,



unsur-unsur tersebut dapat diadaptasi sebagai berikut.

1. Ketua atau pimpinan diskusi: ketua dalam kegiatan diskusi dapat ditangani langsung oleh guru. Namun, jika kita kembali kepada paradigma pembelajaran yang sesungguhnya bahwa guru harus mengoptimalkan potensi peserta didik, maka kedudukan sebagai ketua atau pimpinan diskusi dapat diberikan kepada salah seorang peserta didik agar mereka juga memiliki kesempatan untuk belajar memimpin jalannya diskusi. Selain ketua atau pimpinan diskusi, ada baiknya ditunjuk salah seorang peserta yang dapat menjadi notulen diskusi yang bertugas mencatat berbagai permasalahan dan perbincangan serta keputusan).



2. Peserta diskusi subjek belajar: setelah ditunjuk seorang ketua atau pimpinan diskusi (juga notulen), individu yang lain bertindak sebagai peserta. Peserta diskusi membentuk lingkaran.
3. Tujuan yang ingin dicapai: sebagaimana lazimnya dalam pembelajaran guru selalu menyampaikan tujuan yang hendak dicapai agar peserta didik memfokuskan perhatiannya pada tujuan tersebut. Apabila peserta didik mengetahui tujuan pembelajaran, mereka akan merasakan bahwa pembelajaran tersebut bermakna bagi dirinya.
4. Permasalahan: diskusi akan berawal dari permasalahan. Permasalahan dapat muncul dari peserta didik yang bertindak sebagai peserta atau dapat pula dimunculkan oleh guru. Biasanya, sebelum guru masuk kelas, guru sudah



mendalami materi pembelajaran yang akan disampaikan. Guru dapat membuat pertanyaan-pertanyaan yang bersumber dari materi pelajaran tersebut untuk dijadikan sebagai permasalahan dalam diskusi.

5. Solusi: yang dimaksud solusi di sini adalah jawaban atas permasalahan yang dihasilkan setelah berdiskusi. Kegiatan tukar pendapat di antara peserta yang dipimpin oleh seorang ketua yang tentunya dibimbing atau dipantau oleh guru merupakan kegiatan yang berorientasi cara belajar aktif. Mereka berusaha mencari sendiri jawaban atas permasalahan yang muncul.
6. Interaksi dan komunikasi: dalam kegiatan tudang sipulung yang diadaptasi di kelas pembelajaran akan terjadi interaksi atau komunikasi



transaksi, yakni guru berinteraksi dengan siswa secara timbal balik. Bahkan, akan lebih banyak interaksi yang terjadi antarpeserta didik itu sendiri.

7. Tempat berlangsungnya pembelajaran: suasana atau lingkungan belajar dapat disetting di kelas atau sesekali dapat memanfaatkan lingkungan sekolah seperti taman sekolah.

Namun dalam pelaksanaannya di kelas dapat ditambahkan dengan media pembelajaran sebagai sarana penyampaian materi. Ini dimaksudkan agar pembelajaran semakin menarik perhatian dan memacu minat dan motivasi belajar peserta didik.



F. Media dan Sumber Belajar dalam Upaya Internalisasi Nilai Budaya dalam Pembelajaran

1. Pengertian Media Pembelajaran

Kata *media* berasal dari bahasa Latin, yakni *medius* yang berarti *perantara* atau *penghantar*. Segala bentuk atau alat atau perlengkapan yang biasa digunakan untuk mengirimkan informasi disebut media. Dalam konteks pembelajaran, media merupakan segala sesuatu yang dapat digunakan untuk menyampaikan dan mengirimkan informasi dari sumber secara terencana sehingga tercipta kondisi lingkungan yang kondusif yang mengakibatkan peserta didik dapat melangsungkan kegiatan belajar yang efisien dan efektif. Media berperan dalam menjembatani proses penyampaian dan pengiriman pesan dan informasi dari pengirim ke penerima pesan.

Media digunakan dalam pembelajaran bukanlah suatu hal yang dilakukan tanpa maksud tertentu. Penggunaan media dalam pembelajaran



dimaksudkan untuk membangkitkan keinginan dan minat, membangkitkan motivasi, dan memberikan pengaruh-pengaruh positif terhadap siswa. Levie & Lentz dalam Arsyad (2009) menguraikan fungsi media pembelajaran, yaitu fungsi atensi, fungsi afeksi, fungsi kognitif, dan fungsi kompensatoris.

Fungsi atensi dimaksudkan bahwa media menarik dan mengarahkan perhatian siswa untuk berkonsentrasi kepada isi pelajaran. Fungsi afeksi dapat menggugah emosi dan sikap siswa dalam belajar. Fungsi kognitif dapat memperlancar pencapaian tujuan untuk memahami dan mengingat informasi atau pesan yang disampaikan melalui media. Fungsi kompensatoris, dalam hal ini media dapat memberikan konteks untuk memahami pelajaran, atau dengan kata lain, media pembelajaran dapat mengakomodasikan siswa menerima dan memahami isi pelajaran yang disajikan dengan teks atau disajikan secara verbal, terutama siswa yang lemah dan lambat memahami pelajaran.



Selain fungsi yang disampaikan sebelumnya, Arsyad (2009) juga mengemukakan manfaat media pembelajaran sebagai berikut.

- a) Media pembelajaran dapat memperjelas penyajian pesan dan informasi, sehingga dapat memperlancar dan meningkatkan proses dan hasil belajar.
- b) Media pembelajaran dapat meningkatkan dan mengarahkan perhatian siswa, sehingga dapat menumbuhkan motivasi belajar, interaksi yang lebih langsung antara siswa dan lingkungannya, dan kemungkinan siswa untuk belajar sendiri-sendiri sesuai dengan kemampuan dan minatnya.
- c) Media pembelajaran dapat mengatasi keterbatasan indera, ruang, dan waktu;
 - (1) Objek atau benda yang terlalu besar untuk ditampilkan langsung di ruang kelas dapat diganti dengan gambar, foto, *slide*, realita, film, radio, atau model.



- (2) Objek atau benda yang terlalu kecil yang tidak tampak oleh indera dapat disajikan dengan bantuan mikroskop, film, slide, atau gambar.
- (3) Kejadian langka yang terjadi di masa lalu atau terjadi sekali dalam puluhan tahun dapat ditampilkan melalui rekaman video, film, foto, *slide* di samping secara verbal.
- (4) Objek atau proses yang amat rumit, seperti peredaran darah dapat ditampilkan secara konkret melalui film, gambar, *slide*, atau simulasi komputer.
- (5) Kejadian atau percobaan yang dapat membahayakan dapat disimulasikan dengan media seperti komputer, film, dan video.
- (6) Peristiwa alam seperti terjadinya letusan gunung berapi atau proses yang dalam kenyataan memakan waktu lama seperti



proses kepompong menjadi kupukupu dapat disajikan dengan teknik-teknik rekaman seperti *time-lapse* untuk film, video, *slide*, atau simulasi komputer.

Media pembelajaran dapat memberikan kesamaan pengalaman kepada siswa tentang peristiwa-peristiwa di lingkungan mereka, serta memungkinkan terjadinya interaksi langsung dengan guru, masyarakat, dan lingkungannya, misalnya melalui karyawisata, kunjungan-kunjungan ke museum atau kebun binatang.

2. Pemilihan dan Pengembangan Media Pembelajaran

Sebagaimana telah dipaparkan sebelumnya bahwa media adalah segala sesuatu yang digunakan untuk menyampaikan dan mengirimkan informasi dari sumber secara terencana sehingga tercipta kondisi lingkungan yang kondusif yang mengakibatkan peserta didik dapat melangsungkan kegiatan belajar yang efisien dan efektif. Media yang



digunakan dalam aktivitas pembelajaran oleh Heinich dalam Pribadi (2019) mengklasifikasi menjadi beberapa jenis, yaitu:

- a) Media cetak/teks: media yang berisi informasi dan pengetahuan yang disampaikan melalui unsur teks dan gambar. Jenis media ini telah lama digunakan sebagai sarana pembelajaran. Media cetak juga dipandang sebagai jenis media yang relatif murah dan memiliki sifat sangat fleksibel bagi penggunaannya. Media cetak yang berisi teks memiliki ragam yang bervariasi yang meliputi buku, brosur, *leaflet*, dan *handout*. Peserta didik dapat memanfaatkan media cetak di mana saja, kapan saja, dan tanpa memerlukan adanya peralatan khusus. Selain dalam bentuk teks, media cetak juga memuat informasi dan pengetahuan dalam bentuk lain seperti gambar, diagram, *chart*, grafik, poster, dan kartun.
- b) Media pameran/display: media yang memuat informasi dan pengetahuan dalam bentuk kombinasi teks dan gambar serta ditempatkan di



lokasi tertentu agar dapat dilihat oleh audiens. Sama halnya dengan media cetak, jenis media pembelajaran ini juga bervariasi mulai dari benda sesungguhnya yang disebut dengan istilah realitas sampai kepada benda tiruan yang berupa replika dan model. Penggunaan media ini dilakukan dengan cara memperlihatkannya di suatu tempat tertentu sehingga pesan dan informasi yang terdapat di dalam media tersebut dapat diamati dan dipelajari oleh peserta didik. Contoh media pameran ini yaitu realia, model, diorama, dan kit.

- c) Media audio: media yang memanfaatkan unsur suara dalam menyampaikan pesan-informasi dan pengetahuan kepada peserta didik. Ini adalah jenis media yang dianggap efektif dan efisien digunakan sesuai dengan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai, yaitu melatih kemampuan penggunaannya dalam mendengar informasi dan pengetahuan lisan secara komprehensif. Media jenis ini pada prinsipnya dapat digunakan untuk menyampaikan dalam



bidang apa saja, namun lebih tepat digunakan dalam bidang bahasa dan seni.

- d) Gambar bergerak (*motion pictures*): media yang memiliki kemampuan dalam menayangkan informasi atau pesan dalam tayangan bergerak. Media ini mampu menayangkan gambar bergerak yang terintegrasi dengan unsur suara. Media film dan video misalnya, keduanya memiliki features atau kemampuan yang luar biasa sebagai sebuah media komunikasi. Keduanya mampu menampilkan informasi dan pengetahuan yang mendekati realistik. Media ini tidak hanya digunakan untuk pembelajaran aspek kognitif, tapi juga dapat digunakan untuk pembelajaran karakter.
- e) Multimedia: sebuah program aplikasi komputer yang mampu menampilkan pesan dan informasi melalui unsur teks, audio, gambar, video, dan animasi secara terintegrasi. Media jenis ini merupakan produk dari kemajuan teknologi digital. Media ini mampu memberikan pengalaman belajar yang kaya bagi penggunanya. Multimedia dapat



menampilkan pesan dan pengetahuan dalam bentuk kombinasi antara beberapa format penatangan, seperti teks, audio, grafis, video, dan animasi secara simultan. Dengan kemampuan seperti ini program multimedia dapat menayangkan informasi dan pengetahuan secara komprehensif yang dapat dipelajari oleh peserta didik.

f) Media berbasis web/internet: media pembelajaran yang digunakan dalam proses belajar-mengajar dengan menggunakan *software* yang berbasis web yang berisi tentang muatan pembelajaran.

Setelah mengetahui jenis-jenis media pembelajaran, tugas kita sebagai guru adalah memilih atau mengembangkan media yang ingin digunakan. Dalam memilih dan mengembangkan media pembelajaran ada beberapa hal yang perlu dipertimbangkan yang oleh Sanjaya (2012) diakronimkan menjadi *ACTION* sebagaimana dijelaskan berikut ini.



A= acces; media yang diperlukan dapat tersedia, mudah, dan dapat dimanfaatkan peserta didik.

C= cost; media yang akan dipilih atau digunakan pembiayaannya dapat terjangkau.

T= Technology; media yang akan digunakan teknologinya tersedia dan mudah dipakai.

I= interactivity; media yang akan dipilih dapat memunculkan komunikasi dua arah sehingga peserta didik akan terlibat aktif, baik secara fisik maupun intelektual serta mental.

O= organization; dalam memilih media pembelajaran tersebut, secara organisatoris mendapatkan dukungan dari pimpinan sekolah.

N= novelty; media yang dipilih memiliki nilai kebaruan sehingga memiliki daya tarik bagi peserta didik yang belajar.

3. *Peran Media dalam Internalisasi Budaya*

Media pembelajaran adalah segala sesuatu yang bisa digunakan sebagai perantara antara



peserta didik dan materi pelajaran agar mereka dapat menguasai materi yang dipelajarinya (Winkel, 1996). Pengertian ini menyiratkan makna bahwa media pembelajaran merupakan alat bantu dalam proses belajar-mengajar. Media pembelajaran membantu peserta didik dalam belajar. Namun, kedudukannya tidak hanya sebagai alat bantu tetapi merupakan bagian integral dalam pembelajaran. Keberadaan media pembelajaran dapat menunjang keberhasilan pembelajaran.

Media pembelajaran memiliki beberapa fungsi, salah satu fungsinya yang berkaitan dengan topik buku ini adalah fungsi sosio-kultural. Munadi dalam Fansury dkk. (2021) mengatakan bahwa pada dasarnya, setiap peserta didik memiliki karakteristik yang berbeda bila dikaitkan dengan adat, keyakinan, lingkungan, pengalaman, dan lain-lain. Sedangkan, kurikulum dan materi ajar ditentukan dan diberlakukan secara sama untuk setiap peserta didik. Dengan demikian, guru akan mengalami kesulitan menghadapi hal itu, terlebih ia



harus mengatasinya sendirian. Apalagi, bila latar belakang dirinya (guru), baik dari segi adat, budaya, lingkungan maupun pengalamannya berbeda dengan para peserta didiknya. Masalah seperti itu dapat diatasi dengan media pembelajaran karena media pembelajaran memiliki kemampuan memberikan rangsangan yang sama, mempersamakan pengalaman, dan menimbulkan persepsi yang sama, sehingga media pembelajaran dapat membantu permasalahan tersebut.

Ada beberapa jenis media pembelajaran sebagaimana dikemukakan oleh Djamarah dan Zain (2006) berikut ini.

- a. Media auditif, yaitu media yang mengandalkan kemampuan suara saja. Efeknya hanya dapat didengar. Adapun yang termasuk media seperti ini adalah radio, *tape recorder*, dan piringan hitam.
- b. Media visual, yaitu media yang efeknya dapat dilihat. Media visual mengandalkan indera



penglihatan karena menampilkan gambar diam seperti *film strip* (film rangkai), *slides* (film bingkai) foto, gambar atau lukisan, dan cetakan. Selain itu, ada pula media visual yang menampilkan gambar atau simbol yang bergerak seperti film bisu dan film kartun.

- c. Media audiovisual, yaitu media yang selain memiliki efek suara juga efek gambar. Media ini merupakan perpaduan antara media auditif dan media visual, sehingga memiliki kemampuan yang lebih baik. Ada dua macam media audiovisual, yaitu media audiovisual diam dan audiovisual gerak. Media audiovisual diam adalah media yang menampilkan suara dan gambar diam, seperti film bingkai suara (*sound slides*), film rangkai suara, dan cetak suara. Sedangkan, media audiovisual gerak adalah media yang dapat menampilkan unsur suara dan gambar yang bergerak seperti film suara dan *video cassette*.



Media pembelajaran terdiri dari beberapa jenis, sebagaimana dikemukakan di atas, maka Rusman menyarankan agar pengguna mempertimbangkan dan memperhatikan beberapa komponen dalam memilih media, yaitu:

- (1) Komponen tujuan; memilih media pembelajaran harus disesuaikan dengan peruntukannya apakah media yang digunakan untuk audience secara individual atau klasikal, apakah relevan dengan kemampuan peserta didik dan kemampuan pengajar menggunakan jenis media tersebut, dan tujuan apa yang akan dicapai sehubungan dengan kegiatan pembelajaran yang akan dilaksanakan apakah domain kognitif, afektif, atau psikomotorik.
- (2) Komponen karakteristik media pembelajaran; setiap media pembelajaran memiliki karakteristik tertentu dari segi keandalannya, caa pembuatannya, dan cara penggunaannya. Guru dalam kaitannya dengan pemilihan



media harus memahami karakteristik media pembelajaran karena hal ini adalah kemampuan dasar yang harus dimiliki seorang guru. Kemampuan semacam ini dapat memberikan peluang menggunakan berbagai jenis media pembelajaran yang bervariasi.

- (3) Komponen kesesuaian; terdapat lima komponen yang berkaitan dengan komponen ini, yaitu:
 - a. Kesesuaian dengan rencana kegiatan yang dituangkan dalam RPP.
 - b. Kesesuaian dengan sasaran belajar, yaitu anak usia berapa yang akan menerima dan menyerap pesan sesuai dengan materi melalui media tersebut.
 - c. Kesesuaian dengan tingkat keterbacaan, maksudnya apakah media pembelajaran tersebut sudah memenuhi persyaratan teknis, seperti kejelasan gambar, warna, ukuran, dan tulisan.



- d. Kesesuaian dengan situasi dan kondisi yang dimaksud adalah kondisi tempat atau ruangan yang dipergunakan, ukuran ventilasi dan cahaya, keadaan peserta didik seperti jumlahnya, minat, dan motivasi belajarnya, dan pengelompokan peserta didik tidak luput dari pertimbangan pemilihan media.
- e. Kesesuaian dengan objektivitas, yaitu pemilihan media yang berdasarkan pada kondisi nyata, bukan atas dasar-dasar kesenangan pribadi saja (Fansury dkk. 2021).

Sehubungan dengan itu, menurut Luik (2020), media yang diistilahkan media baru merupakan wadah semua pesan komunikasi bisa terpusat dan mudah untuk disalurkan dengan menggunakan teknologi internet dan melibatkan audiens untuk meningkatkan proses interaksi dan komunikasi. Media baru, jika diperhatikan dari karakteristiknya dapat



digunakan untuk menginternalisasi nilai budaya dalam pembelajaran. Karakteristik media yang dimaksud diuraikan sebagai berikut.

- 1) *Digital*: ini merupakan ciri dari media baru. Hampir semua media yang digunakan berinteraksi sudah mengutamakan bentuk digital. Digitalisasi merujuk pada makna kondisi kehidupan dalam budaya digital yang dianalogikan dengan modernitas dan post-modernitas. Kehadiran budaya digital memudahkan masyarakat mengakses informasi.
- 2) *Interactive*: proses komunikasi yang terjadi antara manusia dengan platform media. Media baru dapat menghubungkan pesan-pesan yang terhubung satu sama lain.



- 3) *Hypertextual*: hypertext mengacu pada sebuah teks (termasuk gambar, audio, dan video) yang bertautan dengan teks yang lain. Dalam media baru, kita bisa melihat hypertextual dengan, misalnya, adanya hyperlink atau link dari satu teks dalam sebuah website ke website yang lain.
- 4) *Networked*: karakteristik networked mengacu pada media baru yang saling berjejaring satu sama lain via internet yang memudahkan pengguna/konsumen untuk lebih berpartisipasi aktif mulai dalam hal memaknai/menginterpretasi sampai pada memproduksi.
- 5) *Virtual*: media baru menghadirkan budaya virtual. Kehadiran media baru memudahkan siapa saja untuk berhadapan langsung pada objek yang dihubungi secara virtual. Virtual



dimaknai sebagai imitasi dari riil. Atau alternatif dari dunia riil dan bahkan bisa lebih baik dari riil.

6) *Simulated*: karakteristik ini mengacu pada simulasi yang bisa dilakukan oleh media baru, baik dalam bentuk simulasi komputer dan simulation games. Seiring dengan virtual, simulasi ini juga telah diposisikan sebagai sebuah bagian dari realita.

4. *Sumber Belajar dalam Upaya Internalisasi Nilai Budaya*

Sumber belajar adalah segala sesuatu yang bisa menimbulkan proses belajar, dapat berupa benda, data, fakta, ide orang, dan lain-lain (Prastowo, 2018). Kemudian, Prastowo mengutip pendapat Perceival dan Ellington yang mengatakan bahwa sumber belajar yang efektif harus memenuhi tiga syarat, yaitu (a) tersedia dengan cepat, (2) memungkinkan peserta didik memacu diri sendiri,



dan (3) bersifat individual, misalnya dapat memenuhi berbagai kebutuhan peserta didik dalam belajar mandiri.

Sumber belajar dalam upaya menunjang pembelajaran nilai budaya dalam perspektif etnopedagogi antara lain buku referensi, buku cerita, gambar-gambar, narasumber, benda atau barang budaya, tempat-tempat khusus dan lain-lain. Ruang lingkupnya meliputi manusia, ruang, dan waktu di mana ketiganya jika digabungkan akan memiliki sifat dinamis, meskipun statis dari segi fisik. Terkait dengan kearifan lokal, pemanfaatannya sebagai sumber belajar dapat juga dijadikan bagian dalam pendidikan karakter (Firmansyah, dkk., 2021).

Sumber belajar oleh Donald P. Elly dibedakan menjadi empat macam, yaitu:

- a. *Man* sebagai pihak yang menyalurkan atau mentransmisikan pesan.



- b. *Material* atau *devices* sebagai bahan (*software*) dan perlengkapan (*hardware*).
- c. *Methods* sebagai cara atau metode penyajian informasi.
- d. *Setting* sebagai lingkungan tempat, interaksi belajar-mengajar terjadi.



BAB VII

PENILAIAN AUTENTIK DALAM PEMBELAJARAN

A. Evaluasi Pembelajaran

Evaluasi adakalanya dinamakan penilaian atau pengukuran. Yang pasti bahwa evaluasi selalu menyangkut pemeriksaan tujuan yang telah ditetapkan dalam proses pembelajaran (Purwanto, 2014). Menurut Sumantri (2016), evaluasi pembelajaran berperan untuk mengetahui faktor-faktor pendukung ataupun penghambat pencapaian tujuan pembelajaran. Faktor-faktor tersebut dapat dilihat dari komponen peserta didik, guru, metode, media, proses, materi ajar, dan evaluasi itu sendiri. Adapun tujuan evaluasi adalah selain untuk meningkatkan kualitas pembelajaran, juga untuk mengembangkan kurikulum dan mengevaluasi



program serta lembaga (akuntabilitas program dan lembaga).

Pada umumnya, alat evaluasi dibedakan menjadi dua jenis, yaitu alat tes dan nontes. Ratnawulan dan Rusdiana (2015) mengutip pendapat Amir Dalen Indra Kusuma yang menegaskan bahwa tes adalah suatu alat atau prosedur yang sistematis dan objektif untuk memperoleh data atau keterangan yang diinginkan dengan cara tepat dan cepat. Tes pada umumnya digunakan untuk menilai dan mengukur hasil belajar peserta didik, terutama hasil belajar kognitif berkenaan dengan penguasaan bahan pelajaran sesuai dengan tujuan pendidikan dan pengajaran. Namun, tidak menutup kemungkinan tes digunakan juga dalam hal penilaian hasil belajar afektif dan psikomotorik. Alat evaluasi jenis nontes antara lain berupa observasi, wawancara, studi kasus, *rating scale*, *check list*.

Apabila guru bermaksud menyusun alat evaluasi, mereka perlu memperhatikan syarat dan petunjuk berikut.



1. Harus menetapkan segi-segi yang dinilai, sehingga terbatas serta dapat memberi petunjuk cara dan jenis alat yang dinilai.
2. Harus menetapkan alat evaluasi yang betul-betul valid dan reliabel. Artinya, taraf ketepatan tes sesuai dengan aspek yang dinilai.
3. Penilaian harus objektif. Artinya, tes dapat menilai prestasi peserta didik sebagaimana adanya.
4. Hasil penilaian tersebut harus diolah dengan teliti sehingga dapat ditafsirkan berdasarkan kriteria yang berlaku.
5. Alat evaluasi yang dibuat dapat mengandung unsur diagnosis. Artinya, tes dapat digunakan sebagai bahan untuk mencari kelemahan peserta didik belajar dan guru mengajar.

Dalam pelaksanaannya, guru harus memperhatikan beberapa hal antara lain sebagai berikut:

- a. Penilaian harus dilakukan secara berlanjut yang berarti setiap saat diadakan penilaian



sehingga diperoleh suatu gambaran yang objektif tentang kemajuan peserta didik.

- b. Dalam proses belajar-mengajar, penilaian dapat dilaksanakan dalam tiga tahap, yaitu *pre-test*, *mid-test*, *post-test*.
- c. Penilaian dilaksanakan tidak hanya di kelas, tetapi juga di luar kelas.
- d. Untuk memperoleh gambaran objektif yang berarti bahwa penilaian tidak hanya tes, tetapi perlu juga digunakan jenis nontes.

B. Penilaian Autentik

Dalam kaitannya dengan kurikulum 2013, dipertegas adanya pergeseran dalam melakukan penilaian, yaitu dari penilaian yang hanya menggunakan tes untuk mengukur kompetensi pengetahuan berdasarkan hasil saja menjadi penilaian yang mengukur kompetensi atau aspek sikap, keterampilan, dan pengetahuan. Penilaian demikian disebut penilaian autentik.



Penilaian autentik dapat dibuat oleh guru dan dapat pula dibuat secara bersama-sama dengan peserta didik. Pelibatan peserta didik sangat penting karena peserta didik dapat melakukan aktivitas belajar dengan lebih baik jika mereka tahu bagaimana mereka akan dinilai. Penilaian autentik peserta didik diminta merefleksikan dan mengevaluasi kinerja mereka sendiri dalam rangka meningkatkan pemahaman yang lebih dalam tentang tujuan pembelajaran serta mendorong kemampuan belajar yang lebih tinggi. Pada penilaian autentik guru menerapkan kriteria yang berkaitan dengan konstruksi pengetahuan, kajian keilmuan, dan pengalaman yang diperoleh di luar sekolah. Penilaian autentik mencoba menggabungkan kegiatan guru mengajar, kegiatan peserta didik belajar, motivasi dan keterlibatan peserta didik, serta keterampilan belajar. Karena penilaian merupakan bagian dari proses pembelajaran, guru dan peserta didik berbagi pemahaman tentang kriteria kinerja. Bahkan, adakalanya peserta didik berkontribusi untuk



mendefinisikan harapan atas tugas-tugas yang harus mereka lakukan (Rusman, 2015).

Selanjutnya, dikatakan bahwa penilaian autentik terdiri dari berbagai teknik penilaian, yakni (1) pengukuran langsung keterampilan peserta didik yang berhubungan dengan hasil jangka panjang pendidikan seperti kesuksesan di tempat kerja; (2) penilaian atas tugas-tugas yang memerlukan keterlibatan yang luas dan kenerja yang kompleks; dan (3) analisis proses yang digunakan untuk menghasilkan respons peserta didik atas perolehan sikap, keterampilan, dan pengetahuan yang ada. Dengan demikian, penilaian autentik akan bermakna bagi guru untuk menentukan cara-cara terbaik agar semua peserta didik dapat mencapai hasil akhir, meskipun dengan satuan waktu yang berbeda konstruksi sikap, keterampilan dan pengetahuan dicapai melalui penyelesaian tugas di mana peserta didik telah memainkan peran aktif dan kreatif. Keterlibatan peserta didik dalam melaksanakan tugas sangat bermakna bagi perkembangan kepribadiannya.



Penilaian autentik sangat terkait dengan pembelajaran. Penilaian autentik harus mencerminkan masalah dunia nyata yang menggunakan berbagai cara dan kriteria holistik. Guru, dalam hal, ini harus bertindak sebagai guru autentik pula dengan memberikan tugas-tugas seperti pemecahan masalah, melakukan percobaan, bercerita, menulis laporan, berpidato, membaca puisi, dan membuat peta perjalanan. Pada saat guru bertindak sebagai guru autentik, berarti pada saat itu juga guru melaksanakan pembelajaran autentik. Untuk dapat melaksanakan pembelajaran autentik, guru harus memenuhi kriteria tertentu sebagai berikut.

- a. Mengetahui cara menilai kekuatan dan kelemahan peserta didik seta desain pembelajaran.
- b. Mengetahui cara membimbing peserta didik untuk mengembangkan pengetahuan mereka sebelumnya dengan cara mengajukan pertanyaan dan menyediakan sumber daya memadai bagi peserta didik untuk melakukan akuisis pengetahuan.



- c. Menjadi pengasuh proses pembelajaran, melihat informasi baru dan mengasimilasikan pemahaman peserta didik.
- d. Menjadi kreatif tentang cara proses belajar peserta didik dapat diperluas dengan menimba pengalaman dari dunia di luar sekolah (Rusman, 2015).

Penilaian autentik merupakan penilaian yang menekankan pada apa yang seharusnya dinilai, baik menyangkut proses maupun hasil belajar peserta didik dengan menggunakan berbagai instrumen penilaian yang disesuaikan dengan tuntutan kompetensi yang terdapat pada standar kompetensi atau kompetensi inti (Kunandar, 2013). Berbagai instrumen yang dimaksud dalam pengertian ini adalah dapat berupa pengumpulan kerja peserta didik (*portofolio*), hasil karya (*product*), penugasan (*project*), kenerja (*performance*), dan tes tertulis (*paper and pencil*). Jadi, guru menilai kompetensi dan hasil belajar peserta didik berdasarkan tingkat pencapaian prestasi peserta didik. Oleh karenanya, menurut Muslich dalam Prastowo (2019), dapat diidentifikasi bahwa indikator penilaian autentik, yaitu:



1. Sasaran penilaian mengarah kepada kompetensi yang ingin dicapai, dalam hal ini, tujuan pembelajaran;
2. Penilaian melibatkan peserta didik pada tugas-tugas atau kegiatan bermanfaat, penting, dan bermakna;
3. Penilaian yang mampu menantang peserta didik menerapkan informasi/keterampilan akademik baru pada situasi nyata dan untuk maksud yang jelas;
4. Penilaian yang mampu mengukur perbuatan atau penampilan yang sebenarnya atas kompetensi pada suatu mata pelajaran;
5. Penilaian yang mampu mengukur penguasaan peserta didik terhadap kompetensi ata pelajaran tertentu dengan cara yang akurat;
6. Penilaian yang menguji atau memeriksa kemampuan kolektif peserta didik dalam rangka mengevaluasi secara tepat tentang hal yang telah dipelajarinya;



7. Penilaian yang menguji atau memeriksa secara langsung perbuatan/prestasi peserta didik berkaitan dengan tugas intelektual yang layak; dan
8. Penilaian melibatkan peserta didik untuk mendemonstrasikan hal yang mereka ketahui dalam suatu konteks kehidupan nyata.

Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa substansi dan esensi penilaian autentik terletak pada: *pertama*, keautentikan instrumen yang digunakan, yakni instrumen yang digunakan guru bervariasi yang disesuaikan dengan karakteristik atau tuntutan kompetensi yang ada dalam kurikulum; *kedua*, aspek yang diukur, yakni yang perlu dinilai dalam penilaian autentik adalah aspek-aspek hasil belajar secara komprehensif yang mencakup kompetensi sikap, pengetahuan dan keterampilan, dan *ketiga*, kondisi peserta didik, dalam melakukan penilaian autentik, yang dinilai adalah kondisi awal peserta didik (*input*), proses, yang mencakup kinerja dan aktivitas peserta didik dalam proses pembelajaran, dan hasil pencapaian kompetensi yang meliputi sikap, pengetahuan, dan



keterampilan yang dikuasai atau ditampilkan peserta didik setelah mengikuti pembelajaran (*output*).

Penilaian autentik berbeda dengan penilaian tradisional yang mana peserta didik cenderung memilih respons yang tersedia. Sedangkan, dalam penilaian autentik peserta didik menampilkan atau mengerjakan suatu tugas proyek. Adapun ciri-ciri penilaian autentik, menurut Kunandar (2013) adalah:

1. Harus mengukur semua aspek pembelajaran, yakni kinerja dan hasil atau produk. Artinya, dalam melakukan penilaian terhadap peserta didik harus diukur aspek kinerja (*performance*) dan produk atau hasil kerja peserta didik dan harus dipastikan bahwa kinerja atau produk tersebut merupakan cerminan kompetensi peserta didik secara nyata dan objektif.
2. Dilaksanakan selama dan sesudah proses pembelajaran berlangsung. Artinya, dalam melakukan penilaian terhadap peserta didik, guru dituntut untuk melakukan penilaian terhadap



kemampuan atau kompetensi proses (kompetensi atau kompetensi peserta didik dalam proses dan setelah proses kegiatan pembelajaran.

3. Menggunakan berbagai cara dan sumber. Artinya, dalam melakukan penilaian terhadap peserta didik harus menggunakan berbagai teknik penilaian dan menggunakan pula berbagai sumber atau data yang bisa digunakan sebagai informasi yang menggambarkan penguasaan kompetensi peserta didik.
4. Tes hanya salah satu alat pengumpul data penilaian. Artinya, dalam melakukan penilaian peserta didik terhadap pencapaian kompetensi tertentu harus secara komprehensif dan tidak hanya mengandalkan hasil tes semata. Informasi-informasi lain yang mendukung pencapaian kompetensi peserta didik dapat dijadikan bahan dalam melakukan penilaian.
5. Tugas-tugas yang diberikan kepada peserta didik harus mencerminkan bagian-bagian kehidupan



nyata peserta didik yang terjadi dalam keseharian mereka. Mereka harus dapat menceritakan pengalaman atau kegiatan yang mereka lakukan setiap hari.

6. Penilaian harus menekankan kedalaman pengetahuan dan keahlian peserta didik, bukan keluasannya (kuantitas). Artinya, dalam melakukan penilaian peserta didik terhadap pencapaian kompetensi harus mengukur kedalaman terhadap penguasaan kompetensi tertentu secara objektif.

Sani (2015) menegaskan bahwa penilaian autentik diperlukan dalam upaya:

- a. Mengukur pengetahuan atau keterampilan peserta didik secara akurat.
- b. Mempersyaratkan penerapan pengetahuan atau keterampilan.
- c. Penilaian produk atau kinerja.
- d. Menilai tugas-tugas kontekstual yang relevan.
- e. Memadukan penilaian proses dan produk.



C. Penilaian Autentik dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia

Penilaian dalam pembelajaran berbahasa di sekolah belum memenuhi kadar otentik. Hal ini dikemukakan oleh Nurgiyantoro (2011) yang mengambil contoh pada pembelajaran keterampilan berbahasa produktif, yakni berbicara dan menulis bahwa praktik pemberian tugas berbicara dan menulis di sekolah belum berkadar autentik. Misalnya, pembelajaran berbicara yang fokus pada pelafalan dalam bahasa target yang melatih ketepatan pelafalan peserta didik, penguasaan kata, tekanan kata, pola dan tekanan kalimat, dan lain-lain. Kegiatan tersebut penting dalam penguasaan bahasa target dan bahkan menjadi prasyarat kompetensi berbahasa lisan tetapi belum berkadar autentik. Dalam tugas berbicara otentik terdapat dua hal pokok yang tidak boleh dihilangkan, yaitu benar-benar tampil berbicara dan isi pembicaraan mencerminkan kebutuhan realitas kehidupan.

Dalam penilaian yang berkaitan dengan kemampuan menulis, cukup potensial untuk dijadikan



tes yang bersifat autentik. Pada umumnya, aktivitas orang menghasilkan bahasa tidak semata-mata hanya bertujuan demi produktivitas bahasa itu sendiri, tetapi karena ada sesuatu yang ingin dikomunikasikan melalui bahasa. Dengan kata lain, bahasa hanya merupakan sarana dan gagasan apa yang ingin dikomunikasi pada hakikatnya lebih penting daripada sarana bahasa itu sendiri. Jadi, antara bahasa dan pesan yang dikandung adalah hubungan antara unsur bentuk dan isi. Unsur bentuk terkait dengan cara pengungkapan. Sedangkan, unsur isi terkait dengan hal yang diungkapkan.

Dalam melakukan penilaian, guru hendaknya melakukan tes yang menarik dan menyenangkan agar peserta didik yang sedang melakukan tes tidak merasa tertekan dan dapat mengungkapkan kompetensi berbahasanya secara normal dan maksimal. Ada beberapa cara yang diperkenalkan oleh Nurgiyantoro (2011), di antaranya berbicara berdasarkan gambar dan bercerita untuk keterampilan berbicara.

Bicara berdasarkan gambar atau disebut pula rangsang gambar dapat berupa gambar objek, dan



gambar cerita. Gambar objek adalah gambar yang masing-masing memiliki nama satu kata dan merupakan gambar-gambar lepas yang antara satu dengan yang lain kurang berhubungan. Peserta didik diminta menyebutkan, menemukan nama-nama gambar objek tersebut, atau bahkan merangkai kalimat berdasarkan gambar. Selain gambar objek ada juga gambar cerita, yaitu rangkaian gambar yang membentuk sebuah cerita. Rangkaian gambar tersebut mirip komik. Cara penggunaannya, guru dapat memberikan pertanyaan-pertanyaan kepada peserta didik berdasarkan gambar yang diperlihatkan. Pertanyaan dapat diawali dengan mengapa, bagaimana. Yang pasti, pertanyaan harus yang mampu mengarahkan peserta didik berpikir tingkat tinggi. Boleh jadi, cara pemberian pertanyaan seperti ini dianggap kurang memberikan kebebasan peserta didik dalam memengungkapkan pikirannya, sehingga guru dapat juga menggunakan cara bercerita, yaitu meminta mereka bercerita sesuai dengan gambar yang disediakan. Cara ini dapat memberi kebebasan kepada peserta didik dalam mengungkap kemampuan



berbahasa dan pemahaman kandungan makna secara logis.

Sedangkan, untuk kemampuan menulis, guru dapat menggunakan tes menulis berdasarkan gambar dan tes menulis berdasarkan rangsang visual dan suara. Gambar dalam tes kemampuan menulis berfungsi sebagai pemancing kognisi dan imajinasi serta pemilihan bentuk-bentuk kebahasaan. Kompleksitas gambar dapat bervariasi, bergantung tingkat kompetensi berbahasa yang dituju. Guru dapat meminta peserta didik membuat sebuah karangan berdasarkan gambar yang panjangnya sekitar satu halaman. Setiap gambar yang disediakan dibuat menjadi satu alinea. Setelah semua gambar dibuat karangan yang disusun dalam bentuk beberapa alinea, alinea-alinea tersebut diorganisasi sehingga menjadi sebuah karangan padu dan utuh. Lalu, karangan diberi judul.

Dalam tes menulis berdasarkan rangsang visual dan suara dapat digunakan siaran televisi, video, dan berbagai bentuk rekaman sejenis. Siaran televisi yang dimaksud juga dapat direkam, kemudian dibawa ke



kelas. Siaran televisi yang dipilih dapat berupa siaran berita, sinetron, acara flora dan fauna dan lain-lain yang di dalamnya terkandung unsur pendidikan atau unsur penting lainnya. Dalam tugas ini, guru dapat meminta peserta didik mencermati siaran berita tertentu, lalu mencatat hal-hal penting. Kemudian, peserta didik diminta menceritakan kembali dalam bentuk tulisan.

Tugas-tugas yang diberikan guru kepada peserta didik, baik untuk menilai kemampuan berbahasa produktif maupun kemampuan berbahasa reseptif, guru diharapkan menyiapkan tes berkaitan dengan kearifan-kearifan lokal. Misalnya, jika guru menggunakan gambar, guru disarankan mencari gambar-gambar yang berkaitan dengan budaya-budaya atau kearifan-kearifan lokal suku tertentu. Dengan demikian, pemahaman peserta didik tentang budaya dan kearifan lokal dapat dinilai. Akhirnya, kita harapkan nilai-nilai kearifan lokal perlahan dapat tertanam dalam diri peserta didik.

Namun, secara umum, Yaumi (2013) mengemukakan beberapa jenis instrumen penilaian



yang dapat digunakan untuk menilai pencapaian peserta didik. Instrumen yang dimaksud adalah sebagai berikut:

1. Tes tertulis: tes di mana soal dan jawaban dibuat atau dikemukakan dalam bentuk bahan tertulis. Tes tertulis ini dibagi menjadi dua bagian, yaitu: tes objektif yang dapat berbentuk pilihan ganda, bentuk soal dengan dua pilihan jawaban yang benar, menjodohkan, isian atau melengkapi, jawaban pendek atau singkat; dan tes uraian.
2. Penilaian kinerja: jenis penilaian ini sering diistilahkan *performance assesment*. Instrumen seperti ini digunakan untuk menilai pemikiran tingkat tinggi dan akuisisi pengetahuan, konsep, dan keterampilan yang dibutuhkan peserta didik. Penilaian kinerja sering dilakukan untuk tugas-tugas tertentu seperti pelaksanaan presentasi kelompok dan pembuatan makalah individu untuk suatu pembelajaran dan tugas-tugas seperti pidato, menulis surat bisnis, pembukuan sederhana, simposium, seminar, diskusi, panel, eksperimen, dan observasi. Penilaian kinerja yang komprehensif sebaiknya



dibuatkan pedoman penilaian berupa daftar cek (check list), portofolio, laporan ringkasan, komponen penilaian makalah, tugas proyek, atau rubrik dan berbagai bentuk penilaian untuk aktivitas lainnya. Yang paling penting adalah indikator penilaian harus benar-benar menggambarkan aspek yang dinilai sehingga semuanya menjadi terukur dan tergambar.

3. Penilaian hasil kerja: ini merupakan penilaian terhadap kualitas hasil karya peserta didik dan proses dalam menghasilkan karya. Penilaian hasil kerja ini kebanyakan digunakan untuk menilai aspek psikomotorik, aspek afeksi dan kognitif relatif lebih sedikit. Penilaian hasil kerja mencakup tahapan awal atau perencanaan, tahapan pelaksanaan, dan tahapan hasil atau produk yang dikembangkan. Dalam setiap tahapan perlu dibuatkan indikator penilaian atau aspek-aspek yang menjadi penilaian sehingga penilaian yang dilakukan terukur dan tergambar.
4. Penilaian proyek: istilah proyek yang dimaksud di sini adalah tugas yang diembankan kepada peserta didik



untuk diselesaikan dalam kurun waktu tertentu. Jenis penilaian ini juga bermaksud mengukur kemampuan berpikir tingkat tinggi peserta didik. Instrumen penilaian dapat berupa rubrik, check list, dan penilaian dalam bentuk portofolio.



DAFTAR PUSTAKA

- Abidin Yunus. 2012. *Pembelajaran Membaca Berbasis Pendidikan Karakter*. Bandung: Refika Aditama.
- Adisusilo, Sutarjo, J.R. 2014. *Pembelajaran Nilai-Karakter, Konstruktivisme dan VCT sebagai Inovasi Pendekatan Afektif*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Alwasilah, A. Chaedar dkk. 2009. *Etnopedagogi; Landasan Praktek Pendidikan dan Pendidikan Guru*. Bandung: Kiblat Buku Utama.
- Amri, Sofan & Lif Khoiru Ahmadi. 2010. *Konstruksi Pengembangan Pembelajaran; Pengaruhnya Terhadap Mekanisme dan Praktik Kurikulum*. Jakarta: Prestasi Pustakaraya.
- Arsyad, Azhar. 2009. *Media Pembelajaran*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Arsyad, Susalti Nur dan Asdar. 2019. *Strategi Pembelajaran*. Bandung: Semiotika.



Asdar. 2017. *Menulis 5 Karangan*. Yogyakarta: Pustaka AQ Publishing House.

Asmani, Jamal Ma'mur. 2011. *Tujuh Tips Aplikasi Pakem (Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efetif, dan Menyenangkan) Menciptakan Metode Pembelajaran yang Efektif dan Berkualitas*. Jogjakarta: Diva Press.

Asmani, Jamal Ma'mur. 2013. *Buku Panduan Internalisasi Pendidikan Karakter di Sekolah*. Jogjakarta: Diva Press.

Budianta, Melani dkk. 2008. *Membaca Sastra; Pengantar Memahami Sastra untuk Perguruan Tinggi*. Magelang: Indonesiatara.

Dalman. 2014. *Keterampilan Membaca*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.

Dimiyati, Johni. 2018. *Pembelajaran Terpadu untuk Taman Kanak-kanak/Raudatul Athfal dan Sekolah Dasar*. Jakarta: Prenada Media Group.

Djamarah, Syaiful Bahri dan Aswan Zain. 2006. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta.

- Fansury, A. Hamzah dkk. 2021. *Developing Mobile English Application as Teaching Media; Pengembangan Aplikasi Bahasa Inggris sebagai Media Pembelajaran*. Yogyakarta: Deepublish.
- Fauzan dan Lubis. 2020. *Perencanaan Pembelajaran di SD/MI*. Jakarta: Prenada Media Group.
- Firmansyah, Haris dkk. 2021. *Pembelajaran Berbasis Etnopedagogi*. Klaten: Lakeisha.
- Fogarty, Robin. 1991. *The Mindfull School How to Integrate the Curricula*. Pololine, Illioois: Skylight Publishing.Inc.
- Hamdayana, Jumanta. 2017. *Metodologi Pengajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hamid, Hamdani. 2013. *Pengembangan Sistem Pendidikan di Indonesia*. Bandung: Pustaka Setia.
- Hartono, Rudi. 2013. *Ragam Model Mengajar yang Mudah Diterima Murid*. Jogjakarta: DIVA Press.



Huda, Miftahul. 2013. *Cooperative Learning; Metode, Teknik, Struktur dan Model Penerapan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Idi, Abdullah. 2014. *Pengembangan Kurikulum; Teori dan Praktik*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.

Komalasari, Kokom. 2014. *Pembelajaran Kontekstual; Konsep dan Aplikasi*. Bandung: Refika Aditama.

Kunandar. 2013. *Penilaian Autentik (Penilaian Hasil Belajar Peserta Didik Berdasarkan Kurikulum 2013) Suatu Pendekatan Praktis Disertai dengan Contoh*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.

Kurniawan, Heru. 2016. *Pembelajaran Kreatif Bahasa Indonesia (Kurikulum 2013)*. Jakarta: Prenadamedia Group.

Kurniawan, Deni 2014. *Pembelajaran Terpadu Tematik (Teori, Praktik, dan Penilaian)*. Bandung: Alfabeta.

Luik, Jandy. 2020. *Media Baru Sebuah Pengantar*. Jakarta: Kencana.



- Madyawati, Lilis. 2017. *Strategi Pengembangan Bahasa pada Anak*. Jakarta: Kencana.
- Nafi'ah, Siti Anisatun. 2018. *Model-Model Pembelajaran Bahasa Indonesia di SD/MI*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
- Nashrullah, Rulli. 2018. *Komunikasi Antarbudaya di Era Budaya Siber*. Jakarta: Prenadamedia Group.
- Neolaka, Amos. 2019. *Isu-isu Kritis Pendidikan; Utama dan Tetap Penting, Namun Terabaikan*. Jakarta: Prenada Media Group.
- Nofrion. 2019. *Komunikasi Pendidikan; Penerapan Teori dan Konsep Komunikasi dalam Pembelajaran*. Jakarta: Prenada Media Group.
- Nurgiyantoro, Burhan. 2011. *Penilaian Pembelajaran Berbahasa Berbasis Kompetensi*. Yogyakarta: BPF. E.
- Nurhadi. 2016. *Strategi Meningkatkan Daya Baca*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Nurjamal, Daeng dkk. 2011. *Terampil Berbahasa*. Bandung: Alfabeta.



- Prastowo, Andi. 2018. *Sumber Belajar dan Pusat Sumber Belajar; Teori dan Aplikasinya di Sekolah/Madrasah*. Depok: Prenadamedia Group.
- Pribadi, a. Benny. 2011. *Model ASSURE untuk Mendesain Pembelajaran Sukses*. Jakarta: Dian Rakyat.
- Pribadi, A. Benny. 2019. *Media dan Teknologi dalam Pembelajaran*. Jakarta: Prenadamedia Group.
- Purwanto. 2014. *Evaluasi Hasil Belajar*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Rahardi, R. Kunjana. 2005. *Pragmatik; Kesantunan Imperatif Bahasa Indonesia*. Jakarta: Erlangga.
- Rahim, Farida. 2011. *Pengajaran Membaca di Sekolah Dasar*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Ratna, Nyoman Kutha. 2011. *Antropologi Sastra; Peranan Unsur-unsur Kebudayaan dalam Proses Kreatif*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Ratnawulan, Elis dan A. Rusdiana. 2015. *Evaluasi Pembelajaran*. Bandung: Pustaka Setia.



- Riyanto, Yatim. 2010. *Paradigma Baru Pembelajaran sebagai Referensi bagi Pendidik dalam Implementasi Pembelajaran yang Efektif dan Berkualitas*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Rosikah, Chatrina Darul dan Dessy Marliani Listianingsih. 2019. *Pendidikan Antikorupsi; Kajian Antikorupsi: Teori dan Praktik*. Jakarta: Sinar rafika.
- Rusman. 2015. *Pembelajaran Terpadu; Teori, Praktik dan Penilaian*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Sadullah, Uyoh dkk. 2019. *Pedagogik (Ilmu Mendidik)*. Bandung: Alfabeta.
- Sani, Ridwan Abdullah. 2015. *Inovasi Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Sanjaya, Wina. 2013. *Perencanaan & Desain Sistem Pembelajaran*. Jakarta: Kencana Prenadamedia.
- Sanjaya, Wina. 2020. *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.



- Sardiman. 2011. *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Suandi, I Nengah dkk. 2020. *Keterampilan Berbahasa Indonesia Berorientasi Integrasi Nasional dan Harmoni Sosial*. Depok: RajaGrafindo Persada.
- Subana M. dan Sunarti. 2009. *Strategi Belajar Mengajar Bahasa Indonesia; Berbagai Pendekatan, Metode, Teknik, dan Media Pengajaran*. Bandung: Pustaka Setia.
- Sujana dan Sopandi. 2020. *Model-Model Pembelajaran Inovatif; Teori dan Implementasi*. Depok: RajaGrafindo Persada.
- Sundayana, Wachyu. 2014. *Pembelajaran Berbasis Tema; Panduan Guru dalam Mengembangkan Pembelajaran Terpadu*. Jakarta: Erlangga.
- Tarigan, H.G. 2008. *Berbicara sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa.
- Tasrif. 2021. *Pendidikan Keguruan; Landasan Kerja Guru Milenial*. Jakarta: Prenada Media Group.



- Trianto. 2007. *Model Pembelajaran Terpadu dalam Teori dan Praktek*. Jakarta: Prestasi Pustaka Publisher.
- Winkel, W.S. 1996. *Psikologi Pengajaran* (Edisi Revisi). Jakarta: Grasindo.
- Wiryanto. 2008. *Pengantar Ilmu Komunikasi*. Jakarta: Grasindo.
- Yaumi, Muhammad. 2013. *Prinsip-prinsip Desain Pembelajaran*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Zubaedi. 2012. *Pendidikan Berbasis Masyarakat; Upaya Menawarkan Solusi terhadap Berbagai Problem sosial*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Zuleha. 2013. *Pembelajaran Bahasa Indonesia; Apresiasi Sastra di Sekolah Dasar*. Bandung: Remaja Rosdakarya.





Asdar lahir di Macege, sebuah dusun di Kecamatan Tanete Riattang, Kabupaten Bone, Sulawesi Selatan pada tanggal 22 September 1970. Dia tamat SDN 24 Macanang Kabupaten Bone pada tahun 1983, SMPN 4 Watampone pada tahun 1986, dan SMAN I Watampone pada tahun 1989. Pada tahun yang sama, dia melanjutkan studi di IKIP Ujung Pandang Jurusan Pendidikan Bahasa Jerman dan berhasil menyelesaikan studi pada jurusan tersebut dan memperoleh gelar Sarjana Pendidikan (S.Pd.). Kemudian, pada tahun 1995, dia diangkat sebagai dosen yayasan pada Akademi Bahasa Asing (ABA) Atma Jaya Makassar. Pada tahun 1998, dia mengikuti pelatihan PEKERTI yang diselenggarakan oleh Kopertis Wilayah IX Sulawesi. Pada tahun 2002, dia kuliah di STKIP Muhammadiyah Sidenreng Rappang pada Jurusan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia dan berhasil memperoleh gelar Sarjana Pendidikan (S.Pd.) yang kedua kalinya pada tahun 2005. Gelar Magister Pendidikan (M.Pd) yang peroleh di Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia PPs Universitas Negeri Makassar pada tahun 2007. Pada tahun 2010 dia pindah homebase ke Universitas "45" Makassar yang sekarang beralih kelola menjadi Universitas Bosowa. Lalu, pada tahun 2013 dia melanjutkan studi pada program doktor di PPs Universitas Negeri Makassar dan memperoleh gelar Doktor dalam bidang Ilmu Pendidikan Bahasa Indonesia pada tahun 2017. Pada tahun 2014, dia memperoleh sertifikat pendidik profesional. Selama mengajar, dia telah menulis beberapa buku ber-ISBN di antaranya: Buku Wacana Bahasa Indonesia, Berkenalan dengan Pragmatik, Menulis Lima Karangan, Evaluasi Pembelajaran, Metode Penelitian Pendidikan Suatu Pendekatan Praktik, Strategi Pembelajaran, Sistem Pembelajaran Tematik Terpadu, Pembelajaran Pragmatik, English for Tourism, The Power of English for Children, Media Pembelajaran Berbasis Website, dan Kurikulum dan Pembelajaran (Book Chapter). Dia juga telah menulis berbagai artikel di jurnal nasional terindeks Sinta dan jurnal internasional terindeks scopus. Selain menjalani aktivitasnya sebagai dosen, dia juga aktif sebagai pengurus pada salah satu organisasi profesi, yaitu Himpunan Pramuwisata Indonesia (HPI) Sulawesi Selatan dan sebagai staf ahli pada Yayasan Pemberdayaan dan Pelatihan Pariwisata Jokka Kreatif Indonesia. Berkat keaktifannya pada kedua Lembaga/organisasi itu, dia sering diundang sebagai narasumber dalam kegiatan kepariwisataan di Sulawesi Selatan.

