

No. 31 Tahun ke-17/Desember 2018

ISSN:1412-2588

Jurnal Pendidikan

PENABUR



- Pengaruh Keadilan Interpersonal dan Komitmen Afektif Organisasi Terhadap *Organizational Citizenship Behavior* Guru
- Penggunaan Model Pembelajaran *Flipped Classroom* dengan *Moodle* Sebagai Implementasi dari *Blended Learning*
- Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial dengan Pendekatan Kontekstual dalam Menghadapi Pendidikan Abad 21
- Urgensi dan Penerapan *Higher Order Thinking Skills* di Sekolah
- Implementasi Berpikir Reflektif dalam Pembelajaran di Sekolah Dasar
- Revolusi Industri 4.0 dan Respon Institusi Pendidikan Dasar dan Menengah
- Pendidikan Karakter melalui Metode Refleksi
- Pelayanan Pastoral Guru Pendidikan Agama Kristen bagi Remaja di Sekolah
- Isu Mutakhir: Belajar Berpolitik di Sekolah? Kenapa Tidak?
- Resensi Buku: Saat Semesta Bicara
- Profil BPK PENABUR Cianjur

Diterbitkan oleh Badan Pendidikan Kristen PENABUR (BPK PENABUR)

Diterbitkan oleh:

BADAN PENDIDIKAN KRISTEN PENABUR (BPK PENABUR)

I S S N : 1412-2588

Jurnal Pendidikan Penabur (JPP) dapat dipakai sebagai medium tukar pikiran, informasi, dan penelitian ilmiah para pemerhati masalah pendidikan.

Penanggung Jawab

Dr. Siswono Akuan Rokanta, S.Kom., MM

Pemimpin Redaksi

Dr. Siswono Akuan Rokanta, S.Kom., MM

Sekretaris Redaksi

Rosmawati Situmorang

Dewan Editor

Dr. Ir. Hadiyanto Budisetio, M.M.
Pdt. Dr. Aristarchus Sukarto, BA, M.Th.
Dr. Erika Dwi Murwani, M.M.
Etiwati, S.Pd., M.M.
Dr. Imma Helianti Kusuma
Ir. Budyanto Lestyana, M.Si.

Alamat Redaksi :

Jln. Tanjung Duren Raya No. 4 Blok E Lt. 5, Jakarta Barat 11470
Telepon (021) 5606773-76, Faks. (021) 5666968
<http://www.bpkpenabur.or.id>
E-mail : jurnalpenabur@bpkpenabur.or.id

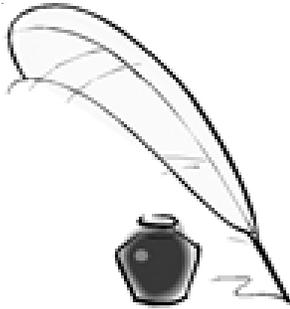
Jurnal Pendidikan Penabur

Nomor 31/Tahun ke-17/Desember 2018

ISSN: 1412-2588

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| Daftar Isi, | <i>i</i> |
| Pengantar Redaksi, | <i>ii - v</i> |
| Pengaruh Keadilan Interpersonal dan Komitmen Afektif Organisasi Terhadap <i>Organizational Citizenship Behavior</i> Guru, | <i>Dian Nataly Paramaatha, 1-12</i> |
| Penggunaan Model Pembelajaran <i>Flipped Classroom</i> dengan <i>Moodle</i> Sebagai Implementasi dari <i>Blended Learning</i> , | <i>Mudarwan, 13-23</i> |
| Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial dengan Pendekatan Kontekstual dalam Menghadapi Pendidikan Abad 21, | <i>Lusiana Puspitasari, 24-35</i> |
| Urgensi dan Penerapan <i>Higher Order Thingking Skills</i> di Sekolah, | <i>Agus Kristiyono, 36-46</i> |
| Implementasi Berpikir Reflektif dalam Pembelajaran di Sekolah Dasar, | <i>Hilda Karli, 47-58</i> |
| Revolusi Industri 4.0 dan Respon Institusi Pendidikan Dasar dan Menengah, | <i>Christian Fredy Naa dan Ali Sadiyoko, 59-71</i> |
| Pendidikan Karakter melalui Metode Refleksi, | <i>Harun D. Simarmata, 72-82</i> |
| Pelayanan Pastoral Guru Pendidikan Agama Kristen bagi Remaja di Sekolah, | <i>Paulus Eko Kristianto, 83-94</i> |
| Isu Mutakhir: Belajar Berpolitik di Sekolah? Kenapa Tidak?, | <i>Eko Hadi Purnomo, 95-100</i> |
| Resensi buku: Saat Semesta Bicara, | <i>P. Slamet Widodo, 101-105</i> |
| Profil BPK PENABUR Cianjur, | <i>Christina Berliana, 106-113</i> |

Pengantar Redaksi



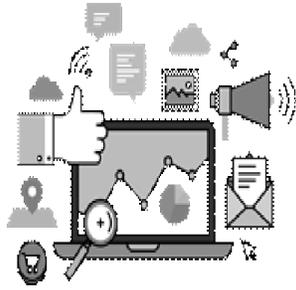
Memperingati hari Pendidikan Nasional, 2 Mei 2019 di negeri kita, topik apa yang banyak dibicarakan oleh kalangan pendidik maupun pengamat pendidikan? Koran *Kompas* mengulas kualitas guru maupun sarana pendidikan tetapi semuanya membicarakan tentang *Education 4.0*, sebagai dampak dari Era Industri 4.0. Topik ini hangat dibicarakan bukan hanya di Indonesia, juga seluruh dunia membicarakan disrupsi yang diakibatkan cepatnya perubahan komunikasi digital, tatanan hubungan, pola pikir, dan budaya. Dampak ini menggoyang tatanan pendidikan juga, seolah tatanan pendidikan yang sedang dibangun dengan kearifan budaya bangsa tiba-tiba menjadi kusam dan ketinggalan zaman sehingga harus segera diubah sesuai tuntutan zaman. Sampai titik mana kita akan berhenti merubah dan mengganti tatanan pendidikan hingga sesuai dengan zaman? Yudi Latif (Dosen Universitas Negeri Yogyakarta) menulis di *Kompas*, 2 Mei 2019 dengan judul Pendidikan Era Baru, bahwa: “Dunia pendidikan tidak disiapkan sebagai pemasok “batu bata” hanya karena ledakan permintaan batu bata, melainkan pemasok “tanah liat” yang memiliki elastisitas untuk memenuhi ragam keperluan. Pendidikan berbasis kapabilitas menuntut penyiapan peserta didik sebagai manusia pembelajar seumur hidup; manusia yang selalu *update* dengan perkembangan baru dengan kesediaan terus belajar memperbarui dirinya untuk bisa menjawab segala macam tantangan. Pada titik ini, kedatangan zaman baru tidak berarti mengubah hakikat prinsip pendidikan”.



Manusia pembelajar harus dibekali dengan dua hal yaitu kelenturan untuk menyesuaikan diri dan memiliki akar yang kuat. Kelenturan memerlukan daya kreatif dan akar yang kuat memerlukan daya karakter. Jika kita menyiapkan peserta didik untuk menjadi pembelajar seumur hidup maka mereka kelak akan dapat menghadapi tantangan zaman yang cepat berubah.

Saat ini disebut Era Revolusi Industri 4.0 namun Jepang dengan segera mengeluarkan Era Society 5.0. Sepanjang sejarah peradaban manusia telah berkali-kali mengalami disrupsi dari zaman batu hingga sekarang. Namun yang membedakan adalah kecepatannya, jika zaman dulu perubahan memerlukan waktu beberapa abad namun sekarang hanya memerlukan waktu beberapa generasi saja bahkan hanya hitungan tahun. Dengan kecanggihan teknologi yang dikuasai manusia maka zaman akan semakin cepat berubah, dan manusia juga semakin cepat beradaptasi sebab otak manusia adalah *supercomputer* yang belum tertandingi. Sebagai contoh, Jepang mencanangkan memasuki Era Society 5.0 disebabkan tantangan Jepang menghadapi kekurangan tenaga produktif dengan semakin memburuknya krisis buruh dan pesatnya penuaan penduduk di negara itu. Dikutip dari Koran *Sindo*, Jumat 8 Februari 2019, tekad menerapkan era super pintar disampaikan Perdana Menteri Jepang Shinzo Abe pada ajang Forum Ekonomi Dunia (*World Economic Forum*) akhir bulan lalu di Davos,





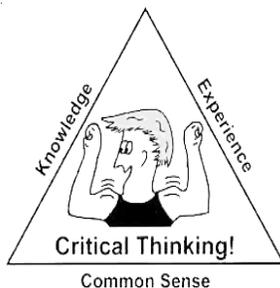
Swiss. "Kami menemukan solusi untuk berbagai masalah yang sebelumnya sulit diselesaikan," ujar Abe diku-tip Reuters. Menurut Abe masalah utama Jepang adalah populasi yang menua, di mana sekitar 26% penduduk Jepang berusia di atas 65 tahun.

Analisa dari Pengamat Marketing Yuswohady, "Dari sisi teknologi yang diimplementasi, pendekatan Society 5.0 sesungguhnya tak jauh beda. Yang membedakan adalah titik pandang dan perspektifnya. Kalau Industry 4.0 (Jerman dan AS) lebih fokus kepada pengembangan teknologi, maka Society 5.0 menggunakan pendekatan yang lebih "human-focused". Pemerintah Jepang melihat bahwa teknologi masa depan seperti *artificial intelligent* (AI), harus tetap menempatkan manusia sebagai pengendali dan dimanfaatkan sebesar-besarnya untuk kemanfaatan manusia yaitu dengan menciptakan *super-smart society* untuk meningkatkan kualitas hidup masyarakat Jepang.

Bagaimana Indonesia menyikapi perkembangan Era Digital? Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, Muhadjir Effendy, dalam sambutannya pada Hari Pendidikan Nasional 2 Mei 2019 mengatakan Revolusi Industri 4.0 membutuhkan respons sumber daya manusia yang andal, sekaligus mampu menciptakan ragam peluang baru secara kreatif justru di tengah ancaman disrupsi, ketika banyak jenis pekerjaan manusia tergantikan mesin. Jadi Revolusi Industri 4.0 tidak sepatutnya dipandang sebagai ancaman bagi manusia melainkan menantang manusia agar terus mengatasi tantangan dengan kreatif dan inovatif. Muhadjir menambahkan, "Karena itu, sekolah dan guru dituntut menerapkan pendidikan berbasis teknologi digital dengan sentuhan budaya Indonesia yang terpusat pada keluarga, sekolah, dan masyarakat".



Ulasan Tim Kompas menyambut Hari Pendidikan Nasional, mengungkapkan bahwa Hasil PISA (*Programme for International Student Assessment*) 2015 menunjukkan kemampuan dasar siswa Indonesia berusia 15 tahun di bidang sains, membaca, dan matematika masih rendah. Kemampuan siswa Indonesia di bidang sains 403, membaca 397, dan matematika 386 di bawah rata-rata Negara yang tergabung dalam *Organization for Economic Cooperation and Development* (OECD) yaitu 493, 493, dan 490. Sementara itu di ASEAN peringkat Indonesia di bawah Thailand dan Vietnam. Hal ini terungkap pula pada hasil Asesmen Kompetensi Siswa Indonesia (AKSI) yang dilakukan Pusat Penilaian Pendidikan dan Kebudayaan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan tahun 2016 masih jauh dari memuaskan. Hal ini disebabkan pembelajaran di sekolah masih menekankan kepada hafalan semata. Sedangkan sekarang untuk menjawab tantangan pendidikan diharapkan pembelajaran berbasis penalaran tinggi yang akan menjadi modal bagi siswa untuk menjawab tantangan abad ke-21, menjadi manusia yang kreatif dan inovatif. Untuk mendorong pembelajaran berbasis penalaran tinggi yang dikenal dengan *Higher Order Thinking of Skills* (HOTS), Kepala Badan Penelitian dan Pengembangan Kemendikbud Totok Suprayitno mengatakan "Pembelajaran yang berbasis HOTS membutuhkan kemampuan guru untuk menyampaikan materi pelajaran yang mematangkan konsep".





Kemendikbud, dua tahun terakhir ini telah mengujikan soal-soal berbasis penalaran tinggi (HOTS) dalam Ujian Nasional meski baru 10%, hasilnya Nilai rata-rata UN (UNBK & UNKP) menurun cukup signifikan terutama untuk SMP dan SMK. Nilai rata-rata UN 2016, 2017, 2018 berturut-turut untuk SMP: 58,57; 54,54; 50,05, untuk SMA 55,02; 50,93; 51,74, dan untuk SMK 52,84; 47,01; 45,20 (Sumber: Litbang Kompas/DEW/YOH/KPP, Diolah dari Kemdikbud). Hal ini menunjukkan pemerintah dan sekolah belum siap menghadapi tuntutan zaman untuk menghasilkan peserta didik yang memiliki penalaran tinggi dan kreatif. Logikanya HOTS bukan hanya diterapkan pada Ujian Nasional yang merupakan hasil akhir dari masa pendidikan, namun harus diawali dari proses pembelajaran yang mematangkan konsep (memantapkan api, menalar, menganalisa, mengevaluasi, dan menerapkan dalam kehidupan sehari-hari), bukan sekedar menuangkan isi ember (sehingga siswa tidak berkesempatan berefleksi dan mencerna pelajaran, akhirnya hanya sekedar dihafal). Ujian akhir hanyalah untuk mengukur ketercapaian dari hasil belajar, jika proses pembelajaran tidak memfasilitasi tumbuhnya daya nalar, kritis dan kreatif pada anak bagaimana mungkin hasil akhirnya dituntut untuk mampu bernalar. Jadi tidak mengherankan jika hasil Ujian Nasional turun. Tetapi bagaimanapun upaya Kemdikbud untuk memasukkan soal-soal HOTS kedalam Ujian Nasional dapat dianggap sebagai upaya strategis untuk merangsang guru meningkatkan proses pembelajaran yang lebih mengembangkan daya nalar, kritis dan kreatif. Kurikulum 2013 yang diterapkan sejak 2014 sangat akomodatif dengan pengembangan nalar, hal ini sesuai dengan fokus pendidikan Abad XXI yaitu pengembangan kompetensi *critical thinking, collaborative, creative, communicative* (4C).



Upaya pemerintah Indonesia untuk meningkatkan pendidikan sangat keras, namun geografis negara yang sangat luas dan penduduk yang tersebar di seluruh nusantara bukanlah tantangan yang mudah. Yanuar Nugroho, Deputy II Kepala Staff Kepresidenan RI, Anggota Akademi Ilmuwan Muda Indonesia (ALMI) menuliskan dalam Opini Kompas, 2 Mei 2019, Menyoyal Pendidikan di Indonesia, bahwa "Penyelenggaraan system pendidikan memang tanggung jawab pemerintah. Namun, keberhasilannya tanggung jawab bersama. Masa depan dunia terletak di tangan mereka yang terdidik baik". Demikian pentingnya peran pendidikan untuk kemajuan bangsa, sebab melalui pendidikan manusia membentuk sejarah. Meski demikian, keberhasilan pendidikan bukan hanya ditentukan oleh pemerintah namun juga oleh masyarakat. Sejalan dengan itu, pesan Ki Hadjar Dewantara "Setiap orang menjadi guru, setiap rumah menjadi sekolah". Kolaborasi pemerintah dan masyarakat (keluarga) menentukan keberhasilan pendidikan. Sektor pendidikan tak lekang dari sejarah bangsa, bangsa yang maju adalah bangsa yang mengupayakan pendidikan bagi generasi mudanya dalam menghadapi tantangan zaman sehingga menjadi sumber daya manusia terdidik dan handal yang kelak akan mendorong kemakmuran bangsa.



Bagaimana BPK PENABUR menentukan arah pendidikannya?



Rencana Strategis (Renstra) BPK PENABUR Jakarta 2015-2020 menetapkan tiga pilar pengembangan pendidikan yaitu penguasaan bahasa Inggris, penguasaan IT, dan pembangunan karakter. Isu ini masih relevan untuk Renstra 2020-2025, apalagi ditambahkan dengan *lifelong learner* (pembelajar seumur hidup) yang merupakan kunci pendidikan berkelanjutan dalam menyiapkan generasi yang mampu mengarungi perubahan zaman dan berbagai disrupsi yang ditimbulkan. Sejalan dengan yang dinyatakan oleh pakar pendidikan maupun guru bangsa, di era sekarang makin diperlukan pembekalan karakter bagi peserta didik sebab dengan perubahan zaman adaptasi manusia unggul akan menghadapi tantangan makin besar untuk mengembangkan jati dirinya maupun memupuk hubungan yang bermakna dengan sesama manusia. Hal inilah yang akan dikembangkan oleh BPK PENABUR Jakarta menghadapi Era Education 4.0. dengan *Strategic Statement* "Menjadi Lembaga Pendidikan Kristen yang membangun siswa dengan karakter Kristen dan pembelajar seumur hidup yang siap beradaptasi di era disrupsi".

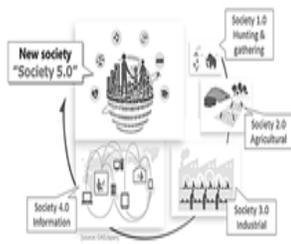


Jurnal PENABUR edisi kali ini menjawab kegalauan para pendidik, siswa dan masyarakat dalam menghadapi Education 4.0. Seperti yang ditulis Christian Fredy Naa, Dosen Universitas Katolik Parahyangan berjudul Revolusi Industri 4.0 dan Respon Institusi Pendidikan Dasar dan Menengah. Tulisan ini bertujuan untuk memberi wawasan tentang revolusi industri 4.0 serta bagaimana respon institusi pendidikan, khususnya pendidikan dasar dan menengah. Tulisan ini juga berisi beberapa rekomendasi yang dapat dilakukan untuk mempersiapkan siswa agar mampu bersaing dan menjadi generasi yang bersinar di era Revolusi Industry 4.0.

Sebagaimana disinggung dalam uraian di atas betapa pentingnya HOTS untuk mendorong siswa memiliki kemampuan bernalar sekaligus membiasakan guru mengajar dengan metode yang tepat agar pembelajaran di kelas kondusif. Ada dua tulisan yang akan membawa pembaca lebih memahami bagaimana HOTS mewarnai proses pembelajaran di kelas, yang pertama *Higher Order Thinking Skills*, Urgensi dan Penerapannya di Sekolah, yang diulas guru SMAK BPK PENABUR Cirebon. Dengan pendekatan pembelajaran *inquiry* dan pembelajaran *discovery* yang diajarkan oleh guru berkompetensi abad 21. Tulisan kedua, Penggunaan Model Pembelajaran *Flipped Classroom* dengan Moodle Sebagai Implementasi dari *Blended Learning*, adalah tulisan yang mengupas pemanfaatan teknologi (program Moodle) dalam pembelajaran yang mengoptimalkan HOTS di kelas. Tulisan ini akan sangat memperkaya guru untuk memahami metode pembelajaran yang menarik dan membuat siswa aktif menyisihkan LOTS dan menggantikan dengan HOTS dengan pemanfaatan *Learning Management System* (LMS) Moodle.



Masih bicara tentang HOTS, metode pembelajaran refleksi merupakan cara melatih berpikir tingkat tinggi, karena didalamnya terkandung penggalian kemampuan menyelesaikan masalah dengan mengeksplere kemampuan sendiri dengan kreatif dan percaya diri. Tulisan pertama, Implementasi Berpikir Reflektif dalam Pembelajaran



di Sekolah Dasar, mengupas tentang bagaimana langkah-langkah berpikir reflektif diperkenalkan, dan dilatihkan kepada siswa SD agar menjadi kebiasaan. Melalui kegiatan berpikir reflektif diharapkan siswa SD dapat menyelesaikan masalahnya sendiri dengan bertanggung-jawab dan mandiri. Kedua, Pendidikan Karakter melalui Metode Refleksi. Metode refleksi sangat penting – walau jarang dilakukan – karena tujuan pendidikan itu sendiri adalah refleksi. Pembelajaran yang berdayaguna terjadi ketika siswa diajak melakukan refleksi dari pengalaman yang diterimanya dan dihubungkan dengan kehidupan.

Sementara itu pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) selama ini dianggap terkesan masih jalan ditempat. Masalah klasik tidak terlepas dari peran guru itu sendiri. Lusiana Puspitasari membahas bagaimana agar pembelajaran IPS menjadi sesuatu yang menarik. Dengan pendekatan *contextual teaching and learning* (CTL) pembelajaran IPS yang semula abstrak dan teoritis menjadi pembelajaran yang bermakna melalui kegiatan belajar yang melibatkan aspek kognitif, psikomotor dan afektif peserta didik.



Selanjutnya Pendidikan Agama Kristen sering dipandang hanya sebatas pelajaran di kelas saja, bukan sebagai pemberitaan Firman Tuhan, apalagi menjawab dahaga peserta didik akan kebenaran Firman Tuhan. Tulisan berjudul Pelayanan Pastoral Guru Pendidikan Agama Kristen Bagi Remaja di Sekolah, mengupas seberapa penting peran guru Pendidikan Agama Kristen (PAK) dalam menjalankan tugas pastoralnya di sekolah. Pelayanan pastoral pada hakekatnya sebagai pemberitaan Firman dan konseling, dimana penulis menemukan model yang khas menunjuk memberi ruang atau perhatian pada krisis remaja yang diiringi berbagai langkah praktis. Dengan demikian pelajaran PAK tidak sekedar pengetahuan saja tetapi lebih menyentuh pada hakiki pergumulan remaja yang sedang bergejolak dalam imannya.

Apakah ada Pengaruh Keadilan Interpersonal dan Komitmen Afektif Organisasi terhadap *Organizational Citizenship Behavior* (OCB) guru SMAK BPK PENABUR Jakarta? Metode penelitian dilakukan adalah pendekatan kuantitatif dengan metode survei dan menggunakan analisa jalur (*path analysis*). Dengan menguatnya OCB keberlangsungan pendidikan sebagai proses belajar semakin baik, maka perlu penguatan komitmen afektif dan keadilan interpersonal.

Tahun 2019 merupakan tahun politik karena bangsa kita mengadakan Pemilu pada 17 April 2019 lalu baik pemilihan presiden (pilpres) maupun pemilihan legislatif (pileg). Begitu pentingnya partisipasi masyarakat untuk memilih pemimpinnya maka, terutama bagi pemilih pemula (siswa berusia di atas 17 tahun), pendidikan politik itu sangat penting. Dalam ulasan Isu Mutakhir: Belajar Berpolitik di Sekolah? Kenapa Tidak? Memperjelas peran sekolah dalam pendidikan politik bagi siswanya. Jurnal Penabur Edisi ke 31 ini memuat resensi buku: Saat Semesta Bicara, dan memperkenalkan Profil BPK PENABUR Cianjur. Selamat menjadi pembelajar seumur hidup.



Redaksi

Pengaruh Keadilan Interpersonal dan Komitmen Afektif Organisasi Terhadap *Organizational Citizenship Behavior* Guru

Dian Nataly Paramaartha

E-mail : dian.paramaartha@bpkpenaburjakarta.or.id

Bagian Diklat BPK PENABUR Jakarta

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk membahas pengaruh keadilan interpersonal dan komitmen afektif organisasi terhadap *organizational citizenship behavior* (OCB) guru SMAK BPK PENABUR Jakarta. Metode penelitian yang dilakukan adalah pendekatan kuantitatif dengan metode survei dan menggunakan analisa jalur (*path analysis*). Sampel dari penelitian dipilih secara acak dan diberikan kepada 235 guru SMAK BPK PENABUR Jakarta yang berasal dari tiga belas SMAK BPK PENABUR di wilayah Jakarta, Bogor, Depok, Tangerang, dan Bekasi (Jabodetabek). Hasil penelitian menunjukkan bahwa: (1) keadilan interpersonal berpengaruh langsung dan positif terhadap OCB, (2) komitmen afektif organisasi berpengaruh langsung dan positif terhadap OCB, dan (3) keadilan interpersonal berpengaruh langsung dan positif terhadap komitmen afektif organisasi. Komitmen afektif organisasi merupakan variabel yang memberikan pengaruh paling signifikan terhadap OCB. Oleh karena itu, perlu ada upaya memperkuat komitmen afektif dan keadilan interpersonal guna meningkatkan OCB guru SMAK BPK PENABUR Jakarta.

Kata-kata kunci : *organizational citizenship behavior, keadilan interpersonal, komitmen afektif organisasi.*

The Impact of Organization's Fairness or Impartiality and Its Affective Commitment on Teacher's Organizational Citizenship Behaviour

Abstract

The research objective is to find out the effects of interpersonal fairness and affective organizational commitment (AOC) on the organizational citizenship behavior (OCB) of senior high school teachers at BPK PENABUR Jakarta. This research used the associative quantitative survey and path analysis to perform hypothesis testing. This research surveyed 235 senior high school teachers as random samples using a questionnaire. Research findings show that (1) interpersonal fairness has positive direct effect on OCB, (2) AOC has positive direct effect on OCB, and (3) interpersonal fairness has positive direct effect on AOC. AOC contributes the most significant impact to the level of OCB. Thus, it is essential to strengthen AOC as well as promote interpersonal fairness to increase the level of OCB of senior high school teachers at BPK PENABUR Jakarta.

Key words: organizational citizenship behavior, interpersonal fairness, organizational affective commitment.

Pendahuluan

Kebutuhan masyarakat terhadap pendidikan selain diselenggarakan oleh pemerintah, juga diselenggarakan oleh pihak swasta, yang kini jumlahnya meningkat. Melihat tingginya peranan sekolah swasta dalam dunia pendidikan di Indonesia, maka Yayasan Badan Pendidikan Kristen PENABUR Jakarta (BPK PENABUR Jakarta) sebagai penyelenggara pendidikan swasta menghadapi tantangan untuk selalu meningkatkan mutunya, tidak saja memenuhi standar yang telah ditetapkan pemerintah, namun juga diharapkan dapat bersaing dengan sekolah swasta lainnya dalam memenuhi tuntutan masyarakat terhadap kualitas pendidikan. Untuk itu BPK PENABUR Jakarta yang memiliki tenaga pendidik dan tenaga kependidikan dalam jumlah yang cukup besar, perlu selalu mengembangkan potensinya, khususnya dalam menghadapi persaingan di abad industri 4.0 yang menantang.

Organizational citizenship behavior (OCB) pertama kali dikemukakan oleh Organ et al (2006:3) dan OCB didefinisikan sebagai, "...individual behavior that is discretionary, not directly or explicitly recognized by the formal reward system, and in aggregate promotes the efficient and effective functioning of the organization". OCB merupakan perilaku yang tidak diakui secara langsung atau secara eksplisit dalam sistem penggajian, namun mampu meningkatkan efisiensi dan efektivitas fungsi organisasi secara menyeluruh. Karyawan sebagai bagian dari organisasi tentulah berusaha melakukan yang terbaik demi terciptanya efisiensi dan efektivitas organisasi tempatnya bekerja. Dengan kata lain, OCB dapat membantu organisasi berjalan dengan efektif mencapai tujuannya.

Adapun menurut Hoy dan Miskel (2013:221), OCB guru dipandang perlu di lingkungan sekolah, dengan contoh sebagai berikut: "*The prototype of a climate citizenship behavior is a school in which teachers help each others and new colleagues by giving freely of their own time. Teachers are conscientious and routinely go beyond the prescribed duties of the job. They also avoid complaining and whining as they engage in productive efforts to improve teaching and learning.*

In such a school, teachers treat each other with courtesy by giving advance notice of change and reminders and by respecting each others as professionals". Ekspresi kecintaan dan loyalitas serta rasa memiliki yang tinggi dari para guru sebagai anggota organisasi merupakan salah satu tanda tingginya OCB guru di sekolah.

Peran guru SMAK BPK PENABUR Jakarta diharapkan tidak saja menjalankan tugas sesuai standar yang ada atau tugas pokok saja, namun juga memiliki kemauan melakukan hal yang melebihi dari tugas pokoknya sebagai tenaga pendidik. Sejalan dengan tantangan kehidupan global, penulis menyadari bahwa ada banyak masalah yang dihadapi oleh guru. Peran dan tanggung jawab guru yang penuh tantangan dalam kegiatan belajar mengajar di sekolah bukan menjadi penghalang terwujudnya tujuan pendidikan. Oleh karena itu, berbagai faktor atau variabel yang memengaruhi OCB guru perlu ditemukan dan dipelajari lebih mendalam, agar dapat ditemukan alternatif pemecahan masalah yang kerap terjadi di sekolah.

Organizational Citizenship Behavior

Seiring perkembangan abad ke-21, berbagai tantangan mewarnai dunia organisasi guna meningkatkan efektivitas dalam mencapai tujuan organisasi. Organisasi yang unggul perlu terus berbenah diri agar tidak pupus di tengah jalan. Semakin besar sebuah organisasi tentunya semakin besar pula tuntutan pekerjaan dari setiap bagian yang ada dalam organisasi tersebut. Tuntutan kini berubah, tidak hanya diperlukan karyawan yang kompeten, kinerja baik, dan memiliki komitmen, namun diperlukan karyawan yang memiliki kemauan menyelesaikan tugas walau di luar deskripsi tugas pokoknya. Dibutuhkan karyawan dengan inisiatif tinggi untuk melakukan peran ekstra di luar tugas pokok sebagai upaya pencapaian tujuan organisasi.

Perilaku OCB bukanlah kewajiban karyawan yang tertuang dalam tugas pokok dan fungsinya, tetapi merupakan perilaku yang secara sukarela atau secara ikhlas dilakukan karyawan. Karyawan tidak mengharapkan imbalan ketika secara sukarela membantu rekan kerjanya. Adapun hal tersebut seperti yang diungkapkan

oleh Organ et al. (2006:8) yang menjelaskan tentang perilaku yang bersifat diskresioner dalam OCB, *"by discretionary, we mean that the specific behavior in a specific context is not an absolute requirement of the job description (that is, the literal or clearly specifiable terms of the person's employment contract with the organization)"*. Sehingga dengan kata lain, perilaku tersebut melibatkan adanya pilihan secara pribadi. Seseorang tidak mendapatkan hukuman apabila memilih untuk tidak terlibat dalam perilaku tersebut.

McShane dan Glinow (2015:37) menyatakan bahwa OCB adalah perilaku yang ditunjukkan oleh karyawan yang mampu memberikan dukungan secara sosial maupun secara psikologis melalui tindakan karyawan yang kooperatif atau mau bekerjasama. Selain itu contoh dari perilaku ini juga terlihat ketika karyawan mendukung citra perusahaan, karyawan menawarkan ide-ide meskipun tidak terdapat dalam tugas pokoknya, dan secara sukarela menghadiri kegiatan-kegiatan yang menunjukkan dukungannya terhadap organisasi. McShane dan Glinow (2015:37) juga menyatakan bahwa, *"OCBs can have a significant effect on individual, team, and organizational effectiveness"*. Adanya perilaku OCB, membawa dampak terhadap efektivitas kelompok kerja atau tim kerja dan terhadap efektivitas organisasi. Ketika karyawan mau bekerjasama, maka permasalahan atau konflik yang mungkin timbul dalam pekerjaan dapat dihindari. Demikian pula ketika karyawan secara sukarela mau memberikan tenaga dan dukungan terhadap program kerja yang ada, maka organisasi dapat semakin mengembangkan potensi-potensi yang baru.

Quick dan Nelson (2013:114) juga menyatakan definisi OCB, yakni, *"...voluntary behavior above and beyond the call of duty"*. Karyawan yang menunjukkan perilaku OCB merasakan kepuasan dalam kerja dan cenderung untuk berupaya berbuat lebih daripada sekedar tugas pokoknya. Karyawan tersebut memberikan komentar-komentar yang positif mengenai tempat kerjanya, jauh dari keluhan apabila terjadi hal yang tidak menyenangkan di tempat kerja, dan memiliki kemauan membantu rekan kerja. Kesulitan yang dihadapi seseorang dapat tertolong oleh rekan kerjanya, sehingga tidak ada pekerjaan yang tidak terselesaikan dalam organisasi.

Kinicki dan Williams (2011:351) bahwa perilaku OCB karyawan tersebut tidak tertuang secara langsung dalam deskripsi tugas, namun karyawan mau bekerja melebihi dari cakupan pekerjaan yang diperlukan. Moorhead dan Griffin (2012:81) menyatakan bahwa OCB merupakan kontribusi positif yang diberikan karyawan dalam sebuah organisasi yang terlihat pada kuantitas dan kualitas kerjanya. Sebagai contoh misalnya karyawan yang mau bekerja lembur ketika diminta oleh atasan, mau meluangkan waktu untuk membantu rekan kerja yang masih baru, senang menolong rekan kerja lainnya, dan memiliki komitmen terhadap kesuksesan organisasi.

Menurut Colquitt, Lepine, dan Wesson (2015:40) perilaku OCB selain secara efektif memajukan organisasi, juga lebih lagi dapat meningkatkan loyalitas karyawan terhadap organisasi. Karyawan bersedia menyelesaikan pekerjaan meskipun di luar jam kerja, bersedia berkontribusi menyelesaikan program kerja dari bagian lain dalam organisasinya, ataupun membantu menyelesaikan permasalahan yang dihadapi rekan kerja, maka hal tersebut dapat mendukung organisasi lebih beroperasi dengan baik. Sebagai contoh OCB meliputi membantu rekan kerja, melindungi organisasi dari gejolak, pencurian, kerusakan dan kemalangan lainnya, membuat saran yang membangun, mengembangkan keterampilan dan kemampuan, dan mengembangkan misi dalam komunitas yang lebih besar.

Hoy dan Miskel mengungkapkan perlunya perilaku yang melebihi dari tugas pokok ini dalam dunia pendidikan, khususnya bagi guru di sekolah. Menurut Hoy dan Miskel (2013:221), *"organizational citizenship is behavior that goes beyond the formal responsibilities of the role by actions that occur freely to help others achieve the task at hand"*. Perilaku melebihi dari tugas pokok atau OCB ini menurut Hoy dan Miskel (2013:221) dapat dilihat dalam kelima aspek yang seperti terlihat pada Tabel 1.

Berdasarkan beberapa deskripsi konsep dari para ahli di atas, maka dapat disintesis bahwa organizational citizenship behavior (OCB) adalah perilaku sukarela yang dilakukan seseorang melebihi cakupan pekerjaan utamanya guna meningkatkan efektivitas

Tabel 1:
Aspects of Organizational Citizenship and Simple Items

| <i>Aspects and Simple Items</i> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| - <i>Altruism - helping new colleagues and freely giving time to others. (Teachers voluntary helping new teachers).</i> |
| - <i>Conscientiousness - using time efficiently and going beyond minimum expectations. (Teachers arrive to work and meetings on time).</i> |
| - <i>Sportmanship - spending time on constructive efforts and avoiding complaining. (Teachers give an excessive amount of busywork (reverse score)).</i> |
| - <i>Courtesy - providing advance notice and reminders. (Teachers give colleagues advance notice of change in schedule or routine).</i> |
| - <i>Civic virtue - serving on committees and voluntarily attending functions. (Teachers voluntarily serve on new committees).</i> |

organisasi, dengan indikator: (1) membantu rekan kerja, (2) mematuhi peraturan, (3) melakukan kebajikan, (4) bersikap sportif, dan (5) memiliki sopan santun.

Keadilan Interpersonal

Keadilan interpersonal merupakan salah satu bentuk dari keadilan yang diharapkan karyawan dalam suatu organisasi. Perlu dipahami bahwa keadilan organisasi yang merupakan sebagai suatu bentuk kesetaraan, memiliki pengertian menurut Moorhead dan Griffin (2012:397) bahwa keadilan organisasi dinilai berdasarkan persepsi para karyawan mengenai berbagai hal yang dipandang adil di tempat kerja. Adapun persepsi tersebut dapat terlihat subjektif jika hanya dilihat dari satu sudut pandang saja. Dengan adanya berbagai dimensi keadilan dalam organisasi dapat membantu memandang keadilan dengan sudut pandang yang tepat, sehingga baik karyawan maupun pihak yang memiliki kewenangan mampu bersikap adil dalam bekerja.

Adapun Gibson, Ivancevich, Donnelly Jr., dan Konopaske (2012:149) memberikan definisi mengenai keadilan interpersonal, "...*interpersonal justice, which refers to judgements made by employees about whether they feel fairly treated by their supervisors and other authorities in the organization*". Dari definisi di atas, keadilan interpersonal lebih mengarah kepada keputusan

karyawan atas perlakuan yang diterima dari atasannya maupun pihak-pihak yang memiliki otoritas di dalam organisasi. Lebih lanjut Gibson *et al.*, (2012:149) menyatakan bahwa, "*perceptions of interpersonal justice are higher when authorities are seen as treating employees in a dignified and respectful manner*". Jika atasan memperlakukan karyawan dengan penuh martabat dan penuh hormat maka keadilan interpersonal akan meningkat.

Keadilan interpersonal merupakan tingkat keadilan yang dipandang setara oleh seseorang berdasarkan bagaimana mereka diperlakukan oleh orang lain dalam organisasi tersebut. Menurut Griffin (2013:87) keadilan interpersonal bahwa, "*interpersonal justice relates to the degree of fairness people see in how they are treated by others in their organization*". Digambarkan sebagai contoh, seorang atasan yang memperlakukan karyawan dengan penuh martabat dan mau menghargai karyawan, maka karyawan dapat merasakan keadilan interpersonal dalam organisasi tersebut. Seorang atasan ketika menyampaikan suatu informasi atau keputusan perlu memberikan penjelasan secara terbuka dan jujur terhadap karyawannya, sehingga karyawan dapat merasakan keadilan interpersonal yang tinggi, dan menganggap atasan sebagai pemimpin yang memiliki etika.

Menurut Colquitt *et al.*, (2015:210) keadilan interpersonal lebih tertuju pada perlakuan yang diterima oleh karyawan dari atasannya atau

pimpinaanya di tempat kerja. Keadilan interpersonal diperkuat ketika atasan mengikuti dua aturan penting. Aturan pertama adalah menghargai pihak yang terkait, baik atasan memperlakukan karyawan dengan bermartabat dan dengan cara-cara yang tulus, serta aturan berikutnya menggambarkan atasan menahan diri untuk tidak mengeluarkan pernyataan yang tidak benar atau menyinggung karyawan. Menurut Bernardin dan Russell (2013:431) keadilan interpersonal dapat dihubungkan dengan perlakuan yang diterima karyawan dari atasannya ketika sedang membuat suatu keputusan.

Sementara itu Noe, Hollenbeck, Gerhart, dan Wright (2015:457) mengupas bahwa keadilan interpersonal memiliki 4 elemen kunci sebagai berikut: (1) *Explanation. Emphasize aspects of procedural fairness that justify the decision;* (2) *Social Sensitivity. Treat the person with dignity and respect;* (3) *Consideration.*

Listen to the person's concern; and (4) Empathy. Identify with the person's feeling. Hal pertama, yakni penjelasan yang diberikan oleh atasan kepada karyawan dapat lebih menekankan aspek dari

keadilan prosedural dengan membenarkan keputusan yang diambil. Perihal kedua, yakni kepekaan sosial memperlakukan seseorang dengan penuh martabat dan hormat. Ketiga, melalui pertimbangan yakni mau mendengarkan kekhawatiran atau pertimbangan seseorang. Dan terakhir, perihal empati merupakan kemauan mempertimbangkan perasaan seseorang. Dengan seluruh perihal di atas, maka keadilan interpersonal dapat teridentifikasi dalam organisasi.

Berdasarkan beberapa deskripsi konsep dari para ahli di atas, maka dapat disintesis bahwa keadilan interpersonal adalah pandangan karyawan mengenai perlakuan adil yang ditunjukkan oleh pimpinan dengan menjunjung tinggi martabat dan sikap moral yang baik,

dengan indikator: penjelasan yang terbuka, kepekaan sosial, pertimbangan, dan empati.

Komitmen Afektif Organisasi

Komitmen organisasi menggambarkan sejauh mana karyawan menunjukkan dirinya sebagai bagian dari organisasi dan keinginan mempertahankan keanggotaannya dalam organisasi sesuai tujuan yang telah ditetapkan. Keterikatan emosional muncul dalam komitmen afektif karyawan, yang juga terlihat dalam keterlibatan karyawan dalam organisasinya. Adapun Phillips dan Gully (2010:144) menyatakan bahwa komitmen afektif organisasi merupakan keterikatan emosional secara positif terhadap organisasi dan adanya ikatan kuat karyawan kepada nilai dan tujuan organisasi yang ada. Robbins dan Judge (2012:111) menyatakan bahwa karyawan yang memiliki komitmen afektif merasa cocok dengan nilai-nilai yang ada

di tempat kerjanya dan merasa bahwa tujuan dari organisasi juga merupakan tujuannya dalam bekerja. Dengan adanya komitmen afektif, maka karyawan akan tetap bekerja di tempat kerja tersebut dalam

Dinyatakan bahwa komitmen afektif merupakan keterikatan secara emosional, adanya kesamaan identitas, serta adanya keterlibatan seseorang dalam organisasi tersebut.

waktu yang lama dikarenakan keinginan pribadinya.

Orang-orang yang bergabung dalam suatu organisasi, bekerja sama dan mengupayakan segala cara guna meningkatkan kinerjanya sehingga tujuan organisasi dapat tercapai. Tujuan organisasi tersebut dapat tercapai dengan adanya komitmen afektif organisasi dari setiap anggotanya. Adapun Kreitner dan Kinicki (2010:167) mendefinisikan bahwa, "*affective commitment refers to the employee's emotional attachment to, identification with, and involvement in the organization*". Dinyatakan bahwa komitmen afektif merupakan keterikatan secara emosional, adanya kesamaan identitas, serta adanya keterlibatan seseorang dalam organisasi tersebut.

Karyawan yang memiliki kesamaan nilai-nilai yang dianut dalam pekerjaannya dengan nilai-nilai yang terjalin di tempat kerjanya, akan lebih betah bekerja dan lebih memiliki kemauan untuk berusaha keras. Adapun Quick dan Nelson (2013:116-117) menyatakan bahwa komitmen afektif adalah keinginan karyawan menetap dalam organisasi yang dipercayainya memiliki nilai dan tujuan yang sama dengan dirinya, serta dikarenakan keinginan kuat dari dalam diri karyawan untuk melakukannya. Terdapat tiga faktor yang mencerminkan komitmen afektif, yakni: (1) sebuah keyakinan dalam tujuan dan nilai dari organisasi; (2) sebuah kesediaan melakukan upaya demi kepentingan organisasi; dan (3) sebuah keinginan tinggi menjadi anggota tetap dari organisasi. Komitmen afektif meliputi loyalitas, namun juga kepedulian yang kuat terhadap kesejahteraan organisasi.

Menurut Newstrom (2011:236) serta menurut McShane dan Glinow (2015:108) komitmen afektif merupakan gambaran emosi positif dari karyawan yang melakukan upaya guna memberikan usaha seoptimal mungkin dan menentukan pilihan untuk tetap menjadi anggota organisasi. Dengan kata lain, komitmen afektif memperlihatkan ikatan bathin yang kuat antara karyawan dengan organisasi tempatnya bekerja. Ikatan yang kuat ini menyebabkan seseorang tidak lagi mementingkan besarnya gaji yang diberikan kepadanya atau kerugian yang dideritanya selama bekerja, namun muncul loyalitas yang tinggi kepada organisasi, dan hal ini membuatnya tetap bertahan dalam organisasi.

Komitmen afektif organisasi memiliki pengertian sebagai keterikatan karyawan secara emosional terhadap organisasinya, keterlibatan karyawan pada kegiatan-kegiatan dalam organisasi, serta adanya kesamaan identitas karyawan dengan organisasi. Komitmen afektif ditandai dengan dedikasi dan tanggung jawab kepada organisasi. Karyawan dengan komitmen afektif yang tinggi dipandang lebih berdedikasi dan lebih bertanggung jawab. Oleh karena itu dengan komitmen afektif organisasi yang tinggi dapat membawa keuntungan bagi organisasi. Hal tersebut tertuang dalam pernyataan

McShane dan Glinow (2015:109) bahwa komitmen afektif memiliki keuntungan yang signifikan bagi organisasi, diantaranya keinginan karyawan untuk berhenti kerja semakin berkurang dan karyawan yang ijin tidak masuk bekerja juga semakin sedikit. Hal ini juga membawa pengaruh terhadap tingginya motivasi dan perilaku OCB, demikian pula dengan tingginya kinerja karyawan.

Berdasarkan beberapa deskripsi konsep dari para ahli di atas, maka dapat disintesis bahwa komitmen afektif organisasi adalah keterikatan karyawan dengan organisasi yang muncul dari ikatan emosional karena adanya kesamaan keyakinan dan nilai-nilai pribadi dengan tujuan organisasi, dengan indikator: keterlibatan dalam organisasi, keterikatan emosional, kesesuaian nilai pribadi dengan organisasi, dan loyalitas kepada organisasi.

Hipotesis Penelitian

Berdasarkan deskripsi konseptual dan kerangka teoretik yang telah diuraikan di atas, maka dapat dirumuskan hipotesis sebagai berikut.

1. Keadilan interpersonal berpengaruh langsung positif terhadap OCB.
2. Komitmen afektif organisasi berpengaruh langsung positif terhadap OCB.
3. Keadilan interpersonal berpengaruh langsung positif terhadap komitmen afektif organisasi.

Metodologi Penelitian

Penelitian ini melibatkan empat variabel, meliputi variabel keadilan interpersonal (X_1) sebagai variabel *exogenous*, serta variabel komitmen afektif (X_2) dan variabel OCB (X_3) sebagai variabel *endogenous*. Dalam menganalisis data penelitian digunakan teknik analisis jalur (*path analysis*). Analisis jalur dihitung dengan menggunakan program komputer *Excel* dan *SPSS*.

Pada penelitian ini dilakukan pengambilan sampel menggunakan teknik sampel acak sederhana (*simple random sampling*) dengan cara

diacak. Adapun jumlah sampel dalam penelitian ini ditentukan melalui rumus *Slovin*, sehingga diperoleh jumlah sampel sebanyak 235 sampel. Pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan instrumen dalam bentuk alat tes berupa kuesioner untuk mengukur keempat variabel penelitian yang ada.

Hasil Penelitian

Pengujian Hipotesis Substruktur 1

Model substruktur 1 digunakan untuk menguji hipotesis penelitian keadilan interpersonal (X_1) berpengaruh langsung terhadap OCB (X_3) dan komitmen afektif organisasi (X_2) berpengaruh langsung terhadap OCB (X_3). Model substruktur 1 digunakan untuk pengujian hipotesis pertama

dan kedua dengan hasil analisis data penelitian terlihat pada Tabel 2. Berdasarkan hasil analisis diperoleh nilai koefisien jalur p_{31} untuk keadilan interpersonal terhadap OCB sebesar 0,179 dan nilai koefisien jalur p_{32} untuk komitmen afektif organisasi terhadap OCB sebesar 0,373.

Pengujian Hipotesis Substruktur 2

Model substruktur 2 digunakan untuk menguji hipotesis penelitian keadilan interpersonal (X_1) berpengaruh langsung terhadap komitmen afektif organisasi (X_2). Model substruktur 2 digunakan untuk pengujian hipotesis ketiga dengan hasil analisis data penelitian terlihat pada Tabel 3. Berdasarkan hasil analisis diperoleh nilai koefisien jalur p_{21} untuk komitmen afektif terhadap OCB sebesar 0,373.

Tabel 2:
Koefisien Jalur Substruktur 1

Coefficients^a

| <i>Model</i> | <i>Unstandardized Coefficients</i> | | <i>Standardized Coefficients</i> | <i>t</i> | <i>Sig.</i> |
|-------------------|------------------------------------|-------------------|----------------------------------|----------|-------------|
| | <i>B</i> | <i>Std. Error</i> | <i>Beta</i> | | |
| <i>(Constant)</i> | 59,468 | 59,468 | | 9,608 | ,000 |
| X1 | ,145 | ,053 | ,179 | 2,755 | ,006 |
| X2 | ,378 | ,070 | ,373 | 5,409 | ,000 |

a. Dependent Variable: X3

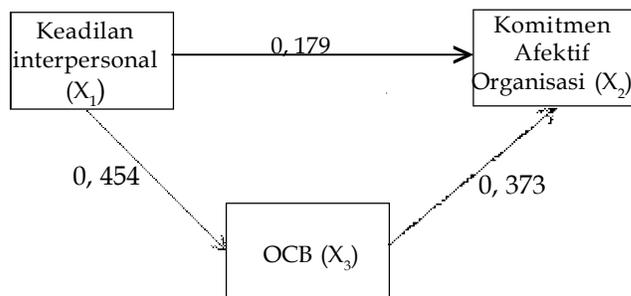
Tabel 3:
Koefisien Jalur Substruktur 2

Coefficients^a

| <i>Model</i> | <i>Unstandardized Coefficients</i> | | <i>Standardized Coefficients</i> | <i>t</i> | <i>Sig.</i> |
|-------------------|------------------------------------|-------------------|----------------------------------|----------|-------------|
| | <i>B</i> | <i>Std. Error</i> | <i>Beta</i> | | |
| <i>(Constant)</i> | 34,588 | 5,357 | | 6,457 | ,000 |
| X1 | ,399 | ,052 | ,454 | 7,707 | ,000 |

a. Dependent Variable: X2

Berdasarkan pengujian terhadap ketiga hipotesis yang telah dilakukan dalam substruktur pertama dan kedua, maka besaran pengaruh langsung setiap jalur (*path analysis*) dapat terlihat pada Gambar 1.



Gambar 1:
Model Akhir Diagram Jalur

Pembahasan

Pengaruh Keadilan Interpersonal terhadap *Organizational Citizenship Behavior* (OCB)

Dalam hipotesis pertama pada penelitian ini, variabel yang diduga berpengaruh positif terhadap OCB adalah keadilan interpersonal. OCB merupakan perilaku sukarela yang dilakukan seseorang di luar tugas utama dalam organisasi guna meningkatkan efektivitas organisasi. Perilaku sukarela dalam OCB dapat meningkat apabila karyawan memiliki persepsi mengenai keadilan yang dialami karyawan berdasarkan perlakuan yang diterima dari atasan, yang terkait dengan sikap moral yang ditunjukkan oleh atasan, dirasakan sangat kuat. Keadilan yang dialami karyawan yang termasuk dalam keadilan interpersonal ini, dapat berupa adanya penjelasan, kepekaan sosial, pertimbangan, dan empati yang diberikan atasan kepada karyawan.

Perihal tersebut di atas sejalan dengan teori yang dikemukakan oleh Luthans. Menurut Luthans (2011:173), *“finally, a recent study moved to the level of overall justice climate (procedural,*

informational, and interpersonal) and found it related to various work outcomes (commitment, satisfaction, and citizenship behaviors)”. Dinyatakan bahwa terdapat suatu kajian yang mempelajari semua jenis keadilan (prosedural, informasional, dan interpersonal) dan menemukan adanya hubungan yang berkaitan dengan kinerja pekerjaan (komitmen, kepuasan, dan OCB). Hasil pengujian ini juga sejalan dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Nandan dan Azim (2015:153) dalam penelitiannya disebutkan bahwa, *“the hypothesis suggests that organizational justice in terms of distributive justice, procedural justice and interactional justice, enhanced organizational citizenship behavior was confirmed by result of this study”*.

Hasil penelitian yang relevan ini menunjukkan terdapat hubungan positif dari tiga bentuk keadilan yakni, keadilan distributif, keadilan prosedural, dan keadilan interpersonal terhadap OCB.

Tindakan yang dilakukan atasan kepada guru SMAK PENABUR Jakarta, misalnya terkait kebijakan yang diberlakukan di sekolah maka kepala sekolah memberikan sosialisasi kepada seluruh guru secara jelas, kepala sekolah memberikan pertimbangan yang adil dalam mengambil keputusan, kepala sekolah juga memerhatikan guru secara pribadi atau mau berempati terhadap permasalahan yang mungkin dihadapi guru baik mengenai pekerjaan maupun mengenai hal yang bersifat pribadi. Adapun keadilan interpersonal membawa dampak terhadap perilaku OCB guru. Guru yang mendapat perlakuan yang adil dari atasannya, terdorong untuk melakukan tindakan sukarela ataupun mau membantu rekan kerjanya, mematuhi peraturan, melakukan kebajikan, bersikap sportif, dan memiliki sopan santun. Oleh karena itu, jika keadilan interpersonal ditingkatkan maka dapat mengakibatkan meningkatnya OCB guru.

Pengaruh Komitmen Afektif Organisasi terhadap *Organizational Citizenship Behavior* (OCB)

Dalam hipotesis kedua pada penelitian ini, variabel yang diduga berpengaruh positif terhadap OCB adalah komitmen afektif organisasi. OCB merupakan perilaku sukarela yang dilakukan seseorang di luar tugas utama dalam organisasi guna meningkatkan efektivitas organisasi. Perilaku sukarela dalam OCB dapat meningkat apabila karyawan memiliki keterlibatan dalam organisasi karena adanya ikatan emosional karyawan berdasarkan adanya kesamaan keyakinan dan nilai-nilai pribadi dengan tujuan organisasi. Keterlibatan dalam organisasi atau komitmen afektif ini, dapat berupa adanya keterlibatan dalam organisasi, keterikatan emosional, kesesuaian nilai dan tujuan pribadi dengan organisasi, serta loyalitas terhadap organisasi.

Perihal tersebut di atas sejalan dengan teori yang dikemukakan oleh McShane dan Glinow (2015:119) yang menyatakan bahwa, *“employee with a high affective commitment also have higher work motivation and organizational citizenship, as well as somewhat higher job performance”*. Karyawan dengan komitmen afektif yang tinggi juga memiliki motivasi kerja dan perilaku baik di dalam organisasi yang semakin tinggi, begitu juga dengan kinerjanya. Hasil penelitian ini juga sesuai dengan hasil penelitian yang dilakukan pada 131 profesor di salah satu universitas di Jepang oleh Ueda (2016:1), yang menyimpulkan bahwa, *“result shows that job involvement had a significantly positive relationship on civic virtue and helping behavior, and affective commitment had significantly positive effect on helping behavior and sportSMACnship”*. Dari hasil penelitian tersebut disimpulkan adanya hubungan positif antara keterlibatan kerja dengan tindakan tanggung jawab (*civic virtue*) dan perilaku suka menolong, sedangkan komitmen afektif organisasi memiliki

pengaruh positif terhadap perilaku suka menolong dan tindakan sportif (*sportmanship*).

Guru SMAK PENABUR Jakarta yang memiliki komitmen afektif organisasi yang tinggi menjadi termotivasi untuk melakukan yang terbaik dalam pekerjaannya, bahkan melebihi tugas pokoknya dan tidak menuntut imbalan berupa materi dari pihak sekolah. Hal tersebut dapat terjadi karena adanya kesesuaian nilai-nilai yang dianut dengan nilai-nilai yang terdapat dalam sekolah dan juga karena adanya keterikatan emosional yang kuat antara guru dengan sekolah. Guru juga memiliki loyalitas yang tinggi terhadap sekolah sebagai tempatnya mengabdikan. Guru juga sering terlibat secara langsung dalam program-program atau kegiatan sekolah. Hal-hal tersebut yang dapat mendorong tingginya OCB guru di sekolah. Oleh karena itu, jika komitmen afektif organisasi ditingkatkan maka dapat mengakibatkan meningkatnya OCB guru.

Sehingga apabila keadilan yang dirasakan oleh karyawan tinggi maka komitmen organisasi dan kepuasan kerja karyawan tinggi pula.

Pengaruh Keadilan Interpersonal terhadap Komitmen Afektif Organisasi

Dalam hipotesis ketiga pada penelitian ini, variabel yang diduga berpengaruh positif terhadap komitmen afektif organisasi adalah keadilan interpersonal. Komitmen afektif organisasi merupakan keterlibatan seseorang dalam organisasi karena adanya ikatan emosional karyawan berdasarkan adanya kesamaan keyakinan dan nilai-nilai pribadi dengan tujuan organisasi. Keadilan yang dialami karyawan yang termasuk dalam keadilan interpersonal ini, dapat berupa adanya penjelasan, kepekaan sosial, pertimbangan, dan empati yang diberikan atasan kepada karyawan. Apabila karyawan memiliki persepsi bahwa keadilan yang dialaminya sangat mendukung dan sesuai dengan kebutuhan karyawan, maka komitmen afektif karyawan yang berupa adanya

keterlibatan dalam organisasi, keterikatan emosional, kesesuaian nilai dan tujuan pribadi dengan organisasi, serta loyalitas terhadap organisasi, juga semakin kuat.

Perihal tersebut sejalan dengan teori yang dikemukakan oleh Kinicki dan Fugate (2012:179) bahwa, "...an organization's climate for justice was found to significantly influence employees' organizational commitment and job satisfaction". Keadilan memiliki pengaruh yang signifikan terhadap komitmen organisasi dan kepuasan kerja karyawan. Sehingga apabila keadilan yang dirasakan oleh karyawan tinggi maka komitmen organisasi dan kepuasan kerja karyawan tinggi pula. Oleh karena itu, jika keadilan interpersonal pada guru SMAK BPK PENABUR Jakarta ditingkatkan maka dapat mengakibatkan meningkatnya komitmen afektif organisasi guru.

Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang dikemukakan sebelumnya, maka penelitian ini menghasilkan kesimpulan sebagai berikut.

1. Keadilan interpersonal berpengaruh langsung positif terhadap OCB. Artinya dengan keadilan interpersonal yang semakin kuat, maka akan memberikan pengaruh terhadap semakin tingginya OCB.
2. Komitmen afektif organisasi berpengaruh langsung positif terhadap OCB. Artinya dengan semakin kuatnya komitmen afektif, maka akan memberikan pengaruh terhadap semakin tingginya OCB.
3. Keadilan interpersonal berpengaruh langsung positif terhadap komitmen afektif organisasi. Artinya dengan kuatnya keadilan interpersonal, maka akan memberikan pengaruh terhadap semakin kuatnya komitmen afektif.

Implikasi

Berdasarkan kesimpulan hasil penelitian yang telah diuraikan, diketahui bahwa terdapat pengaruh langsung antara keadilan interpersonal dan komitmen afektif terhadap OCB. Dan ditemukan bahwa komitmen afektif

menjadi variabel yang memberikan pengaruh paling signifikan terhadap OCB. Dengan demikian implikasi hasil penelitian ini diarahkan pada upaya peningkatan OCB melalui variabel keadilan interpersonal dan komitmen afektif.

Upaya meningkatkan OCB guru dengan memperkuat komitmen afektif organisasi dapat dilakukan dengan memperkuat indikator-indikator yang terdapat dalam komitmen afektif. Komitmen afektif organisasi dapat diupayakan dengan adanya keterlibatan dalam organisasi; keterikatan emosional antara guru dengan sekolah atau adanya rasa kecintaan terhadap sekolah; adanya kesesuaian nilai pribadi dengan organisasi; dan dengan kuatnya loyalitas guru kepada sekolah. Apabila komitmen afektif organisasi guru semakin kuat maka dengan demikian OCB guru akan semakin tinggi. Guru secara sukarela menunjukkan perilaku-perilaku yang melebihi cakupan pekerjaan utamanya guna meningkatkan efektivitas organisasi, yakni antara lain: membantu rekan kerja, mematuhi peraturan, melakukan kebajikan, bersikap sportif, dan memiliki sopan santun.

Selain itu upaya meningkatkan OCB guru juga dapat dilakukan dengan mewujudkan keadilan interpersonal di sekolah. Keadilan interpersonal dapat diperkuat dengan adanya pertimbangan yang semakin matang; dengan memberikan penjelasan dari pimpinan; pimpinan juga perlu memiliki kepekaan sosial terhadap seluruh guru dan karyawan di sekolah; dan ada empati yang diperlihatkan pimpinan terhadap guru.

Rekomendasi

Berdasarkan penelitian yang telah dilakukan, dapat diajukan rekomendasi untuk memperkuat keadilan interpersonal dan memperkokoh komitmen afektif organisasi agar mendorong peningkatan OCB guru di sekolah. Rekomendasi diberikan kepada sebagai berikut.

Kepala Sekolah

Kepala Sekolah selaku pimpinan di sekolah memiliki peranan yang amat penting untuk meningkatkan OCB guru dengan meningkatkan

keadilan interpersonal yang dirasakan oleh guru dengan memberikan antara lain: (1) penjelasan, (2) kepekaan sosial, (3) pertimbangan, dan (4) empati.

Guru

Guru diharapkan memiliki komitmen afektif yang kuat. Komitmen yang muncul dari dalam diri guru dapat terwujud karena adanya keterlibatan guru dalam organisasi, keterikatan emosional antara guru dan sekolah, kesesuaian nilai pribadi guru dengan yayasan, dan loyalitas guru kepada sekolah yang kuat. Dengan komitmen afektif yang kuat diharapkan OCB guru semakin meningkat, sehingga beberapa perilaku seperti: (1) membantu rekan kerja, (2) mematuhi peraturan, (3) melakukan kebajikan, (4) bersikap sportif, dan (5) memiliki sopan santun dilakukan oleh guru dalam keseharian pelaksanaan tugas dan tanggung jawabnya.

Peneliti Lain

Belum semua masalah OCB guru dapat terjawab melalui penelitian ini. Masih banyak faktor yang berpotensi memengaruhi OCB guru yang harus dijelaskan melalui penelitian selanjutnya.

Daftar Pustaka

- Bernardin, H.J., Russell, J.E.A., & Cooper, C.L. (2009). *The international handbook of organizational culture and climate*. Western Sussex: John Wiley & Sons
- Colquit, J.A., Lepine, J.A., & Wesson, M.J. (2015). *Organizational behavior: Improving performance and commitment in the workplace, Fourth Edition*. New York: McGraw-Hill Irwin
- Gibson, J.L., Ivancevich, J.M., Donnelly, Jr. J.H. & Konopaske, R. (2012). *Organizations: Behavior, structure, processes, fourteenth edition*. New York: McGraw-Hill
- Griffin, R.W. (2013). *Management: Principles and practices, eleventh edition*. United States: South-Western Cengage Learning
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice, ninth edition*. New York: McGraw-Hill.
- Kinicki, A., & Williams, B.K. (2011). *Management: A practical introduction, fifth edition*. New York: McGraw-Hill Irwin
- Kinicki, A., & Fugate, M. (2012). *Organizational behavior: Key, concept, skills and best practices, fifth edition*. New York: McGraw-Hill Irwin
- Kreitner, R., & Kinicki, A. (2010). *Organizational behavior, ninth edition*. New York: McGraw-Hill/Irwin
- Luthans, F. (2011). *Organizational behavior: An evidence-based approach, twelfth edition*. New York: McGraw-Hill Irwin
- McShane, S.L. & Glinow, M.A.V. (2015). *Organizational behavior: Emerging knowledge, global reality, seventh edition*. United States: McGraw-Hill
- Moorhead, G., & Griffin, R.W. (2012). *Managing organizational behavior, tenth edition*. United States: South-Western Cengage Learning
- Nandan, T., & Azim, A.M.M. (2015). Organizational justice and organizational citizenship behavior: Mediating role of psychological capital. *American International Journal of Social Science*, (4)6, 148-156. Retrieved from www.aijssnet.com
- Newstrom, J.W. (2011). *Organizational behavior: Human behavior at work, thirteenth edition*. New York: Mc-GrawHill International Edition
- Noe, R.A., Hollenbeck, J.R., Gerhart, B., & Wright, P.M. (2015). *Human resource management: Gaining a competitive advantage, ninth edition*. New York: McGraw-Hill Education
- Organ, D.W., Podsakoff, P.M., & MacKenzie, S.B. (2006). *Organizational citizenship behavior: Its nature, antecedents, and consequences*. California, USA: Sage Publication, Inc.
- Phillips, J.M. & Gully, S.M. (2012). *Organizational behavior: Tools for success*. United States: South-Western Cengage Learning

- Podsakoff, P.M., MacKenzie, S.B., Paine, J.B., & Bachrach, D.G. (2000). Organizational citizenship behavior: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management*, 26(3), 513-563. doi:10.1177/0149206300026003
- Quick, J.C., & Nelson, D.L. (2013). *Principles of organizational behavior realities and challenges, eighth edition*. UK: South-Western Cengage Learning
- Robbins, S.P., & Coulter, M. (2012). *Management, eleventh edition*. England: Pearson Education Limited
- Ueda, Y. (2016). Organizational citizenship behavior in a Japanese organization: The effect of job involvement, organizational commitment, and collectivism. *Journal of Behavioral Studies in Business*. Retrieved from <http://www.aabri.com/manuscripts/11863.pdf>
- World Bank. (2014). World Bank and Education in Indonesia. Retrieved from <http://www.worldbank.org/en/country/indonesia/brief/world-bank-and-education-in-Indonesia>

Penggunaan Model Pembelajaran *Flipped Classroom* dengan *Moodle* Sebagai Implementasi dari *Blended Learning*

Mudarwan

E-mail: mudarwan.henly@bpkpenaburjakarta.or.id
Bagian Kurikulum dan Evaluasi BPK PENBUR Jakarta

Abstrak

Penggunaan teknologi dalam bidang pendidikan menjadikan peserta didik aktif dalam pembelajaran. *Flipped Classroom* (FC) atau *Inverted classroom* merupakan salah satu pemanfaatan dan implementasi dari teknologi pendidikan dalam format *Blended learning* (BL). Pada prinsipnya model pembelajaran FC adalah apa yang secara tradisional dilakukan di kelas sekarang dilakukan di rumah, dan apa yang secara tradisional dilakukan sebagai pekerjaan rumah (PR) sekarang diselesaikan di dalam kelas. Peserta didik melakukan kegiatan *Lower Order thinking Skills* atau LOTS, di luar kelas dan berfokus pada kegiatan pembelajaran *Higher Order Thinking Skills* atau HOTS di dalam ruang kelas, di mana peserta didik mendapat dukungan dari guru dan teman-temannya. Guru dapat menerapkan FC menggunakan *Learning Management System* (LMS) Moodle serta memanfaatkan fitur-fitur yang lebih luas dalam BL. Karena selain video pembelajaran, teknologi multimedia, ruang kelas virtual, pesan suara, email, konferensi jarak jauh, animasi teks daring serta *streaming* video dapat digunakan dalam model FC untuk memperluas jangkauan pendidikan yang pada akhirnya akan meningkatkan dan mengoptimalkan proses belajar.

Kata-kata kunci: *fipped classroom, inverted classroom, moodle, Blended Learning*

The Use of Moodle in Flipped Classroom Learning Model as the Implementation of Blended Learning

Abstract

The use of technology in the education makes students active in learning. Flipped Classroom (FC) or Inverted classroom is one of the educational technologies implementation in the Blended Learning (BL) format. In essence, FC learning model is what the traditionally was done in class is now done at home, and what was traditionally done as homework is now done in classroom. Students carry out Lower Order Thinking Skills (LOTS) activities outside the classroom and focus on learning Higher Order Thinking Skills or HOTS in the classroom, where students get support from teachers and friends. Teachers can implement FC using Moodle Learning Management System (LMS) and utilize broader features in BL. In addition to videos, there are multimedia technologies, such as: virtual classrooms, voice messages, e-mail, teleconferencing, online text animation and video streaming that can be used in the FC model to expand the range of education and in the end will improve and optimize the process of learning.

Key words: *flipped classroom, inverted classroom, moodle, blended learning*

Pendahuluan

Peserta didik pada era sekarang ini, merupakan pembelajar abad 21. Mereka adalah *digital native* yang lahir dan besar dalam zaman digital, melekat teknologi informasi, dan pengguna internet aktif. Berbeda dari pembelajar dari generasi sebelumnya yang belum mengutamakan dan mengandalkan teknologi untuk belajar, maka pembelajar *digital native* dalam kehidupan sehari-harinya sangat dibantu oleh produk-produk *Google*, sangat terbiasa berinteraksi dengan *smartphone* (telepon pintar) serta tidak lepas dari *gadget* (gawai). Perkembangan teknologi tersebut turut mendorong perkembangan dan kemajuan dalam bidang pendidikan. *Flipped classroom* (FC), *Moodle*, dan *Blended learning* (BL) merupakan penemuan inovatif dalam bidang pendidikan yang diyakini sesuai dengan perkembangan zaman yang dapat digunakan oleh guru untuk meningkatkan proses pembelajaran. Guru dan para pendidik sangat perlu menyesuaikan diri dan beradaptasi menggunakan teknologi tersebut untuk memperoleh manfaat yang optimal. Dengan memanfaatkan teknologi tersebut, maka pembelajaran menjadi tak terbatas. Belajar bagi peserta didik tidak melulu terjadi di dalam sekolah, karena dengan fasilitas teknologi jangkauannya menjadi lebih luas, melampaui dinding, sekat, dan ruang-ruang kelas serta waktu belajar di sekolah. Pada prinsipnya belajar dapat dilakukan dari mana saja, kapan saja serta oleh siapa saja.

Bagi para pendidik dan *technology integrator*, teknologi tersebut dapat digunakan untuk mengembangkan, meningkatkan, dan memperkaya pembelajaran baik dalam ruang kelas di sekolah maupun di luar kelas. Dibandingkan dengan kelas tradisional yang mengandalkan tatap muka *real time* dalam ruang kelas, maka penggunaan teknologi telah memperluas akses dan jangkauan pendidikan. Teknologi tersebut memfasilitasi peserta didik untuk mengakses pembelajaran dari berbagai tempat dan waktu menggunakan komputer personal, *laptop*, komputer tablet, dan telepon pintar. Pemanfaatan teknologi tersebut telah menjadikan peserta didik aktif berpartisipasi dalam pembelajaran

(Roehl, Redd & Shannon, 2013), memfasilitasi rasa ingin tahu (*curiosity*) dan berpikir kritis (Van Gelder, 2001), membangun sikap mandiri dan tanggung jawab (Fulton, 2012), mendorong kolaborasi diantara pembelajar, karena pengetahuan diperoleh melalui interaksi dengan orang lain (Vygotsky, 1981; Domalewska, 2014), meningkatkan kreativitas (Liu & Liu, 2016), meningkatkan keterlibatan, inovasi, dan komunikasi (Tran, 2015) serta melatih pemecahan masalah (Vasiliou, 2013). Menurut Mehring & Leis (2018: 4) FC merupakan sebuah proses sosial inheren dimana peserta didik saling berinteraksi di antara mereka dan juga dengan konten yang diajarkan, bukan guru yang menjadi titik sentral pembelajaran. Peserta didik akan menemukan lebih banyak kesempatan untuk belajar secara mandiri dan acapkali menjadi mentor atau tutor sebaya dengan membantu peserta didik yang mengalami kendala pembelajaran serta dapat bekerja sama untuk memecahkan permasalahan di kelas.

Pembahasan

Flipped Classroom

Model pembelajaran dengan FC atau *inverted classroom* pertama kali diperkenalkan oleh Baker (2000), namun istilah FC digunakan oleh dua orang guru kimia pada tahun 2007 di Veteran Woodland Park High School, Colorado yang bernama Jonathan Bergmann and Aaron Sams. Setelah belajar tentang kemampuan menggunakan perangkat lunak Microsoft PowerPoint dengan teknologi sulih suara dan anotasi, kedua guru itu mulai merekam pembelajaran secara langsung menggunakan perangkat lunak penangkap layar (*screen capture*) dan mempostingnya secara daring di kanal youtube agar peserta didik senantiasa dapat mengaksesnya. Apa yang semula dimulai sebagai sebuah solusi untuk membantu siswa yang tertinggal (absen) di kelas agar tetap dapat mengikuti pembelajaran, telah berubah menjadi pendekatan yang inovatif dan transformatif untuk proses pengajaran dan pembelajaran yang sekarang ini telah menyebar secara global di berbagai tingkat pendidikan dan di dalam berbagai bidang studi (Bergmann & Sams, 2012: 3-6).

Menurut Bergmann & Sams (2012: 13) dan Tucker (2012) pada prinsipnya model pembelajaran FC adalah apa yang secara tradisional dilakukan di kelas sekarang dilakukan di rumah, dan apa yang secara tradisional dilakukan sebagai pekerjaan rumah (PR) sekarang diselesaikan di kelas. Dalam hal Taksonomi Bloom yang direvisi menurut Anderson Krathwohl (2001), ini berarti bahwa peserta didik melakukan kegiatan *Lower Order Thinking Skills* atau LOTS, yaitu pengetahuan (*Remembering*) dan pemahaman (*Understanding*) di luar kelas dan berfokus pada kegiatan pembelajaran *Higher Order Thinking Skills* atau HOTS, yaitu: Aplikasi (*Applying*), Analisis (*Analyzing*), Evaluasi (*Evaluating*) dan Mencipta (*Creating*) di dalam ruang kelas, di mana peserta didik mendapat dukungan dari guru dan temannya. Schmidt & Ralph (2016: 1) menggambarkan dan menyederhanakan konsep pembelajaran tradisional sebagai “*I Do*”, “*We Do*”, “*You Do*” dimana “*I*” adalah guru dan “*You*” merupakan peserta didik, sedangkan dalam konsep FC strategi tersebut dibalik menjadi *You Do*”, “*We Do*”, “*I Do*”. Artinya di rumah, peserta didik berpartisipasi dalam pekerjaan persiapan termasuk di dalamnya adalah menyaksikan video, *slide* dalam perangkat lunak pengolahan presentasi, dan menyele-saikan bacaan yang ditugaskan. Setelah menyelesaikan hal itu, maka peserta didik tiba di kelas siap untuk mulai menyelesaikan permasalahan, menganalisis teks, atau menyelidiki solusi.

Roehl, Reddy & Shannon (2013: 45); Phillips & Trainor (2014: 527) serta Muzyka & Luker (2016: 3) menambahkan bahwa di dalam FC terdapat komponen yang esensial, yaitu pembelajaran aktif atau *active learning*. Ide dan gagasannya berasal dari pendekatan teori belajar konstruktivis yang didasarkan pada asumsi bahwa setiap orang harus secara aktif membangun pengetahuannya untuk belajar. Menurut Schmidt & Ralph (2016: 1) FC memberikan lebih banyak waktu untuk kegiatan *hands on*, penyelidikan serta analisis materi pembelajaran yang mampu membuat peserta didik menjadi aktif dalam belajar. Wolff & Chan (2016: 16) menyatakan bahwa sesi pembelajaran di dalam kelas berfokus pada aplikasi, pemecahan masalah, analisis, dan metode aktif

lainnya untuk memperdalam pembelajaran. Menurut situs oia.arizona.edu di dalam pembelajaran aktif, praktik pembelajaran selama sesi di dalam kelas yang dahulu berpusat pada guru telah beralih ke berpusat pada peserta didik. Selama sesi kelas, peserta didik akan secara aktif terlibat dengan materi dan latihan yang kompleks serta tugas-tugas berpikir tingkat tinggi yang dilakukan secara mandiri atau berkolaborasi dengan teman sebaya. Guru sebagai instruktur dan teman sebaya itu dapat memberikan umpan balik langsung, yang artinya bahwa setiap peserta didik memiliki lebih banyak dan lebih cepat akses kepada bantuan. Selain itu, mereka mengalami waktu kontak yang lebih personal guna meningkatkan motivasi untuk terlibat dalam pembelajaran aktif.

Lemmer dalam Wolff & Chan (2016: 9) serta Lage, Platt & Treglia (2000) mendefinisikan FC sebagai kelas terbalik (*inverted classroom*). Model ini lahir dari pertimbangan bahwa dalam model tradisional, peserta didik biasanya masuk kelas dengan kebingungan menghadapi beberapa kendala yang ditemuinya dalam PR malam sebelumnya. Guru akan menggunakan lebih kurang 25 menit pertama melakukan aktivitas pemanasan untuk mengatasi kendala tersebut, baru kemudian menyajikan konten baru pembelajaran selama 30 sampai 45 menit. Selanjutnya menggunakan waktu di kelas dengan tugas atau proyek independen atau kegiatan di laboratorium. Bergmann & Sams (2012: 15) menyatakan pada model FC, waktu belajar direstrukturisasi. Peserta didik masih perlu bertanya tentang konten pembelajaran yang telah dikirimkan melalui video. Saat di dalam kelas, peserta didik biasanya menjawab pertanyaan-pertanyaan selama beberapa menit pertama. Hal ini bertujuan untuk menguatkan konsep yang telah dipelajari serta meluruskan kesalahpahaman sebelum hal itu dipraktikkan dan diterapkan secara tidak benar. Kemudian sisa waktu dapat digunakan untuk kegiatan langsung yang lebih luas dan / atau waktu untuk penyelesaian masalah sesuai panduan pembelajaran, dapat di lihat pada Tabel 1.

Wolff & Chan (2016: 9) menyatakan bahwa model FC telah mengalami perkembangan sejak ditemukan. Sejumlah variasi telah dikembangkan, dengan video yang berisi materi pembelajar-

Tabel 1:
Perbandingan penggunaan waktu pada model tradisional versus Flipped Classroom

| Kelas Tradisional | | Flipped Classroom | |
|-----------------------------------------------------------------------|---------------|-----------------------------------------------------------------------|---------------|
| Aktivitas | Waktu (Menit) | Aktivitas | Waktu (Menit) |
| Aktivitas pemanasan | 5 | Aktivitas pemanasan | 5 |
| Membahas PR | 20 | Waktu tanya jawab | 10 |
| Ceramah konten baru | 30 - 45 | Praktik secara mandiri atau dipandu dan / atau aktivitas laboratorium | 75 |
| Praktik secara mandiri atau dipandu dan / atau aktivitas laboratorium | 20 - 35 | | |

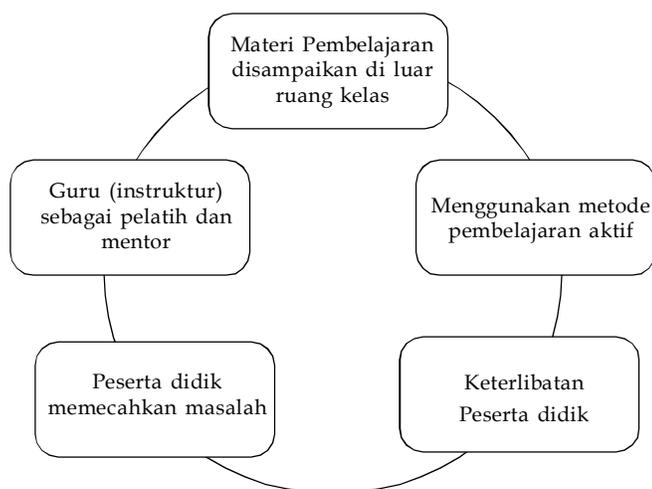
Sumber: Bergmann & Sams (2012: 15)

an sebagai fitur utamanya. Video pembelajaran dapat dibuat secara mandiri atau mencari dan mengunduhnya di kanal youtube. Selain itu, materi video pembelajaran juga banyak tersedia di Khan Academy (Khan, 2011). Kadang-kadang di dalam video tersebut telah ditanamkan pertanyaan yang disiapkan oleh instruktur dan peserta didik diminta untuk membaca latar belakang topik atau materi pembelajaran serta turut berpartisipasi dalam kuis daring sebelum datang ke kelas. Beberapa instruktur (guru) lebih menyukai penggunaan rekam-an audio dibandingkan rekaman video. Hal tersebut merupakan variasi dalam FC. Sangat dimungkin-kan untuk melakukan kombinasi kedua hal itu dalam kegiatan pembelajaran untuk menghindari rutinitas dan kebosanan serta memi-lih media yang paling sesuai untuk topik atau materi pembelajar-an yang dimaksud.

Menurut Phillips & Trainor (2014: 521) pada FC terjadi transfor-

masi peran guru dari pengantar materi pembelajaran menjadi pelatih atau instruktur yang membimbing peserta didik melalui serang-kaian *experiential learning*, dimana kegiatan pembelajar-an didesain sedemikian rupa menjadi variatif, menarik, dan interaktif. Fokusnya pada belajar daripada mengajar. Perhatikan Gambar 1 yang menunjukkan proses dari FC. Menurut Tucker (2012) di dalam FC, peserta didik memanfaatkan waktunya di dalam kelas untuk bekerja melalui pemecahan masalah, membahas konsep-konsep penting, dan terlibat secara aktif dalam pembelajaran yang bersifat kolaboratif. Ash (2012: S6) menyatakan bahwa penerapan model ini telah meningkatkan interaksi

secara keseluruhan di antara peserta didik dan antara peserta didik dengan guru. Ramsey Musallam seorang guru kimia di SMA katolik Sacred Heart Cathedral Preparatory, membagikan pengalamannya tentang FC. Menurutnya, FC merupakan suatu cara inovatif yang dapat



Gambar 1:
Proses Flipped Classroom
Sumber: Phillips & Trainor (2014: 521)

digunakan untuk belajar mengajar berdasarkan paradigma dan gagasan bahwa peserta didik tidak menyukai PR. Amresh, Carberry & Femiani (2013) dan Bradford, Muntean, & Pathak (2014) menyatakan bahwa peserta didik tampil lebih baik dalam berbagai penilaian konseptual, menurut Mazur (2009: 51) juga terjadi peningkatan pada kemampuan pemecahan masalah. Love, et al. (2014) dalam risetnya menunjukkan nilai ujian yang lebih tinggi untuk peserta didik yang menggunakan model FC dibandingkan dengan cara tradisional, demikian pula dengan Hung (2015) yang dalam risetnya menunjukkan hasil serupa dalam pembelajaran bahasa Inggris.

Manfaat Flipped Classroom

Menurut Bergmann & Sams (2013: 24-25) terdapat beberapa manfaat dalam penerapan FC, antara lain:

1. Peserta didik mendapatkan bantuan untuk topik yang sulit dikuasai

Model FC sangat bermanfaat dalam membantu mengatasi kendala atau hambatan dalam pembelajaran, karena guru atau instruktur hadir pada saat yang dibutuhkan. Dalam mengerjakan tugas atau PR di rumah, peserta didik seringkali menemui kendala, sehingga tidak bisa menyelesaikan pekerjaan rumah yang ditugaskan. Peserta didik itu memiliki sejumlah opsi, yaitu menghabiskan waktu berjam-jam untuk "bergulat" dengan tugasnya itu, menyerah, menelepon teman, bertanya pada guru pada hari berikutnya, atau dalam kasus terburuk berbuat curang (misal: menyontek). Di dalam FC tugas atau pekerjaan yang dilakukan di rumah adalah menyaksikan rekaman video dan/atau audio dan ketika peserta didik sedang berjuang dengan apa secara tradisional dikenal sebagai PR, guru hadir untuk membantu karena pemikiran tingkat tinggi tersebut dilakukan di dalam ruang kelas.

2. Meningkatkan interaksi guru-peserta didik

Menurut Nwokeji & Holmes (2017) model FC dapat meningkatkan partisipasi dan

keterlibatan peserta didik dalam mengikuti pembelajaran baik di sekolah maupun di rumah. Format pembelajaran yang berpusat pada guru seringkali berupa komunikasi satu arah. Guru berdiri di depan kelas dan menyampaikan materi. Ketika dilakukan dengan baik, hal itu dapat menjadi dialog yang kaya, namun seringkali hanya seorang guru yang berbicara atau memberikan presentasi, sementara peserta didik dengan taat membuat catatan. Dengan memindahkan instruksi yang biasanya dilakukan di dalam kelas, guru memiliki lebih banyak waktu untuk berinteraksi dengan peserta didik, baik dengan metode satu-satu ataupun dalam kelompok kecil. Karena guru lebih mengenal kekuatan dan kelemahan peserta didiknya, maka dengan model FC, setiap hari seorang guru di ruang kelas dapat meluangkan waktu untuk berdiskusi dengan setiap peserta didik di ruang kelas. Menurut Millard (2012) dengan model FC, peserta didik terlibat lebih aktif di dalam pembelajaran. Peserta didik mampu merespons dengan lebih baik dan dapat dipandu pada diskusi yang dilakukan di dalam ruang kelas.

3. Memungkinkan untuk melakukan diferensiasi

Dalam format FC, guru dapat menyesuaikan instruksi untuk memenuhi kebutuhan setiap individu peserta didik dalam kelas. Setiap peserta didik yang berjuang atau mengalami kendala, akan mendapat perhatian dan bantuan dari guru, sedangkan mereka yang unggul atau lebih cepat menangkap pelajaran, akan diberikan tantangan yang tepat untuk membawa mereka naik ke tingkat selanjutnya.

4. Mengakomodasi berbagai gaya belajar peserta didik

Nwokeji & Holmes (2017) telah melakukan eksperimen menerapkan FC untuk mengakomodasi berbagai tipe atau macam gaya belajar peserta didik. Menurutnya, pembelajaran dengan model FC dapat diterapkan dalam lima gaya belajar, yaitu: *Aural-Auditory, Logical, Physical, Social, dan Visual*. Demikian pula menurut Rahman, et

al. (2015) yang menunjukkan bahwa FC juga dapat diterapkan pada gaya belajar menurut index dari Felder & Silvermen (Shahnaz & Hussain, 2016: 150), yaitu: *Active/reflective, Sensing/intuitive, Visual/verbal, dan Sequential/global*. Menurut Mukherjee (2013) gaya belajar lainnya juga dapat diterapkan dalam FC, yaitu yang berdasarkan *Myers-Briggs Type Indicator* atau MBTI. Gaya belajar tersebut adalah *Introvert-Extrovert, Sensing/intuitive, Thinking-Feeling, dan Perceiving-Judging*. Peserta didik akan dapat belajar lebih efektif, jika mereka belajar di lingkungan belajar yang disukainya seperti yang terdapat dalam model FC. Rahman, et al. (2015) meyakini bahwa semua domain gaya belajar dapat diterakan di dalam FC yang mengarahkan peserta didik ke pembelajaran aktif dan efektif.

5. Menciptakan suasana belajar yang kondusif

Saat beralih dari pembelajaran tradisional, ditemukan bahwa ruang kelas bukan lagi menjadi tempat di mana informasi disebarluaskan, namun lebih sebagai tempat untuk belajar dan bertanya. Karena di dalam ruang kelas guru berinteraksi dengan setiap peserta didik, dimana guru dapat membantu seorang peserta didik menggali lebih dalam ke suatu subjek tertentu, sambil memberikan kepada peserta didik yang lain dukungan yang tepat yang dibutuhkannya. Dengan model FC, tercipta atmosfir belajar di kelas dengan slogan *teach less learn more*. Peserta didik mengambil peran yang lebih dan bertanggung jawab atas pembelajaran mereka sendiri untuk berhasil. Hal tersebut dapat terjadi, karena guru memiliki kesempatan, waktu, dan sumber daya untuk meneliti, merancang, mengembangkan serta mengimplementasikan inovasi kurikulum berdasarkan profil unik peserta didik di kelasnya. Guru mengenali peserta didik satu per satu dan dapat berinteraksi dengan mereka lebih intensif, karena tidak lagi dibebani dengan waktu tatap muka untuk menerangkan atau menjelaskan seluruh materi pembelajaran,

karena hal itu sudah dipindahkan keluar ruang kelas.

6. Peserta didik belajar dengan kecepatan masing-masing

Sebagai guru, seringkali ketika berbicara atau menerangkan materi pembelajaran terlalu cepat. Guru menguasai materi pembelajaran dengan baik dan memahami bagaimana menyampaikannya, namun ketika sedang mengajar topik tertentu, guru seringkali mengikuti instruksi berdasarkan kebutuhan sebagian besar peserta didik, sehingga jika terlalu cepat, maka ada saja yang tertinggal, sebaliknya jika terlalu lambat, akan menimbulkan kebosanan bagi peserta didik yang pandai. Ada keuntungan jika materi pembelajaran tersebut dibuat dalam bentuk video, karena peserta didik dapat melakukan jeda (*pause*), mereka memiliki kesempatan untuk memproses pengetahuan dengan kecepatan yang sesuai dengan individu masing-masing. Untuk membantu peserta didik yang lambat, maka dapat digunakan tombol mundur (*rewind*), sehingga mereka dapat mendengarkan kembali penjelasan materi guru lebih dari satu kali. Dengan demikian guru membantu peserta didik untuk belajar dengan kecepatan yang paling sesuai. Bergmann & Sams (2012: 24) menyatakan dengan FC, maka peserta didik dapat melakukan *pause, rewind, dan replay* gurunya.

7. Menolong peserta didik dan guru ketika absen

Sebagai guru banyak tenaga dan waktu yang dihabiskan untuk melakukan persiapan pembelajaran materi di kelas. Namun selalu saja ada peserta didik yang absen. Peserta didik itu melewatkan dan ketinggalan instruksi langsung, penjelasan tentang materi pembelajaran, Pekerjaan sekolah (PS), dan hal-hal penting lainnya. Dalam model FC, mereka memang akan kehilangan kegiatan menarik di dalam kelas, namun materi utamanya sudah tercakup pada video yang dapat diakses secara tidak sinkron (*asynchronously*). Demikian pula ketika guru absen, karena

berbagai alasan, contoh: pengembangan profesional, sakit, pembinaan guru, seminar, rapat, dsb., padahal sulit untuk menemukan guru pengganti yang berkualitas. Dengan video instruksional yang sudah dipersiapkan sebelumnya, maka menjadi strategi jitu mencegah peserta didik ketinggalan materi pembelajaran.

8. Tidak harus melakukan FC dalam seluruh materi pembelajaran

Tidak perlu seluruh materi pembelajaran dalam satu semester dibuat secara FC. Salah satu keunggulan model FC adalah fleksibilitas. Jika seorang guru ingin melakukan FC dalam topik tertentu, maka sebaiknya memilih topik dengan konsep yang sulit dikuasai oleh peserta didik. Melakukan FC hanya pada sebagian materi pembelajaran tertentu sudah merupakan jalan masuk yang tepat dalam model FC.

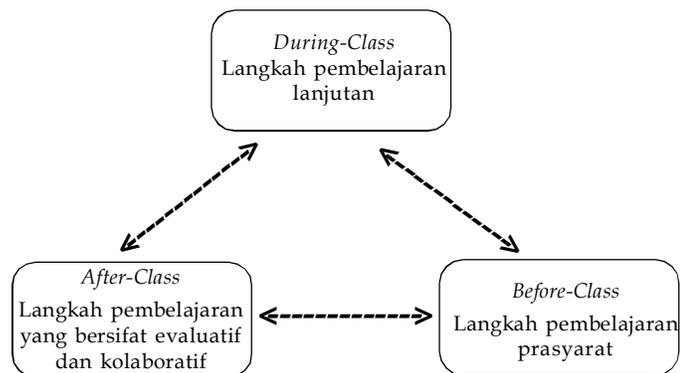
9. Relasi dengan peserta didik menjadi lebih baik

Dengan memindahkan perhatian dari guru ke individu-individu pembelajar, memungkinkan guru untuk mengenal murid lebih baik dari sebelumnya, baik secara kognitif maupun pribadi. Ketika para guru berada di antara mereka, bercakap-cakap dan mendengarkan mereka, guru mengetahui perjuangan mereka dengan materi pembelajaran dan dapat mengarahkan secara tepat. Ketika guru berinteraksi lebih dekat dengan peserta didik, maka guru mengenal mereka sebagai individu daripada hanya sebagai murid. Dalam hal ini, guru dapat mengembangkan hubungan pendampingan kepada peserta didik, sehingga akan mengenal mereka lebih dekat. Dengan kata lain dalam model FC, guru memiliki lebih banyak kesempatan untuk mengenali mereka dan dapat membantu pada saat dibutuhkan.

Tahapan dalam *Flipped Classroom* menggunakan Moodle

Moodle adalah singkatan dari *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*. Moodle merupakan platform pendidikan daring yang menyediakan lingkungan belajar tertentu untuk peserta didik. Guru dan instruktur kursus dapat menggunakan Moodle dalam menyusun pembelajaran, mengelola kursus, dan berinteraksi dengan para peserta didik secara daring dalam format tidak sinkron maupun sinkron (*synchronous*), baik di luar kelas, maupun di dalam kelas menggunakan komputer dan gawai. Peserta didik dapat menggunakan Moodle untuk meninjau kalender kelas, mengunduh materi pembelajaran, mengerjakan dan mengirimkan tugas (*assignment*), mengikuti kuis, aktif dalam forum diskusi daring, dan berinteraksi dengan teman sekelas. Moodle sebagai bagian dari *Learning Management System* (LMS) dapat digunakan untuk mengelola pembelajaran. Moodle dapat mengoptimalkan pembelajaran dengan model FC, yaitu meningkatkan keaktifan dan keterlibatan peserta didik dalam proses belajar.

Salah satu hal yang membedakan FC dengan kelas tradisional adalah pada penggunaan video untuk pembelajaran. Video yang akan digunakan itu dapat dibuat sendiri atau menggunakan video yang telah dibuat oleh orang lain dan tersedia di berbagai kanal berbagi video, seperti Khan Academy dan youtube.



Gambar 2:
Ketiga langkah instruksional dalam *Flipped Classroom*
Sumber: Jeong (2017: 4847)

Menurut Bergmann & Sams (2012: 35-36) hal yang patut dipertimbangkan apakah video tersebut sesuai dengan tujuan atau hasil pembelajaran yang diinginkan. Jika memang sesuai dengan tujuan, maka dapat dilanjutkan dengan perencanaan video, namun Jika tidak sesuai, maka jangan memaksakan diri untuk

membuat atau menggunakannya, hanya sebagai “syarat” bahwa dalam FC harus tersedia video. Melakukan hal tersebut akan merugikan diri sendiri dan juga peserta didik. Guru hendaknya bijak mempertimbangkan, memilah, dan memutuskan materi mana akan dibuat dengan memanfaatkan teknologi. Jika ragu, gunakan penilaian

Tabel 2:
Aktivitas Pembelajaran Menggunakan Moodle

| No | <i>Before-Class</i> | <i>During-Class</i> | <i>After-Class</i> |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | <ul style="list-style-type: none"> - Guru melakukan enrollment peserta didik di Moodle. - Guru mempersiapkan materi video pembelajaran dan beberapa tugas/kuis (Assignment) yang terkait dengan video pembelajaran, lalu diunggah ke Moodle. - Assignment tersebut dapat berfungsi sebagai pretest. | <ul style="list-style-type: none"> - Guru membagi peserta didik ke dalam beberapa kelompok kecil berdasarkan analisis assignment yang telah dilakukan. - Guru menyiapkan pertanyaan untuk diskusi kelompok terkait topik pembelajaran yang dibahas | <ul style="list-style-type: none"> - Peserta didik melakukan login ke Moodle, mengerjakan kuis/posttest untuk mengetahui tingkat pemahaman yang telah dicapai. - Guru melakukan analisis terhadap posttest untuk mengetahui tingkat pemahaman peserta didik. |
| 2 | <ul style="list-style-type: none"> - Di rumah peserta didik login ke Moodle, lalu mengunduh video pembelajaran dan assignment tersebut. - Peserta didik menyaksikan video, mengerjakan dan mengunggah assignment yang telah dikerjakannya. | <ul style="list-style-type: none"> - Peserta didik terlibat aktif di dalam diskusi kelompok untuk berbagi, mempraktekkan, dan memperluas pengetahuan terkait dengan topik pembelajaran yang telah disaksikan melalui video pembelajaran dan assignment. - Guru berkeliling dalam ruang kelas dari satu kelompok ke kelompok lainnya untuk memantau diskusi yang terjadi dan membantu meluruskan konsep yang keliru (jika ada) | <ul style="list-style-type: none"> - Peserta didik dapat melakukan refleksi terhadap pembelajaran yang telah dilakukan melalui kuis daring melalui umpan balik yang tersedia dalam fitur Moodle. - Guru juga dapat memberikan umpan balik positif terkait posttest melalui Moodle. |
| 3 | <ul style="list-style-type: none"> - Guru menganalisis login dan assignment di Moodle untuk mengetahui tingkat keaktifan, keterlibatan, dan pemahaman peserta didik. - Peserta didik diharapkan untuk ikut berpartisipasi secara aktif di dalam diskusi secara daring dalam forum di Moodle untuk berbagi pengetahuan dan wawasan dalam topik terkait. | <ul style="list-style-type: none"> - Di bagian akhir guru dapat meminta beberapa kelompok untuk maju dan melakukan presentasi singkat menyimpulkan materi pembelajaran yang diperoleh. - Guru melakukan umpan balik (feedback) dan menyampaikan beberapa hal penting atas topik pembelajaran yang telah terjadi serta meluruskan beberapa konsep yang keliru (jika ada) | <ul style="list-style-type: none"> - Guru menyiapkan materi pengayaan, forum diskusi lanjutan terkait topik, dan usulan tentang Proyek pembelajaran di dalam Moodle. - Peserta didik membagikan pengalaman belajar yang telah dialami melalui forum diskusi daring di Moodle. |

profesional, tanyakan kepada rekan sekerja dan bertanyalah juga kepada peserta didik di kelas.

Menurut Jeong (2017: 4847) secara umum dalam pembelajaran model FC, dalam implementasinya dikelompokkan menjadi tiga langkah instruksional yang prosedural, sebagai berikut.

- 1) Pembelajaran sebelumnya sesi kelas atau *before-class session* sebagai langkah pembelajaran prasyarat.
- 2) Pembelajaran lebih lanjut terjadi yang terjadi dalam ruang kelas atau *during-class session* bersifat individual dan tambahan, disebut juga sebagai langkah pembelajaran lanjutan (*advanced learning step*).
- 3) Pembelajaran reflektif yang terjadi setelah sesi dalam kelas atau *after-class session*, sebagai langkah pembelajaran yang bersifat evaluatif dan kolaboratif.

Gambar 2 menggambarkan ketiga langkah instruksional tersebut dalam bentuk siklus pembelajaran. Beberapa kegiatan atau aktivitas pembelajaran dapat dilakukan di dalam ketiga langkah instruksional tersebut menggunakan Moodle, sesuai yang tertera pada Tabel 2.

Blended Learning

Menurut Stein & Graham (2014: 9) data penelitian telah menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran dengan Blended learning (BL) memiliki dampak positif pada efisiensi, kenyamanan, dan hasil pembelajaran. Dengan memindahkan porsi pembelajaran ke lingkungan daring, maka pembelajaran dengan BL memiliki tingkat fleksibilitas yang tinggi terkait dengan jadwal belajar peserta didik, memberikan manfaat belajar melalui peralatan pembelajaran otomatis yang tidak sinkron, dan dapat memanfaatkan web sosial yang modern untuk membantu peserta didik menjelajahi pengetahuan di luar batasan kelas tradisional.

Menurut Wolff & Chan (2016: 10) BL memiliki fitur yang sama dengan FC, karenanya sering juga disebut sebagai "*hybrid learning*" atau pembelajaran campuran. Menurut Beck (2010), istilah "*hybrid*" dan "*blended*" kadang digunakan secara bergantian dan keduanya memiliki fitur pembelajaran tradisional, yaitu tatap muka dan sekaligus modern yang

difasilitasi internet. Menurut Liebowitz dan Frank (2011) dan Graham (2013), BL merupakan kombinasi pembelajaran tatap muka dengan pembelajaran berbasis komputer atau *computer-mediated instruction*. Graham (2013) menegaskan bahwa di dalam BL telah tergabung dua sistem pengajaran dan pembelajaran yang secara historis terpisah, yaitu sistem pembelajaran tatap muka tradisional dan sistem pembelajaran terdistribusi dengan fokus pada peran teknologi berbasis komputer. Jadi menurut situs mindflash.com pembelajaran dalam format BL memiliki paling tidak tiga komponen utama, yaitu: kegiatan tatap muka di dalam kelas secara langsung yang difasilitasi guru, materi pembelajaran daring yang di dalamnya termasuk pembelajaran dengan video (prerekam) yang diberikan oleh guru yang sama, dan waktu belajar mandiri terstruktur yang dipandu oleh materi dalam pembelajaran dan keterampilan yang dikembangkan selama aktivitas di dalam kelas. Namun demikian, BL berbeda dengan model pembelajaran daring yang berbentuk *Massive Open Online Courses* (MOOC). Menurut Wolff & Chan (2016: 12) istilah BL memiliki spektrum yang luas yang tidak terbatas hanya pada video pembelajaran, karena dapat juga menggunakan kuis daring, forum, multimedia, surat elektronik, telepon, dan *chatting real-time*. FC umumnya dikategorikan sebagai campuran dari *e-learning* dengan pembelajaran di dalam kelas. Dari sudut pandang ini, maka FC menjadi bagian dari BL. Menurut Thorne (2013: 16) BL merupakan evolusi logis dan alami dari kegiatan pembelajaran. Hal tersebut terkait dengan tantangan untuk menyesuaikan pembelajaran dan pengembangan diri sesuai dengan kebutuhan masing-masing individu pembelajar. BL mengintegrasikan kemajuan inovatif dari teknologi yang ditawarkan oleh pembelajaran daring dengan interaksi dan partisipasi yang ditawarkan dalam pembelajaran tatap muka tradisional. Thorne (2013: 16-17) melanjutkan BL menggabungkan berbagai komponen untuk memfasilitasi proses belajar, diantaranya adalah teknologi multimedia, ruang kelas virtual, pesan suara, surat elektronik, konferensi jarak jauh, animasi teks daring serta *streaming video*. BL dapat menjadi solusi sempurna untuk

menyesuaikan materi pembelajaran dengan kebutuhan pembelajar dan juga dapat disesuaikan dengan gaya belajarnya.

Simpulan

Guru dan peserta didik sudah berada dalam era teknologi dan industri 4.0. Perkembangan dan kemajuan teknologi tersebut telah dimanfaatkan dalam bidang pendidikan seperti penggunaan FC, menggunakan LMS seperti Moodle dan menerapkan pembelajaran dengan model BL. Peserta didik yang merupakan generasi milenial atau *digital native*, sangat mudah beradaptasi dan terbiasa dengan teknologi tersebut, namun di sisi lain guru yang merupakan generasi sebelumnya harus berjuang untuk menggunakan dan beradaptasi dengan teknologi tersebut.

Penggunaan Moodle dalam model FC yang merupakan bagian dari BL memungkinkan peserta didik untuk terlibat secara aktif membangun pengetahuannya sendiri dengan kolaborasi dan gaya belajar yang sesuai. Model FC dapat menjadi solusi bagi pembelajaran masa kini, karena memperluas pembelajaran yang tadinya berfokus di dalam ruang kelas menjadi lebih luas jangkauannya, karena tidak lagi dibatasi oleh ruang dan waktu. Pembelajaran dapat dilakukan dimana saja dan kapan saja. Guru dapat menerapkan FC dengan memanfaatkan fitur-fitur dalam BL. Selain video pembelajaran, maka teknologi multimedia, ruang kelas virtual, pesan suara, surat elektronik, konferensi jarak jauh, animasi teks daring serta *streaming* video dapat digunakan dalam model FC guna meluaskan jangkauan pendidikan, yang akhirnya akan meningkatkan dan mengoptimalkan proses belajar.

Daftar Pustaka

Anderson L.W., and Krathwohl, D. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman

Amresh, A., Carberry, A. R., & Femiani, J. (2013, October). Evaluating the effectiveness of flipped classrooms for teaching CS1.

In *Frontiers in Education Conference, 2013 IEEE* (pp. 733-735). IEEE.

Ash, K. (2012) Educators View Flipped' Model With a More Critical Eye: Benefits and drawbacks seen in replacing lectures with on-demand video. *Education Week*, pS6-S7

Baker, W. (2000). The 'Classroom Flip': Using Web Course Management Tools Too Become The Guide By The Side. *11th International Conference on College Teaching and Learning*, Jacksonville, FL

Beck, R. J. (2010). Teaching International Law as a Partially Online Course: The Hybrid/ Blended Approach to Pedagogy. *11 International Studies Perspectives* (2010) pp. 273-290

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International society for technology in education

Bergmann, J. & Sams, A. (2013). The Flipped Classroom diunduh dari <https://www.acsi.org/Documents/Professional%20Development/CSE17.3%20-%20Bergmann%20-%20The%20Flipped%20Classroom.pdf>

Bradford, M., Muntean, C., & Pathak, P. (2014, October). An analysis of flip-classroom pedagogy in first year undergraduate mathematics for computing. In *Frontiers in Education Conference (FIE), 2014 IEEE* (pp. 1-5)

Domalewska, D. (2014). Technology-supported classroom for collaborative learning: Blogging in the foreign language classroom. *International Journal of Education and Development using ICT*, 10(4)

Felder, R.M., & Soloman, B.A. (n.d). (2008). Learning styles and strategies. diunduh dari <https://www.washcoll.edu/live/files/5352-student-learning-style-handoutpdf>

Fulton, K. (2012) The Flipped Classroom: Transforming Education at Byron High School, *T.H.E. Journal*, p18-20

Graham, C. R., Woodfield, W., & Harrison, J. B. (2013). A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *The internet and higher education*, 18, 4-14

<https://oia.arizona.edu/content/231> diakses pada 29 Januari 2019

- <https://www.mindflash.com/elearning/what-is-blended-learning> diakses pada 6 Maret 2019
- <https://www.webtools.ncsu.edu/learningstyles/>
- Hung, H. (2015). Flipping the classroom for English language learners to foster active learning. *Computer Assisted Language Learning*, 28(1), 81-96
- Jeong, K. O. (2017). The Use Of Moodle To Enrich Flipped Learning For English As A Foreign Language Education. *Journal of Theoretical & Applied Information Technology*, 95(18)
- Khan, S. (2011). Let's use video to reinvent education [Video file]. Retrieved from http://www.ted.com/talks/salman_khan_let_s_use_video_to_reinvent_education
- Lage, M.J., Platt G.J., & Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education* 31: 30-43
- Liebowitz, J., & Frank, M. S. (2011). *Knowledge Management and E-Learning*. Boca Raton, FL: Taylor & Francis Group, LLC
- Liu, C., & Liu, Z. (2016). A creative design and implementation of student-led flipped classroom model in English learning. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(10), 2036-2043
- Love, B., Hodge, A., Grandgenett, N., & Swift, A. (2014). Student learning and perceptions in a flipped linear algebra course. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 45(3), 317-324
- Mazur, E. (2009). Farewell, Lecture? *Science* 323: 50-51
- Mehring, J., & Leis, A. (2018). *Innovations in Flipping the Language Classroom*. Springer.
- Millard, E. (2012) 5 Reasons Flipped Classrooms Work. *University Business*, p.26-29
- Mukherjee, T. C. (2013). Exploring the relationship between Learner's attributes and Flipped classroom success in the Malaysian context
- Muzyka J.L., & C.S. Luker (2016). *The Flipped Classroom Volume 1: Background and Challenges* ACSSymposium Series; American Chemical Society: Washington, DC
- Nwokeji, J. C., & Holmes, T. S. (2017, October). The impact of learning styles on student performance in flipped pedagogy. In *Frontiers in Education Conference (FIE)* (pp. 1-7). IEEE
- Phillips, C. R., & Trainor, J. E. (2014). Millennial students and the flipped classroom. *ASBBS Proceedings*, 21(1), 519
- Rahman, A., Zaid, N., Mohamed, H., Abdullah, Z., & Aris, B. (2015). Exploring Students' learning Style Through Flipped Classroom Method. *Obtido em*, 7
- Roehl, A., Reddy, S. L., & Shannon, G. J. (2013). The flipped classroom: An opportunity to engage millennial students through active learning strategies. *Journal of Family & Consumer Sciences*, 105(2), 44-49
- Schmidt, S. M., & Ralph, D. L. (2016). The Flipped Classroom: A Twist on Teaching. *Contemporary Issues in Education Research*, 9(1), 1-6
- Shahnaz, S. M. F., & Hussain, R. M. R. (2016). Designing Instruction for Active and Reflective Learners in the Flipped Classroom. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 13(2), 147-173
- Sein, J., & Graham, C. R. (2014). *Essentials for blended learning: A standards-based guide*. Routledge
- Trand, L. (2015, October). *Use Technology to Enhance Collaboration* tersedia di <https://www.inloox.com/company/blog/articles/use-technology-to-enhance-collaboration/>
- Tucker, B. (2012). The flipped classroom. *Education Next*, 12(1), 82-83
- Valdez, R. J. (2003). *Blended Learning: How to Integrate Online and Traditional Learning*. Kogan Page
- Van Gelder, T. (2001, December). How to improve critical thinking using educational technology. In *Meeting at the crossroads: Proceedings of the 18th Annual Conference of the Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education* (pp. 539-548)
- Vasiliou, C., Ioannou, A., Arh, T., Zaphiris, P., & Klobuèar, T. (2013, August). Technology enhanced problem based learning. In *Proceedings of 32nd international conference on Organizational Science Development, Portorož*. Retrieved August (Vol. 27, p. 2014)
- Vygotsky, L. (1981). The genesis of higher mental functions. In J. V. Wertsch (Ed.), *The concepts of activity in Soviet psychology*. Sharpe: Armonk, NY
- Wolff, L. C., & Chan, J. (2016). *Flipped classrooms for legal education*. Springer

Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial dengan Pendekatan Kontekstual dalam Menghadapi Pendidikan Abad 21

Lusiana Puspitasari

E-mail: lusianapuspitasari98@gmail.com

Program Pendidikan Profesi Guru BPK PENABUR Jakarta Angkatan VII

Abstrak

Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) terkesan masih jalan ditempat. Masalah klasik yang tidak terlepas dari peran guru itu sendiri. Pendekatan *contextual teaching and learning* (CTL) bukanlah pendekatan yang baru. Akan tetapi guru masih belum menerapkannya dalam pembelajaran IPS. Terdapat tujuh komponen dalam pembelajaran berbasis CTL yaitu konstruktivisme, menemukan, bertanya, masyarakat belajar, pemodelan, refleksi, dan penilaian autentik. Pendekatan CTL tidak bisa diterapkan jika hanya mendasarinya dengan satu komponen saja. Guru yang mendesain pembelajaran IPS dengan pendekatan CTL dapat mengubah pembelajaran IPS yang semula abstrak dan teoritis menjadi pembelajaran yang bermakna melalui kegiatan belajar yang melibatkan seluruh aspek kognitif, psikomotor dan afektif peserta didik. Kegiatan belajar yang aktif melalui pendekatan CTL tersebut diharapkan dapat membentuk keterampilan-keterampilan yang dibutuhkan pada abad 21.

Kata-kata kunci: pembelajaran IPS, pendekatan kontekstual, pendidikan abad 21.

Social Studies Learning with a Contextual Teaching and Learning Approach in Facing 21st Century Education

Abstract

Social Sciences Learning seems to still underdeveloped. The classic problem is inseparable from the role of the teacher itself. Contextual Teaching and Learning (CTL) is not a new approach. However, teachers still do not apply it in social studies teaching. There are seven components involved in CTL, namely constructivism, inquiry, questioning, learning community, modelling, reflection, and authentic assessment. The CTL approach cannot be applied if it is based on only one component. Teachers who design social studies learning using the CTL approach can transform social studies learning that was originally abstract and theoretical into meaningful learning through learning activities involving all cognitive, psychomotor and affective aspects of students. Active learning activities through the CTL approach are expected to develop the skills needed in the 21st century.

Key words: *social sciences learning, contextual teaching and learning approach, the 21st century skills.*

Pendahuluan

Di kawasan ASEAN, peringkat mutu pendidikan Indonesia masih berada di nomor 5 di bawah Thailand. Masih banyak dijumpai kendala-kendala yang berkaitan dengan mutu pendidikan seperti terbatasnya akses pendidikan dan minimnya guru yang berkualitas. Fenomena ini menjadi pekerjaan rumah bagi bangsa Indonesia mengingat saat ini telah memasuki era abad 21 yang menuntut pendidikan harus semakin berkualitas agar mampu mencetak generasi emas yang siap menghadapi persaingan global. Kini yang menjadi pertanyaan adalah bagaimana pendidikan melalui pembelajaran di sekolah mampu membekali peserta didik dalam menghadapi era abad 21, khususnya pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) yang terkesan masih jalan di tempat. Masalah klasik tidak terlepas dari peran guru itu sendiri. Tidak dipungkiri bahwa masih banyak guru yang menggunakan metode ceramah dalam menyampaikan materi. Metode seperti ini yang membuat peserta didik merasa bosan dan malas belajar. Ditambah lagi materi IPS sangat banyak dan beragam sehingga peserta didik belajar hanya dengan menghafal. Pembelajaran IPS pun masih banyak yang berbasis LKS bukan berbasis kontekstual atau permasalahan riil dalam kehidupan. Selain itu, IPS tidak diujikan secara nasional sehingga dianggap tidak penting. Hal inilah yang menjadi tantangan bagi guru IPS untuk mengemas pembelajaran IPS supaya peserta didik tertarik untuk belajar IPS.

Pembelajaran IPS secara komprehensif diarahkan untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan logis, kemampuan memecahkan masalah, dan kepekaan peserta didik terhadap masalah sosial yang terjadi di masyarakat sehingga peserta didik mampu mengambil keputusan yang tepat. Permasalahan sosial yang terkait dengan sendi ekonomi, sejarah, geografi, dan sosiologi dapat diangkat secara terpadu untuk memulai pembelajaran IPS sehingga dapat memberikan kesempatan nyata kepada peserta didik untuk menganalisis permasalahan yang sedang terjadi. Mengingat tuntutan keterampilan yang harus dimiliki

peserta didik pada pembelajaran abad 21, maka belajar dengan mengkaji permasalahan secara terpadu memungkinkan tumbuhnya keterampilan *creativity thinking and innovation, critical thinking and problem solving, collaboration, dan communication*. Namun, pembelajaran yang seperti ini harus disesuaikan dengan tingkat berpikir peserta didik. Hal lain yang juga sangat penting adalah bagaimana proses pembelajaran tersebut melibatkan peserta didik secara aktif sehingga dapat mengembangkan potensi peserta didik baik aspek fisik, mental, sosial maupun psikomotorik mereka. Di sinilah peran guru sangat diperlukan untuk menghidupkan pembelajaran IPS yang kreatif dan inovatif lebih-lebih dengan kemajuan teknologi informasi yang semakin kuat dan pesat.

Pembelajaran IPS memerlukan terobosan pendekatan pembelajaran yang lebih merangsang rasa ingin tahu, minat dan ketertarikan peserta didik dalam belajar IPS. Melalui pembelajaran dengan pendekatan kontekstual diharapkan menumbuhkan pembelajaran yang kreatif dan menyenangkan bagi peserta didik. Pendekatan kontekstual banyak diterapkan karena pendekatan ini merupakan pendekatan yang memungkinkan terjadinya proses belajar yang dapat mengoptimalkan kecerdasan kognitif dan kecerdasan sosial siswa.

Berdasarkan latar belakang tersebut, tulisan ini akan mengkaji lebih jauh tentang model pembelajaran kontekstual dalam pembelajaran IPS. Bagaimana model pembelajaran kontekstual apabila diterapkan dalam pembelajaran IPS serta manfaatnya bagi peserta didik. Tulisan ini juga akan mengulas pemahaman tentang hakekat pembelajaran IPS, pendekatan pembelajaran kontekstual, pendidikan abad 21, dan pembelajaran IPS yang menggunakan pendekatan kontekstual dalam memberikan kontribusi pada pembentukan keterampilan abad 21 pada peserta didik.

Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial

Mata pelajaran IPS merupakan mata pelajaran kelompok A yang wajib ditempuh pada sekolah jenjang SMP. Pada kurikulum 2013 mata

pelajaran IPS disusun secara terpadu yang memuat ilmu geografi, sejarah, ekonomi dan sosiologi sehingga sering disebut pembelajaran IPS terpadu. Tujuan pembelajaran IPS terpadu adalah agar peserta didik mampu mengorganisasikan materi/bahan ajar dengan lingkungan sosial sehingga dapat memberi pengalaman belajar secara nyata kepada peserta didik.

IPS merupakan disiplin ilmu yang mengalami perkembangan sangat dinamis dimana pembelajaran IPS mempelajari konteks kehidupan manusia. Jadi, pembelajaran IPS harus mampu menghadapi tuntutan masyarakat modern seperti sekarang ini yang berkembang sangat pesat. Oleh karena itu, perlu ditegaskan lagi bahwa jati diri IPS tidak mungkin bisa berdiri sendiri. IPS merupakan mitra bagi ilmu lainnya dengan mengorganisasikan dan mengembangkan substansi ilmu-ilmu sosial secara ilmiah dan psikologis untuk tujuan pendidikan.

Widoyoko (dalam Murniati & Sugiharsono, 2014) menjelaskan bahwa kualitas pembelajaran IPS dapat dilihat dari beberapa komponen, yaitu (1) kualitas guru menguasai materi IPS, strategi pembelajaran dan pengelolaan kelas; (2) fasilitas belajar dalam menunjang pembelajaran IPS; (3) iklim kelas dan suasana kelas; (4) ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik peserta didik dalam mengikuti pembelajaran IPS; (5) motivasi belajar peserta didik.

Pendekatan Kontekstual

Pembelajaran kontekstual (*Contextual Teaching and Learning* - CTL) merupakan strategi pembelajaran yang lahir dari teori belajar konstruktivisme. Landasan pembelajaran kontekstual adalah peserta didik secara aktif membangun sendiri pengetahuannya (konstruktivisme) dan memberi makna melalui pengalaman dan pengamatan sebagai suatu kegiatan pembelajaran. Kegiatan pembelajaran itu meliputi proses belajar, transfer belajar, peserta didik sebagai pembelajar, dan pentingnya lingkungan belajar bagi peserta didik. Jadi, kunci utama CTL adalah belajar yang sebenarnya bukan hanya transfer ilmu namun bekerja dan

mengalami sehingga proses pembelajaran lebih bermakna (Kodir, 2018).

Pendekatan kontekstual merupakan konsep belajar yang mengaitkan materi/bahan pembelajaran dengan suatu konteks lingkungan kehidupan nyata peserta didik. Kegiatan belajar ini mendorong peserta didik menemukan hubungan antara materi/bahan pembelajaran dengan kehidupan sehari-hari. Namun, pembelajaran ini tidak hanya memindahkan konteks lingkungan kehidupan yang ada di dalam kelas tetapi harus mengandung tujuh komponen utama yaitu mengkonstruksi, menemukan, bertanya, masyarakat belajar, pemodelan, refleksi dan penilaian (Depdiknas, 2003).

1. Konstruktivisme

Maknanya adalah peserta didik membangun sendiri pengetahuannya melalui aktivitas belajar secara aktif. Komponen ini memberi pemahaman bahwa peserta didik mengkonstruksi pengetahuan awal yang sudah ia miliki sebelum ia belajar pengetahuan baru.

2. Menemukan

Dalam kegiatan belajar berbasis kontekstual guru harus merancang kegiatan yang memicu peserta didik untuk menemukan sendiri pengetahuan dan keterampilan. Jadi bukan hanya sekadar mengingat pengetahuan.

3. Bertanya

Dalam kegiatan belajar mengajar yang bertanya adalah peserta didik, sehingga hal ini dapat mewujudkan rasa ingin tahu peserta didik. Namun, sering kali peserta didik tidak memiliki inisiatif untuk bertanya. Oleh karena itu guru harus memancing peserta didik melalui kegiatan tanya jawab. Pertanyaan yang diberikan guru pun dapat memberi kesempatan kepada peserta didik untuk berpikir kritis.

4. Masyarakat belajar

Maksudnya adalah belajar dalam kelompok. Dalam kegiatan pembelajaran berbasis kontekstual, hasil belajar diharapkan

- diperoleh dari kegiatan belajar yang melibatkan keaktifan peserta didik dalam kelompok belajarnya. Kegiatan ini mendorong peserta didik untuk membangun komunikasi dengan orang lain.
5. **Pemodelan**
Peserta didik dapat memperoleh hasil belajar yang maksimal dari hasil demonstrasi yang dilakukan oleh guru. Namun, guru bukanlah satu-satunya model. Kegiatan demonstrasi tersebut merupakan sesuatu yang dapat dilihat dan ditiru oleh peserta didik untuk memudahkan peserta didik dalam kegiatan belajarnya.
 6. **Refleksi**
Peserta didik memiliki pemikiran tentang apa yang sudah dipelajari. Dapat dikatakan bahwa refleksi adalah evaluasi dan introspeksi terhadap proses pembelajaran dan apa yang sudah dipelajari peserta didik.
 7. **Penilaian autentik**
Penilaian autentik dilakukan untuk mengukur pengetahuan dan keterampilan peserta didik yang nyata-nyatanya. Hasil belajar bukanlah tujuan pendekatan ini, namun proses belajar merupakan bentuk penilaian yang ingin dicapai.
Seorang guru dapat dikatakan menggunakan CTL apabila telah melibatkan ketujuh komponen tersebut. Peran guru pun tidak terlepas dari aktivitas belajar yang menggunakan pendekatan kontekstual. Guru menjadi fasilitator selama proses kegiatan belajar agar tujuan pembelajaran tercapai. Tugas guru pun lebih berfokus dalam mengelola kelas agar peserta didik mampu belajar dengan menemukan sendiri bukan berdasarkan apa yang dikatakan guru saja. Jadi, penggunaan strategi dalam mengelola kelas lebih penting daripada hasil belajar.

Tabel 1:
Perbedaan Pendekatan Kontekstual dengan Pendekatan Konvensional

| No | Pendekatan CTL | Pendekatan Tradisional |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Siswa secara aktif terlibat dalam pembelajaran. | Siswa adalah penerima informasi secara pasif. |
| 2 | Siswa belajar dari teman melalui kerja kelompok, diskusi, saling mengoreksi. | Siswa belajar secara individual. |
| 3 | Pembelajaran dikaitkan dengan kehidupan nyata dan/atau masalah yang disimulasikan. | Pembelajaran sangat abstrak dan teoritis. |
| 4 | Perilaku dibangun atas kesadaran diri. | Perilaku dibangun atas kebiasaan. |
| 5 | Keterampilan dibangun atas dasar pemahaman. | Keterampilan dibangun atas dasar latihan. |
| 6 | Hadiah untuk perilaku baik adalah kepuasan diri. | Hadiah untuk perilaku baik adalah pujian atau nilai (angka) rapor. |
| 7 | Siswa tidak melakukan yang jelek karena ia sadar hal itu keliru dan merugikan. | Siswa tidak melakukan yang jelek karena ia takut hukuman. |
| 8 | Bahasa diajarkan dengan pendekatan komunikatif, yaitu siswa diajak menggunakan bahasa dalam konteks nyata. | Bahasa diajarkan dengan pendekatan struktural; rumus diterangkan sampai paham kemudian dilatih. |

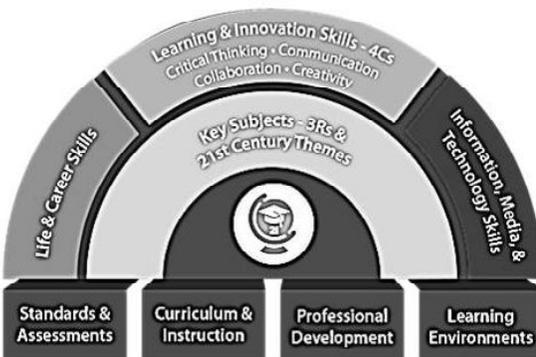
| No | Pendekatan CTL | Pendekatan Tradisional |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 9 | Pemahaman rumus dikembangkan atas dasar skemata yang sudah ada dalam diri siswa. | Rumus itu ada diluar diri siswa, yang harus diterangkan, diterima, dihafalkan, dan dilatihkan. |
| 10 | Pemahaman rumus itu relatif berbeda antara siswa yang satu dengan lainnya, sesuai dengan skemata siswa (<i>ongoing process of development</i>). | Rumus adalah kebenaran absolut (sama untuk semua orang). Hanya ada dua kemungkinan, yaitu pemahaman rumus yang salah atau pemahaman rumus yang benar. |
| 11 | Siswa menggunakan kemampuan berpikir kritis, terlibat penuh dalam mengupayakan terjadinya proses pembelajaran yang efektif, ikut bertanggung jawab atas terjadinya proses pembelajaran yang efektif, dan membawa skema masing-masing ke dalam proses pembelajaran. | Siswa secara pasif menerima rumus atau kaidah (membaca, mendengarkan, mencatat, menghafal), tanpa memberikan kontribusi ide dalam proses pembelajaran. |
| 12 | Pengetahuan yang dimiliki manusia dikembangkan oleh manusia itu sendiri. Manusia menciptakan atau membangun pengetahuan dengan cara memberi arti dan memahami pengalamannya. | Pengetahuan adalah penangkapan terhadap serangkaian fakta, konsep, atau hukum yang berada diluar diri manusia. |
| 13 | Karena ilmu pengetahuan itu dikembangkan (dikonstruksi) oleh manusia sendiri, sementara manusia selalu mengalami peristiwa baru, pengetahuan itu tidak pernah stabil, selalu berkembang (<i>tentative and incomplete</i>). | Kebenaran bersifat absolute dan pengetahuan bersifat final. |
| 14 | Siswa diminta bertanggung jawab memonitor dan mengembangkan pembelajaran mereka masing-masing. | Guru adalah penentu jalannya proses pembelajaran. |
| 15 | Penghargaan terhadap pengalaman siswa sangat diutamakan. | Pembelajaran tidak memerhatikan pengalaman siswa. |
| 16 | Hasil belajar diukur dengan berbagai cara, yaitu proses bekerja, hasil karya, penamilan, rekaman, tes, dan lain-lain. | Hasil belajar hanya diukur dengan tes. |
| 17 | Pembelajaran terjadi diberbagai tempat, konteks, dan setting. | Pembelajaran hanya terjadi dalam kelas |
| 18 | Penyelesaian adalah hukuman dari perilaku jelek. | Sanksi adalah hukuman bagi perilaku jelek. |
| 19 | Perilaku baik berdasarkan motivasi intrinsik. | Perilaku baik berdasarkan motivasi ekstrinsik. |
| 20 | Siswa berperilaku baik karena ia yakin hal itu yang terbaik dan bermanfaat. | Siswa berperilaku baik karena ia terbiasa melakukannya. Kebiasaan ini dibangun dengan hadiah yang menyenangkan. |

Sumber: Depdiknas, 2003

Pendidikan abad 21

Fenomena yang mencirikan era abad 21 seperti semakin berkembang pesat ilmu pengetahuan, teknologi dan informasi, internet, dan *cyber society* membawa tuntutan baru akan adanya pengembangan kualitas pendidikan. Hal ini membawa perubahan pada pendidikan yang sering disebut dengan pendidikan abad 21 yang akan didominasi oleh pembelajaran berbasis ICT. Tentunya perubahan ini menjadi tantangan yang cukup berat bagi pendidikan di Indonesia. Hal ini memerlukan implikasi yang nyata terhadap kesiapan pendidikan dalam menghadapi abad 21.

Sesuai dengan landasan filosofis pengembangan kurikulum, pendidikan perlu terus dikembangkan dengan tujuan membangun kehidupan masa kini dan masa depan yang lebih baik dari sebelumnya dengan berbagai kemampuan yang dimiliki seperti kemampuan intelektual, komunikasi, sikap sosial dan kepedulian, serta berbagai nilai dan dimensi yang diperlukan dalam menghadapi tantangan globalisasi yang semakin berkembang. Tentunya tidak mudah dalam membangun generasi yang siap menghadapi era abad 21. Oleh karena itu, wajah masa depan Indonesia, yaitu generasi penerus bangsa, perlu dibekali dengan kecakapan atau keterampilan dalam belajar dan berinovasi, kecakapan menggunakan teknologi informasi yang semakin berkembang pesat, dan keterampilan untuk hidup (*life skills*) agar mampu menghadapi kehidupan abad 21 yang semakin kompleks.



Gambar 1:

Kerangka Kerja Pendidikan Abad 21

Sumber: <http://www.battelleforkids.org/networks/p21>

Pembelajaran abad 21 menggunakan istilah *21St Century Skills* yang dikembangkan sebagai kerangka kerja pendidikan abad 21 di seluruh dunia. Keterampilan abad 21 yaitu (1) *life and career skills*; (2) *learning and innovation skills*; dan (3) *information, media, and technology skills*.

Keterampilan yang diidentifikasi sebagai keterampilan yang diperlukan pada pendidikan abad 21 dikenal dengan 4Cs yaitu *creativity thinking and innovation, critical thinking and problem solving, communication, dan collaboration*. Indonesia mengimplementasi *21St Century Skills* dengan menambahkan Penguatan Pendidikan Karakter pada Pengembangan Karakter (*Character Building*) dan Nilai Spiritual (*Spiritual Values*). Secara keseluruhan *21St Century Skills* yang diadopsi pendidikan Indonesia adalah *Indonesian Partnership for 21St Century Skills Standard (IP-21CSS)*.

Pembelajaran IPS dengan Pendekatan Kontekstual dalam Menghadapi Pendidikan Abad

Salah satu prinsip mengajar efektif yaitu penggunaan metode pembelajaran yang dipilih guru dalam menciptakan suasana belajar yang efektif dan efisien. Bagaimana guru memikirkan dan menetapkan metode yang tepat untuk memfasilitasi lingkungan belajar yang banyak melibatkan aktivitas peserta didik merupakan tantangan bagi guru pada era pendidikan abad 21 yang menuntut pembelajaran aktif yang dapat mengasah keterampilan abad 21 pada peserta didik. Keterampilan tersebut perlu diajarkan kepada peserta didik dalam proses pembelajaran IPS di kelas. Lantas metode pembelajaran yang seperti apakah yang cocok diterapkan oleh guru untuk menunjang terwujudnya keterampilan abad 21 tersebut. Guru harus memiliki terobosan baru dalam mengemas pembelajaran IPS menjadi pembelajaran yang efektif, efisien dan kolaboratif dengan latar belakang sosial, ekonomi, budaya, sifat dan karakter bahkan cara belajar peserta didik yang berbeda.

Tentunya guru perlu menerapkan berbagai pendekatan-pendekatan pembelajaran yang

Tabel 2:
Indonesian Partnership for 21st Century Skills Standard (IP-21CSS)

| Framework 21St Century Skills | IP-21CSS | IP-21CSS |
|-------------------------------------------------|---------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Creativity Thinking and Innovation</i> | 4Cs | - Berpikir secara kreatif - Bekerja kreatif dengan lainnya - Mengimplementasikan inovasi |
| <i>Critical Thinking and Problem Solving</i> | | - Penalaran efektif - Menggunakan sistem berpikir - Membuat penilaian dan keputusan - Memecahkan masalah |
| <i>Communication and Collaboration</i> | | - Berkomunikasi secara jelas - Berkolaborasi dengan orang lain |
| <i>Information, Media and Technology Skills</i> | ICTs | - Mengakses dan mengevaluasi informasi - Menggunakan dan menata informasi - Menganalisis dan menghasilkan media - Mengaplikasikan teknologi secara efektif |
| <i>Life and Career Skills</i> | <i>Character Building</i> | - Menunjukkan perilaku <i>scientific approach</i> (hasrat ingin tahu, jujur, teliti, terbuka dan penuh kehati-hatian) - Menunjukkan penerimaan terhadap nilai moral yang berlaku di masyarakat |
| | <i>Spiritual Values</i> | - Menghayati konsep ke-Tuhanan melalui ilmu pengetahuan - Mengintepretasikan nilai-nilai spiritual dalam kehidupan sehari-hari |

Sumber: Ariyana, Y. (2018)

bersifat kolaboratif yang semua kegiatan pembelajaran dapat mengembangkan keterampilan abad 21 pada peserta didik. Seperti tuntutan masyarakat modern, pembelajaran IPS harus sesuai dengan karakteristiknya yaitu menghubungkan peserta didik dengan kehidupan di dunia nyata. Salah satu pendekatan yang efektif yang dapat diterapkan guru adalah pendekatan konstruktivisme dengan strategi pembelajaran kontekstual atau sering disebut *Contextual Teaching - Learning* (CTL). Ketika guru IPS mengajar di kelas dengan menerapkan CTL, peserta didik tidak hanya mendengar saja tentang materi IPS, misalkan peristiwa pembebasan Irian Barat dari tangan Belanda, atau hanya melihat gambar siklus hujan, tetapi guru mendorong peserta didik untuk mengkontekstualisasikan pengalaman dan

informasi nyata yang pernah dialami oleh peserta didik dalam kehidupan sehari-hari dengan materi IPS di dalam kelas. Peserta didik harus secara aktif menalar informasi tersebut secara terus menerus hingga menemukan sebuah konsep yang lebih tepat. Aktivitas belajar ini memungkinkan proses belajar yang memberi makna pada peserta didik. Proses belajar inilah yang dapat meningkatkan kecakapan abad 21 peserta didik. Hal ini didukung oleh penelitian

Pembelajaran IPS dengan strategi CTL merupakan sebuah inovasi yang dapat diaplikasikan oleh guru IPS pada era pendidikan seperti saat ini. Namun, upaya penerapan CTL juga harus didukung dengan penggunaan media pembelajaran yang tepat. Murniati dan Sugiharsono (2014) dalam penelitian yang berjudul "Penerapan

Pendekatan Kontekstual Berbantuan Media untuk Peningkatan Kualitas Pembelajaran IPS” membuktikan bahwa penerapan strategi CTL dengan dukungan media dapat meningkatkan kualitas pembelajaran IPS baik dari proses belajar maupun hasil belajar yang dicapai oleh peserta didik. Strategi CTL juga dapat dikatakan telah berhasil dilakukan oleh guru bilamana 7 komponen pembelajaran CTL muncul selama berlangsungnya proses pembelajaran IPS. Hal ini didukung oleh penelitian Murniati dan Sugiharsono (2014).

Masih banyak dijumpai guru IPS yang menerapkan strategi pembelajaran yang monoton, yaitu peserta didik hanya menerima dan menghafal materi sejarah, geografi, ekonomi maupun sosiologi yang ada pada buku pegangan atau buku cetak maupun ilmu pengetahuan yang sudah ditransfer oleh guru. Padahal pembelajaran abad 21 menuntut peserta didik untuk lebih aktif dalam belajar. Pendekatan CTL menawarkan strategi pembelajaran yang aktif melalui kegiatan mandiri yang dilakukan peserta didik dalam membangun sendiri konsep dan pengetahuan berdasarkan pengetahuan awal yang ia peroleh melalui pengamatan dan pengalaman belajar.

Penerapan pembelajaran IPS yang masih menggunakan metode monoton dan *teacher-centered learning* juga dirasa kurang efektif. Pembelajaran yang seperti ini cenderung membuat peserta didik merasa bosan dan menganggap tidak penting ditambah lagi mata pelajaran IPS bukanlah mata pelajaran yang diujikan secara nasional di Indonesia. Bagaimana bisa pembelajaran yang sudah tidak diminati peserta didik dapat mengembangkan keterampilan abad 21 pada peserta didik? Terobosan baru pada pendidikan abad 21 yaitu bukan lagi guru yang menjadi pusat pembelajaran tetapi peserta didiklah yang harus mengalami proses belajar melalui aktivitas-aktivitas yang dilakukan peserta didik yang diharapkan dapat mengembangkan keterampilan abad 21.

Senada dengan prinsip pembelajaran abad 21 yang dirujuk Nichols (2013) yaitu *Instruction should be student centered*. Guru seyogyanya menciptakan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik sehingga ia menjadi subjek

pembelajaran. Peran guru sangat membantu peserta didik dalam memberi kesempatan peserta didik belajar sesuai dengan cara mereka masing-masing dan membantu peserta didik mengaitkan pengetahuan awal yang sudah ia peroleh dengan materi atau ilmu pengetahuan baru yang akan dipelajari. Ketika peserta didik diberi kesempatan untuk belajar secara mandiri dengan bantuan guru yang memfasilitasi belajarnya, maka akan menumbuhkan kecakapan peserta didik dalam mengidentifikasi, menganalisis, dan mengembangkan ide-ide yang mereka pikirkan sendiri. Tentunya bila guru secara terus menerus melatih peserta didik maka akan meningkatkan kecakapan *creativity thinking and innovation* peserta didik. Inilah alasan mengapa pendekatan CTL sangat mendukung tercapainya keterampilan yang dibutuhkan dalam menghadapi pendidikan abad 21 apabila memang dengan tepat diterapkan pada pembelajaran IPS.

Tidak dapat dipungkiri bahwa pembelajaran IPS masih banyak menggunakan cara tradisional atau konvensional. Penerapan cara belajar tradisional, yaitu peserta didik hanya mendengar dan melihat saja, tidak akan mengembangkan keterampilan berpikir atau kreativitas peserta didik. Belajar yang masih berorientasi pada aktivitas melihat dan mendengar seperti metode ceramah cenderung membuat peserta didik kurang menaruh perhatian pada pembelajaran. Bayangkan apa yang dapat diterima oleh peserta didik bila guru terus menerus menerapkan metode tersebut khususnya pada pembelajaran IPS yang banyak materi hafalan sehingga memberi kesan bahwa pembelajaran IPS bersifat abstrak dan teoritis. Ditambah lagi tidak ada aktivitas belajar yang melibatkan semua panca indera peserta didik dan media audio visual dalam kegiatan belajar tentang informasi faktual maka tidak banyak yang dapat diserap oleh peserta didik.

Pendekatan CTL memberi kesempatan kepada peserta didik untuk menemukan pengetahuan baru dengan cara guru mengaitkan pengalaman atau fenomena yang terjadi di sekitar kehidupan peserta didik dengan materi pembelajaran IPS. Namun, guru harus pandai membawa pengalaman dan fenomena yang sedang terjadi ke dalam materi pembelajaran

agar pembelajaran tetap pada konteks materi IPS dan sesuai dengan kognitif peserta didik. Sejalan dengan prinsip pembelajaran abad 21 yang disederhanakan oleh Nichols (2013) bahwa *learning should have context*. Pembelajaran yang bersifat abstrak tidak akan memberi makna yang signifikan bagi perkembangan peserta didik baik ranah kognitif, afektif maupun psikomotorif. Guru perlu membawa peserta didik ke dunia nyata (*real world*) supaya peserta didik mampu menganalisis permasalahan dan fenomena yang sebenarnya terjadi di kehidupan nyata dan mampu menemukan nilai dan makna atas apa yang dipelajarinya, kemudian diimplementasikan dalam kehidupan nyata. Apalagi kehidupan pada abad 21 akan semakin terus berkembang dan semakin kompleks. Lagi-lagi peran guru tidak terlepas dari kegiatan pembelajaran ini. Guru menjadi fasilitator dan pembimbing agar peserta didik tidak salah langkah atau keliru dalam menanggapi berbagai konsep dan pengetahuan yang telah ditemukannya.

Seorang guru bahasa Inggris bernama Erin Gruwell dalam film yang berjudul "*Freedom Writers*" memberi penguatan bahwa pendekatan CTL sangat efektif bila diterapkan di kelas. Erin Gruwell membawa konteks pengalaman-pengalaman hidupnya ke dalam kelas. Kemudian ia mengaitkannya dengan materi yang akan disampaikannya. Tindakan ini berhasil mengubah kelasnya yang semula pasif menjadi aktif dan mendorong siswanya untuk terus menggali informasi-informasi lainnya dengan *sharing* cerita dari teman-teman satu kelas. Penerapan CTL yang dilakukan Erin Gruwell pun juga dapat memperkuat, memperluas dan menerapkan pengetahuan baru di berbagai lingkungan belajar baik di sekolah maupun di lingkungan masyarakat. Kemudian Erin Gruwell melatih siswanya memecahkan masalah sesuai dengan konsep dan pengetahuan yang telah ia berikan kepada siswanya.

Kisah Erin Gruwell sangat menginspirasi sehingga dapat menjadi bahan pertimbangan guru dalam menerapkan pendekatan CTL dalam pembelajaran IPS. Bila guru mencontoh Erin Gruwell, besar kemungkinannya peserta didik dapat terlatih untuk berpikir kritis dalam

menalar secara efektif pengalaman-pengalaman nyata yang berkaitan dengan materi IPS. Besar pula peluang peserta didik dalam memecahkan masalah dengan mengkaji secara mendalam penilaian dan keputusan melalui pengalaman yang nyata yang sudah ia peroleh. Bila proses ini terus menerus dibiasakan kepada peserta didik maka memungkinkan ia memiliki kreativitas yang tinggi dalam mengeksplorasi dan mengembangkan pengetahuan yang telah ia peroleh menjadi suatu fenomena yang bermakna bagi diri sendiri. Hal ini sangat mendukung terwujudnya keterampilan yang diidentifikasi sebagai keterampilan abad 21 yaitu *critical thinking and problem solving*.

Guru IPS terkadang memang sudah menggunakan penerapan strategi pembelajaran dengan proyek seperti membuat laporan kunjungan ke museum, membuat mading, dsb yang melibatkan seluruh aspek lingkungan sosial. Secara tidak sadar, salah satu komponen pendekatan kontekstual telah diterapkan. Kegiatan belajar seperti ini harus terus diterapkan agar peserta didik dapat belajar secara terintegrasi dalam kelompok. Namun, tetap perlu didukung dengan penerapan komponen pendekatan CTL lainnya agar benar-benar tujuan pembelajaran dapat terwujud. Komponen pendekatan CTL ini sejalan dengan Nichols (2013) yang memberikan pemahaman bahwa *education should be collaborative*, maknanya pembelajaran dilakukan untuk mendidik peserta didik mampu berkolaborasi dengan sebuah kelompok yang memiliki latar belakang sosial, budaya, ras, dan agama yang berbeda.

Bila dikaitkan dengan keterampilan 4Cs, pendekatan CTL yang diterapkan secara sempurna sangat mendukung sekali tumbuh kembangnya keterampilan tersebut. Kegiatan pembelajaran IPS berbasis proyek atau berbagai penugasan yang dikerjakan secara berkelompok memungkinkan peserta didik mampu berkolaborasi dan kemudian dapat mengkomunikasikan ide-ide secara efektif kepada kelompoknya ataupun di lingkungan masyarakat. Keterampilan yang seperti ini disebut dengan *collaboration and communication skills*.

Mengapa pendekatan CTL semakin layak diterapkan pada pembelajaran IPS dan mengapa pendekatan ini mendorong peserta didik memiliki keterampilan yang dibutuhkan di abad 21? Merujuk pada Erin Gruwell yang mengajak siswanya ke sebuah museum khusus korban Holocaust. Mereka bertemu, berdiskusi dan saling berbagi dengan para saksi korban holocaust. Perjumpaan ini membawa siswanya menemukan banyak hal yang dapat dijadikan sebagai pembelajaran. Pendidikan abad 21 pun juga menuntut peserta didik mampu membangun hubungan kerjasama dengan suatu kelompok. Demikian juga dengan pendekatan CTL memberi kesempatan kepada guru IPS untuk mendesain pembelajaran yang dapat menggerakkan peserta didik bereksplorasi di luar kelas, melihat dan berwacana dengan segala sumber belajar yang tidak terbatas seperti yang dilakukan oleh siswa Erin Gruwell. Sebab pendekatan CTL diharapkan berasal dari kegiatan belajar secara berkelompok melalui kegiatan tanya jawab, diskusi, ataupun kegiatan lainnya yang dapat melibatkan lingkungan sosial atau lingkungan alam sebagai sumber belajar.

Selama ini pembelajaran IPS masih bersifat tertutup, maksudnya terbatas oleh ruang kelas, metode, dan sumber belajar. berbeda dengan mata pelajaran lainnya seperti IPA yang bisa belajar di laboratorium. Pendekatan CTL dapat mengembangkan pembelajaran tanpa batas sehingga peserta didik dapat belajar di mana saja dan kapan saja untuk memperoleh pengetahuan dari berbagai sumber yang ada disekitarnya. Oleh karena itu, bukan lagi "kelas tertutup" tetapi pembelajaran IPS yang relevan dan menarik bagi peserta didik sehingga peserta didik terlatih untuk membangun hubungan kerjasama dan kolaborasi dengan orang lain di sekitarnya atau lingkungan masyarakat agar tujuan belajarnya tercapai. Seorang guru bernama Pak Ron dalam sebuah film yang berjudul "The Ron Clark" mengajar dengan metode yang inovatif sesuai dengan budaya anak didiknya pada saat itu, seperti menggabungkan materi pelajaran dengan musik, permainan kartu dan audio visual. Ini menunjukkan bahwa seharusnya guru IPS mendesain pembelajaran yang tidak tertutup,

tidak terbatas oleh ruang kelas, metode, dan sumber belajar. Tujuan pembelajaran IPS tidak sekedar mencapai hasil belajar yang tinggi saja tetapi membentuk pengetahuan, keterampilan, dan sikap sosial serta sikap spiritual. Memang bukan perkara mudah untuk mencapai tujuan pembelajaran IPS, oleh sebab itu dibutuhkan pendekatan CTL agar tujuan pembelajaran IPS yang sebenarnya dapat terwujud.

Erin Gruwell juga menerapkan pembelajaran yang tak terbatas. Ia mendatangkan seorang tokoh yang menceritakan berbagai pengalamannya sehingga siswanya dapat belajar dari tokoh tersebut. Pemodelan yang dilakukan oleh Erin Gruwell ini menunjukkan bahwa pembelajaran dirancang sesuai dengan pendekatan CTL. Pemodelan tidak hanya datang dari guru atau siswa saja tetapi bisa dari luar sekolah sehingga peserta didik dapat belajar dan mencontoh dari pemodelan tersebut. Pembelajaran IPS sebaiknya juga dirancang dengan pemodelan yang dapat memudahkan peserta didik memahami materi pelajaran seperti layaknya pelajaran IPA di laboratorium. Melalui pemodelan basis masalah atau fenomena lingkungan geografi atau kehidupan masa lampau misalnya, yang menilai bagaimana alur berpikir peserta didik secara logis dan rasional, mengajukan pendapat dan ide, dan mengambil kesimpulan. Di sinilah letak terciptanya keterampilan 4Cs, peserta didik mampu berpikir logis dan kritis dalam menanggapi suatu permasalahan atau fenomena yang menjadi model pembelajaran IPS, memiliki kemampuan dalam mengajukan ide-ide dan pendapatnya serta menyampaikan ide dan pendapatnya yang telah dipikirkan kemudian mengambil sebuah keputusan serta menyampaikannya dengan baik dan tepat.

Prestasi dan keterampilan itu tidak akan dihasilkan ketika peserta didik tidak melakukan apa-apa. Pembelajaran IPS pun juga demikian. Peserta didik seringkali hanya terpaku dengan belajar saja, tidak ada refleksi yang dilakukan oleh guru setelah melakukan pembelajaran. Terkadang peserta didik lupa dengan materi yang sudah ia pelajari. Pendekatan CTL menjadi solusi yang tepat bagi guru IPS dalam menerapkan metode pembelajaran yang efektif seperti yang dilakukan Erin Gruwell. Puncak

keberhasilannya dalam mengajar adalah ketika ia dan siswanya membuat projek bersama yaitu membuat buku yang diberi judul *Freedom Writers*. Hal ini dilakukan untuk mengekspresikan pengetahuan-pengetahuan baru yang sudah siswanya peroleh selama pembelajaran.

Refleksi dapat dilakukan dalam bentuk membuat jurnal ataupun membuat catatan diary dan lainnya. Ini dapat mendukung peserta didik menjadi lebih kreatif dan inovatif dalam mengekspresikan segala sesuatu yang telah ia pelajari. Bahkan dapat menumbuhkan kreatifitas baru peserta didik dalam berinovasi. Di sinilah letak keberhasilan pendekatan CTL dalam menciptakan keterampilan 4Cs pada peserta didik.

Guru IPS masih banyak yang mengukur hasil belajar melalui tes yang menekankan pada pengetahuan tanpa mengukur kualitas dan kemampuan peserta didik secara nyata pada waktu yang autentik. Jarang sekali penilaian-penilaian yang dilakukan oleh guru IPS terkait dengan pengukuran langsung keterampilan peserta didik, penilaian tugas-tugas yang melibatkan kinerja yang kompleks, dan penilaian proses yang melibatkan seluruh aspek keterampilan, sikap, dan pengetahuan peserta didik. Bila menilik konsep pendidikan abad 21 yang telah diadaptasi oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia, salah satunya adalah penilaian autentik. Penilaian autentik merupakan penilaian seluruh ranah sikap, keterampilan, dan pengetahuan peserta didik. Bila guru IPS secara terus menerus menerapkan pembelajaran IPS dengan metode ceramah. Maka penilaian proses tidak dapat dilakukan oleh guru.

Melalui pendekatan CTL yang melibatkan keaktifan peserta didik, memudahkan guru dalam melakukan penilaian autentik. Misalkan penilaian peran dan drama, peta konsep, portopolio, jurnal dan kerja kelompok. Pada saat itulah guru dapat menilai kualitas dan kemampuan peserta didik pada situasi yang autentik. Penilaian autentik dapat membantu guru dalam menilai sejauh mana peserta didiknya memiliki

keterampilan-keterampilan 4Cs karena pada dasarnya penilaian autentik menilai prosesnya bukan hasil akhirnya. Jadi tujuan penilaian bukanlah hasil belajar tetapi bagaimana guru dapat membawa peserta didiknya mengalami proses belajar yang nyata untuk mendapat hasil belajar yang sebenarnya.

Simpulan

Proses mengoptimalkan pendekatan CTL dapat memberikan pengalaman belajar secara nyata kepada peserta didik manakala guru memberi kesempatan kepada peserta didik untuk menemukan sendiri pengetahuan dengan cara mereka sendiri. Pembelajaran bukan lagi bersifat abstrak, tetapi bersifat nyata dengan kejadian kehidupan nyata yang disimulasikan. Diharapkan, peserta didik tidak hanya sekedar hafal materi melainkan memahami betul konsep dan pengetahuan baru sehingga dapat diimplementasikan dalam kehidupan mereka sehari-hari. Namun pendekatan CTL tidak dapat dilakukan hanya dengan bersandar pada satu komponen saja, semua komponen harus diterapkan agar pembelajaran IPS dapat berlangsung dengan baik sehingga dapat membekali peserta didik dengan keterampilan-keterampilan 4Cs. Melalui keterampilan-keterampilan inilah peserta didik mampu menghadapi persaingan global yang semakin kompleks dan ketat di abad 21.

Tulisan ini hendaknya menjadi inspirasi bagi guru IPS agar menerapkan pendekatan CTL pada proses pembelajaran IPS. Dengan demikian, asumsi-asumsi yang mengatakan bahwa pembelajaran IPS merupakan pembelajaran yang tidak dapat mengaplikasikan pengetahuan yang dipelajarinya menjadi salah kaprah. Melalui pembelajaran IPS dengan pendekatan kontekstual justru mendorong peserta didik memiliki keterampilan yang dibutuhkan dalam menghadapi pendidikan abad 21 sehingga peserta didik memiliki kecakapan hidup.

Daftar Pustaka

- Ariyana, Y., dkk. (2018). *Buku pegangan pembelajaran berorientasi pada keterampilan berpikir tingkat tinggi*. Jakarta: Dirjen Guru dan Tendik Kemendikbud
- Depdiknas. (2003). *Panduan dan pedoman model pembelajaran contextual teaching and learning*. Jakarta: Depdiknas
- Hamdani. (2011). *Strategi belajar mengajar*. Bandung: Pustaka Setia.
- Irawati. (2012). *CTL dalam pembelajaran ilmu sosial sebagai pendukung pendidikan karakter di Indonesia*. SOCIA, vol 11 (2), 151-155
- Kodir, Abdul. (2018). *Manajemen pembelajaran saintifik kurikulum 2013*. Bandung: Pustaka Setia
- Muniarti & Sugiharsono. (2014). *Penerapan pendekatan kontekstual berbantuan media untuk peningkatan kualitas pembelajaran IPS*. SOCIA, vol 11 (1), 87-103
- Nichols, J. 2013. *4 Essential rules of 21st century learning*. [Online]. Tersedia di: <http://www.teachthought.com/learning/4-essential-rules-of-21stcentury-learning/>. Diakses 5 April 2018
- Silberman, L. (2018). *Active learning*. Bandung: Nuansa Cendekia
- Tim Penyusun. (2018). *Pedoman program peningkatan kompetensi pembelajaran berbasis zonasi*. Jakarta: Dirjen Guru dan Tenaga Kependidikan. Tersedia di <http://www.suarapendidikan.com/program-peningkatan-kompetensi-pembelajaran-berbasis-zonasi.html> . Diakses 6 April 2018

Urgensi dan Penerapan *Higher Order Thinking Skills* di Sekolah

Agus Kristiyono

E-mail : aguskristiyono@smak1.penaburcirebon.sch.id

SMAK BPK PENABUR Cirebon

Abstrak

Perkembangan modernisasi dan globalisasi abad 21 membawa dampak yang luar biasa. Salah satu dampak memprihatinkan adalah ketidakmampuan anak secara mandiri untuk mengetahui, memahami, dan mengatasi masalah yang ada di sekitarnya. Kondisi seperti ini, perlu segera dicarikan solusi, salah satunya adalah pembelajaran dan penilaian Higher Order Thinking Skills (HOTS). Pembelajaran dan penilaian HOTS menghasilkan anak yang mampu mengingat, memahami dan menerapkan pengetahuannya guna memecahkan masalah yang dihadapinya. Keterlibatan semua stakeholder sekolah diperlukan. Sekolah perlu mendukung ketersediaan sarana dan program kegiatan. Orang tua juga dilibatkan dalam membiasakan siswa berpikir tingkat tinggi. Sedangkan peran guru adalah sangat vital dalam mendisain pembelajaran dan evaluasi yang mengajarkan HOTS. Metode discovery dan inquiry learning dapat digunakan untuk mengajarkan HOTS. Evaluasi pembelajaran HOTS menggunakan stimulus yang merangsang berpikir siswa.

Kata-kata kunci : HOTS, pembelajaran inkuiri, pembelajaran discovery, guru abad XXI.

Urgency and Implementation of Higher Order Thinking Skills in Schools

Abstract

The 21st century modernization and globalization cause extraordinary impact. Students' inability to recognise, comprehend, and solve the problem around them independently is very concerning. A solution is needed to solve this. Higher Order Thinking Skills (HOTS) learning and assessment is proposed. HOTS learning processes enable students to remember, comprehend, and implement their knowledge to solve the problem that come upon them. All school stakeholder participations are required. School has to provide facilities dan programs. Parents' involvement is expected to attune students to HOTS. Teachers' role is vital in designing HOTS learning and assessment. Teacher can use discovery and inquiry learning to teach HOTS. HOTS assessment can be done using stimulus to stimulate students' thinking.

Key words : HOTS, inquiry learning, discovery learning, XXI century teacher

Pendahuluan

Terlepas dari pro kontra pelaksanaan ujian nasional saat ini, bagi guru-guru SMA BPK PENABUR terutama BPK PENABUR Setempat, ujian nasional menjadi tantangan tersendiri, karena hasil dari pelaksanaannya setiap tahun akan dirangking. Agak “gengsi” kalau dalam perangkingannya, sekolah mendapat peringkat bawah. Sehingga, kadangkala sekolah harus berjuang keras untuk persiapan menghadapi ujian nasional supaya mendapat hasil optimal.

Kegiatan tambahan dilakukan oleh Guru-guru SMA kelas XII BPK PENABUR BPK PENABUR Setempat, dalam rangka persiapan ujian nasional. Kegiatan tambahan mengagendakan dua hal wajib, yakni Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) atau mata pelajaran serumpun dan pementapan materi pelajaran. Kegiatan MGMP merupakan agenda rutin yang dilakukan dua kali setahun dengan dua agenda utama yakni evaluasi pembelajaran yang telah dilakukan selama satu tahun pada pertemuan pertama, dan persiapan menghadapi ujian nasional di pertemuan kedua. Kegiatan evaluasi pembelajaran, biasanya dilaksanakan setiap bulan November atau Desember, sedangkan pembahasan persiapan ujian nasional dilaksanakan sekitar bulan Januari atau Februari.

Agenda lain yang dilakukan guru-guru SMA BPK PENABUR Setempat, adalah program pementapan. Program pementapan merupakan pembelajaran tambahan, bertujuan agar siswa kelas XII lebih siap menghadapi pelaksanaan ujian nasional. Biasanya program pementapan dilaksanakan di pelajaran ke nol (sebelum pelajaran dimulai), setelah pelajaran usai, dan hari Sabtu yang biasanya libur sekolah. Tetapi demi pelaksanaan tambahan dan pembekalan persiapan ujian nasional, maka guru dan murid yang akan ujian nasional datang ke sekolah untuk belajar. Program pementapan berisi kegiatan mendalami materi kelas X, XI dan XII, kemudian digunakan untuk menjawab kumpulan soal ujian yang telah disiapkan.

Bagi guru-guru kelas XII SMA BPK PENABUR Setempat, dua kegiatan di atas lebih didominasi dengan pembahasan soal-soal ujian

nasional. Di sinilah guru-guru “bergelut” dengan soal-soal yang dikategorikan sebagai soal *higher order thinking skills* (HOTS), yaitu soal yang membutuhkan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Kesulitan dan ketidaksiapan siswa kelas XII dalam menjawab soal-soal HOTS tersebut, menjadi tantangan tersendiri bagi guru.

Masalahnya ialah apakah yang dimaksud dengan kemampuan berpikir tingkat tinggi (HOTS)? Bagaimana urgensinya bagi pendidikan di Indonesia? Bagaimana menerapkan HOTS di sekolah? Tulisan ini membahas masalah ini melalui penelaahan sejumlah rujukan untuk memberikan tambahan pengetahuan dan informasi bagi guru tentang HOTS dan penerapannya di sekolah.

Pembahasan

Manusia sejak lahir selalu menggunakan kemampuan berpikirnya untuk menjawab berbagai tantangan di sekitarnya, baik alam, budaya maupun sosial. Kemampuan berpikir ini menjadi ciri tingkat budaya masyarakat. Semakin tinggi kemampuan berpikirnya, semakin maju budayanya.

Secara umum, kemampuan dan keterampilan berpikir dilatih di lingkungan pendidikan yakni keluarga, masyarakat, dan sekolah. Namun di antara ketiga lingkungan tersebut, sekolah dianggap sebagai lingkungan yang terpenting untuk melatih dan mengembangkan kemampuan berpikir. Semua orang berharap dengan memasukkan anaknya ke sekolah, maka anaknya akan mempunyai keterampilan berpikir tingkat tinggi, dan apabila ada tantangan yang dihadapi anak, akan dapat diselesaikannya sendiri. Namun sayangnya, apabila ada anak yang kemampuan berpikirnya kurang, biasanya sekolah yang dijadikan “kambing hitam”. Sekolah dianggap tidak becus atau tidak berhasil mendidik anak. Padahal anggapan ini tidak sepenuhnya benar, karena pendidikan mempunyai 3 lingkungan yang seharusnya saling berkoordinasi dan berintegrasi, serta saling mendukung ketercapaian tujuan pendidikan.

Di dalam dunia pendidikan, ada dua tingkatan kemampuan berpikir, yakni *Low Order*

Thinking Skills (LOTS) dan *High Order Thinking Skills* (HOTS). LOTS adalah keterampilan berpikir tingkat rendah dan HOTS adalah keterampilan berpikir tingkat tinggi. Namun saat ini, HOTS menjadi fokus pembahasan utama di banyak negara termasuk di Indonesia, karena mempunyai banyak manfaat atau kegunaan nyata.

Ada banyak definisi tentang HOTS. Thomas & Thorne menyebutkan HOTS merupakan cara berpikir yang lebih tinggi daripada menghafal fakta, mengemukakan fakta, atau menerapkan peraturan, rumus dan prosedur. N.S. Rajendran menyebutkan HOTS meminta siswa secara kritis mengevaluasi informasi, membuat kesimpulan, dan membuat generalisasi. Sedangkan menurut Organisasi untuk Kerja Sama dan Pembangunan Ekonomi (OECD), TIMMS, dan PISA, HOTS didefinisikan sebagai kemampuan untuk menerapkan pengetahuan, keterampilan dan nilai dalam membuat penalaran dan refleksi dalam memecahkan suatu masalah, mengambil keputusan, dan mampu menciptakan sesuatu yang bersifat inovatif.

Kemampuan atau keterampilan berpikir tingkat tinggi tidak lepas dari dimensi keterampilan berpikir pada ranah kognitif. Di dunia pendidikan, penggarapan ranah kognisi berkaitan dengan taksonomi pendidikan. Dengan memahami taksonomi pendidikan, diharapkan para pendidik dapat mengetahui dengan jelas dan pasti tujuan pendidikan yang dilakukannya.

Arikunto (2018) merumuskan ada tiga tingkatan tujuan pendidikan, yakni: tujuan umum pendidikan, tujuan yang lebih spesifik yang dirumuskan secara operasional, dan tujuan didasarkan tingkah laku. Tujuan umum pendidikan menentukan perlu tidaknya program diadakan. Di dalam praktek sehari-hari di sekolah, tujuan ini dikenal sebagai Tujuan Instruksional Umum (TIU). Kalau tujuan yang lebih spesifik yang dirumuskan secara operasional, lebih melihat kepada perlunya tujuan yang dibuat para pendidik yang bersifat konkret dan dapat diamati. Sedangkan tujuan didasarkan pada tingkah laku didasarkan pandangan bahwa berhasil tidaknya pendidikan dilihat dalam bentuk tingkah laku.

Ada 3 macam tingkah laku yang dikenal umum, yaitu kognitif, afektif dan psikomotorik. Hal inilah yang dimaksud dengan taksonomi pendidikan.

Tulisan yang dianggap sangat fenomenal tentang taksonomi pendidikan adalah tulisan dari Benjamin Samuel Bloom bersama M.D. Engelhart, E.J. Frust, W.H Hill dan D.R. Kratwohl yang menyusun kerangka kategori tujuan pendidikan pada tahun 1956. Kerangka tersebut diberi judul *The taxonomy of Educational Objectives, The Classification of Educational Goal, Handbook : Cognitive Domain*. Klasifikasi inilah yang sampai sekarang dikenal dengan istilah taksonomi Bloom, yang memuat tujuh proses kognitif. (Istiqomah. 2018: 76) Hierarki dari taksonomi ini adalah:

1. Ingatan atau pengetahuan
Level pengetahuan merupakan level terendah dalam domain kognitif. Level pengetahuan merupakan kemampuan untuk mengingat kembali materi yang telah dipelajari, misalnya: pengetahuan istilah, pengetahuan tentang fakta khusus, pengetahuan tentang urutan, pengetahuan tentang klasifikasi, pengetahuan tentang kriteria dan pengetahuan tentang metodologi.
2. Pemahaman
Pemahaman adalah kemampuan memahami materi tertentu, dapat dalam bentuk translasi (mengubah dari satu bentuk ke bentuk lain), interpretasi (menjelaskan atau merangkum materi), ekstrapolasi (memperpanjang). Contoh, menuliskan kembali materi pembelajaran.
3. Aplikasi
Aplikasi merupakan kemampuan untuk menerapkan informasi dalam situasi nyata atau kemampuan menggunakan konsep dalam praktek atau situasi baru. Contoh, menggunakan pedoman atau aturan dalam menghitung gaji pegawai.
4. Analisis
Analisis merupakan kemampuan menguraikan suatu materi menjadi bagian-bagiannya. Kemampuan ini dapat berupa: analisis elemen (mengidentifikasi bagian-bagian materi), analisis hubungan

(mengiden-tifikasi hubungan), analisis pengorganisasian prinsip (mengidentifikasi pengorganisasian). Contoh, menganalisis penyebab turunnya nilai rupiah dibanding dolar Amerika pada periode September 2018.

5. Sintesis

Sintesis dimaknai sebagai kemampuan untuk memproduksi. Tingkatan kognitif kelima ini dapat berupa: memproduksi komunikasi unik, memproduksi rencana atau kegiatan utuh, dan menghasilkan seperangkat hubungan abstrak. Contoh, menyusun proposal peringatan bulan bahasa.

6. Evaluasi

Evaluasi diartikan sebagai kemampuan menilai "manfaat" suatu benda/hal untuk tujuan tertentu berdasarkan kriteria yang jelas. Ada dua tingkat yaitu penilaian atau evaluasi berdasarkan bukti internal dan evaluasi berdasarkan bukti eksternal.

Dalam perkembangannya, tingkatan berpikir yang disampaikan Bloom mendapat perbaikan dari muridnya, yakni Lorin W. Anderson dan David R. Krathwohl dalam bukunya *A taxonomy for Learning, Teaching, and Assesing : A Revision of Blooms Taxonomiy of Educational Objectives (2001)*. Revisi dilakukan agar tujuan pendidikan bisa menyesuaikan kebutuhan yang memadukan hal baru dalam tujuan pendidikan saat ini.

Perbaikan yang dilakukan adalah mengubah taksonomi Bloom dari kata benda (noun) menjadi kata kerja (verb). Perubahan kategori kata ini dianggap penting dilakukan karena taksonomi Bloom sesungguhnya adalah penggambaran proses berpikir, bukan hasil belajar. Hasil belajar orientasinya adalah produk, padahal belajar adalah proses.

Selain itu, juga direvisi urutan tingkat kompetensi dan ditambahkan satu istilah untuk kompetensi kognitif tertinggi yaitu *creation* (mencipta) untuk menggantikan istilah sintesis. Menurut mereka, kemampuan mensintesis pada taksonomi Bloom merupakan kompetensi tertinggi karena merupakan akumulasi dari kelima kompetensi lainnya. Dengan alasan itu, mereka memindahkan kompetensi tersebut di

tingkatan berpikir tertinggi. Secara umum, tingkatan berpikir HOTS menurut Anderson dan Krathwohl (2017) adalah:

1. Mengingat

Mengingat adalah aktivitas berpikir dengan menarik kembali pengetahuan yang relevan dalam memori jangka panjang seorang siswa. Untuk mengakses pembelajaran siswa dalam kategori proses kognitif yang paling sederhana ini, guru memberikan pertanyaan dalam kondisi yang sama persis dengan kondisi ketika siswa belajar materi yang diujikan. Di dalam mengingat ini, ada dua kategori proses kognitif yakni mengenali dan mengingat kembali. Mengenali berarti mengambil pengetahuan yang dibutuhkan dari memori jangka panjang untuk membandingkannya dengan informasi yang baru saja diterima. Sedangkan mengingat kembali berarti mengambil pengetahuan yang dibutuhkan dari memori jangka panjang dan membawa kembali ke memori kerja untuk diproses.

2. Memahami

Memahami berarti mengkonstruksi makna dari pesan-pesan pembelajaran, baik yang bersifat lisan, tulisan ataupun grafis, yang disampaikan melalui pengajaran, buku atau layar komputer. Proses kognitif dalam kategori memahami meliputi menafsirkan, mencontohkan, mengklasifikasi, merangkum, menyimpulkan, membandingkan, dan menjelaskan

3. Menerapkan atau mengaplikasikan

Menerapkan meliputi penggunaan prosedur atau cara kerja tertentu untuk mengerjakan suatu latihan atau menyelesaikan suatu masalah. Mengaplikasikan berkaitan erat dengan pengetahuan prosedural. Pengetahuan prosedural adalah pengetahuan tentang cara melakukan sesuatu. Ada dua proses berpikirnya, yakni mengeksekusi dan mengimplementasikan. Dalam mengeksekusi, siswa secara rutin menerapkan prosedur ketika menghadapi tugas yang sudah biasa. Sedangkan mengimplementasikan berlangsung saat siswa memilih dan menggunakan sebuah prosedur untuk menyelesaikan tugas yang tidak biasa.

4. Menganalisis

Menganalisis terdiri dari kemampuan atau keterampilan membedakan, mengorganisasi, dan menggabungkan. Menganalisis melibatkan proses memecah-mecah materi menjadi bagian-bagian kecil dan dapat menentukan bagaimana hubungan antar bagian dan antara setiap bagian dan struktur keseluruhannya. Kategori proses menganalisis ini meliputi membedakan, mengorganisasi dan mengatribusikan. Membedakan melibatkan proses memilah-milah bagian-bagian yang penting dari sebuah struktur, kemudian mendiskriminasikan menjadi informasi yang relevan dan tidak relevan. Mengorganisasi melibatkan proses mengidentifikasi elemen-elemen komunikasi atau situasi dan proses mengenali bagaimana elemen-elemen ini membentuk sebuah struktur yang koheren. Sedangkan mengatribusikan terjadi ketika siswa dapat menentukan sudut pandang, pendapat, nilai, atau tujuan di balik komunikasi.

5. Mengevaluasi

Mengevaluasi merupakan kemampuan mengambil keputusan berdasarkan kriteria-kriteria. Level ini terdiri dari keterampilan mengecek/memeriksa dan mengkritisi. Keterampilan memeriksa merupakan proses untuk menemukan inkonsistensi atau kesalahan dalam suatu proses atau produk. Misalnya, ketika siswa menguji apakah suatu kesimpulan sesuai dengan premis-premisnya atau tidak, apakah datanya mendukung atau tidak, atau apakah bahan pelajaran berisi bagian-bagian yang saling bertentangan. Sedangkan mengkritisi adalah proses menilai suatu pendapat atau hasil berdasarkan kriteria tertentu yang tidak memihak, profesional dan universal. Dalam mengkritisi, siswa mencatat ciri-ciri positif dan negative dari suatu produk dan membuat keputusan setidaknya sebagian berdasarkan ciri-ciri tersebut. Mengkritisi merupakan inti dari apa yang disebut berpikir kritis.

6. Mencipta

Pada level tertinggi ini, siswa mengorganisasi berbagai informasi menggunakan

cara atau strategi yang baru atau berbeda dari biasanya. Keterampilan mencipta terdiri dari merumuskan, merencanakan, dan memproduksi. Merencanakan melibatkan proses merencanakan metode penyelesaian masalah yang sesuai dengan kriteria-kriteria masalahnya, yakni membuat rencana untuk menyelesaikan masalah. Merencanakan adalah mempraktikkan langkah-langkah untuk menciptakan solusi yang nyata bagi suatu masalah. Merumuskan melibatkan proses menggambarkan masalah dan membuat pilihan atau hipotesa yang memenuhi kriteria-kriteria tertentu. Sedangkan memproduksi melibatkan proses melaksanakan rencana untuk menyelesaikan masalah yang memenuhi spesifikasi-spesifikasi tertentu.

Dalam lingkup dunia pendidikan, LOTS diterapkan dalam tujuan pembelajaran di tataran C1 sampai C3, yaitu keterampilan berpikir, mengingat, memahami dan menerapkan. Sedangkan HOTS diterapkan dalam tujuan pembelajaran di tataran C4 sampai C6, yakni keterampilan berpikir menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta.

C1 atau dikenal dengan proses berpikir mengingat merupakan upaya mengambil pengetahuan yang relevan dari ingatan. Tahapan dalam proses berpikir C1 bertujuan untuk meretensi atau mengingat materi pelajaran sampai jangka waktu tertentu, sama seperti yang diajarkan oleh guru. Pengetahuan mengingat penting sebagai bekal untuk belajar yang lebih bermakna dan bersifat mentransfer pengetahuan dalam penyelesaian permasalahan yang dihadapi siswa.

C2 atau dikenal dengan proses berpikir memahami, berarti membangun arti dari proses pembelajaran, termasuk komunikasi lisan, tertulis dan gambar. Tahapan C2 menuntut siswa mampu merekonstruksi makna-makna dari pesan pembelajaran. Siswa dianggap memahami apabila mampu menghubungkan pengetahuan baru dengan pengetahuan lama mereka. Lebih tepatnya pengetahuan yang baru dipadukan dengan skema-skema atau kerangka-kerangka kognitif yang telah ada.

C3 atau dikenal dengan proses berpikir mengaplikasikan, ditengarai dengan kemampuan menerapkan dan menggunakan suatu prosedur dalam keadaan tertentu. Tujuan proses berpikir ini adalah siswa mampu menggunakan prosedur-prosedur tertentu untuk mengerjakan soal latihan ataupun menyelesaikan masalah di sekitarnya. Soal latihan yang dihadapi bisa bersifat familiar atau sudah biasa ditemui, maupun yang tidak familiar.

C4 atau dikenal dengan proses berpikir menganalisis, mengharuskan siswa mampu belajar menentukan potongan-potongan informasi atau masalah yang penting, kemudian menata informasi itu, dan menentukan tujuan di balik informasi itu. Menganalisis merupakan perluasan dari memahami dan pembuka untuk mencipta.

Di lingkungan sekolah, untuk membedakan antara pembelajaran yang dilakukan oleh guru menggunakan LOTS atau HOTS, dapat dilihat dari tahapan persiapan, pelaksanaan maupun evaluasi yang dilakukan guru. Biasanya dari sisi hasil pembelajarannya, proses pembelajaran menggunakan LOTS menekankan siswa pada kemampuan hafalan dari apa yang disampaikan guru. Pada tataran berpikir LOTS, siswa cenderung seperti "gelas kosong", yang diisi pengetahuan oleh gurunya. Pada tataran ini, anggapan siswa tuntas dan hebat, apabila siswa dapat mengungkapkan seperti yang disampaikan gurunya. Di sini siswa cenderung tidak aktif atau pasif, dan tidak mampu mengenali, dan memecahkan masalahnya sendiri.

Berbeda dengan pembelajaran LOTS, pembelajaran dengan HOTS diarahkan untuk menciptakan siswa yang mandiri, berpikir kritis, mampu menjawab segala persoalan dan permasalahan di lingkungan sekitarnya. Nugroho (2018) menyebutkan ada tiga manfaat

pembelajaran dan penilaian HOTS, yakni meningkatkan prestasi, motivasi dan sikap positif.

Sekolah sebagai lembaga pendidikan formal selalu berupaya untuk meningkatkan prestasi siswa. Berbagai upaya dilakukan baik secara intrakurikuler maupun ekstrakurikuler. Dalam kaitan dengan peningkatan prestasi siswa dengan penggunaan pembelajaran dan penilaian HOTS, ada hasil penelitian yang mendukung. Handayani dan Priatmoko dalam Nugroho (2018) menyebutkan penelitian pengaruh pembelajaran *problem solving* berorientasi HOTS terhadap hasil belajar kimia 286 siswa SMA. Hasil yang diperoleh menunjukkan bahwa pembelajaran tersebut mampu memberikan kontribusi positif sebesar 25,79% terhadap hasil belajar. Pembelajaran HOTS mampu menjadikan siswa berpikir sistematis,

Pembelajaran HOTS mampu menjadikan siswa berpikir sistematis, belajar menganalisis suatu masalah dari berbagai aspek, mendidik siswa percaya diri, dan meningkatkan kemampuan berpikir kritis serta kreatif.

belajar menganalisis suatu masalah dari berbagai aspek, mendidik siswa percaya diri, dan meningkatkan kemampuan berpikir kritis serta kreatif.

Motivasi adalah keinginan dari seseorang melakukan sesuatu. Apapun yang dilakukan manusia akan mendapatkan hasil terbaik, selama manusia mempunyai motivasi tinggi. Dari beberapa penelitian menyebutkan bahwa pembelajaran dengan sistem HOTS mampu membangkitkan rasa senang anak terhadap pembelajaran.

Karsono dalam Nugroho (2018), menemukan bahwa penggunaan Lembar Kerja Siswa (LKS) berbasis HOTS berpengaruh positif dan signifikan terhadap motivasi belajar IPA siswa kelas 7 SMP. Ada 5 hal yang menyebabkan LKS berbasis HOTS meningkatkan motivasi siswa, yakni: (1) merangsang kemauan siswa dalam belajar karena media yang ditawarkan memunculkan rasa penasaran, (2) mendorong rasa senang karena menampilkan konsep yang

tidak bisa diamati langsung dengan media lain, (3) membantu siswa menemukan konsep IPA sehingga media ini menjadi penghubung antara pengetahuan awal siswa, (4) merangsang kemauan siswa dalam belajar karena media yang ditawarkan bukan jawaban dari obyek pengamatan melainkan hanya petunjuk pelaksanaan saja sehingga siswa mengalami proses menemukan sendiri, (5) mendorong kemandirian siswa karena masing-masing siswa diberi kesempatan untuk melakukan *reinforcement* berupa kemampuan berpikir kritis.

Sikap positif merupakan salah satu ciri dari karakter positif siswa. Dalam era sekarang ini, sikap positif sangat diperlukan agar bisa menghadapi berbagai tantangan di sekitarnya. Penelitian yang menyebutkan bahwa pembelajaran HOTS ternyata mampu meningkatkan sikap positif siswa adalah hasil penelitian Hugerat dan Kortarn (2014). Mereka menyebutkan bahwa pembelajaran HOTS pada materi sains menggunakan metode inkuiri dapat mengembangkan sikap positif, emosional, dan kognitif yang baik.

Pembelajaran HOTS yang diterapkan di sekolah, terlihat dari perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi yang dibuat guru. Perencanaan pembelajaran yang bercirikan HOTS nampak dalam penentuan tujuan pembelajaran, menentukan metode pembelajaran, maupun unsur-unsur dalam Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) lain yang berdasar pada Permendikbud Nomor 22 Tahun 2013. Pelaksanaan pembelajarannya menggunakan metode-metode pembelajaran yang mengoptimalkan potensi siswa seperti inkuiri, problem based learning, dan project based Learning. Dari sisi evaluasi pembelajaran, soal yang diberikan juga membuat siswa mampu memecahkan masalah, berpikir kritis, dan kreatif. Penilaian HOTS umumnya diawali dengan pemberian stimulus berbentuk sumber bacaan, kasus, contoh film, dsb. yang bisa direspon siswa dengan menghubungkan ilmu pengetahuan yang telah dipunyainya.

Tercapainya kemampuan berpikir tingkat tinggi atau HOTS bagi siswa di sekolah sangatlah penting. Mengingat kondisi masyarakat saat ini yang menuntut siswa harus

mampu beradaptasi dalam menghadapi perubahan. Proses pembelajaran HOTS di sekolah, menjadikan anak bisa bersaing dalam kompetisi global dan tidak tergerus oleh pengaruh zaman. Hal inilah yang menjadi kebutuhan dan juga harapan dalam pendidikan di Indonesia saat ini.

Istiqomah (2018) mengutip berdasar sumber <http://literacy.dpsnc.net/21st-century-literacy/characteristics-of-21st-century-learners>, menyebutkan siswa abad XXI harus punya ciri khusus agar tidak tergerus dalam revolusi industri 4.0, antara lain menunjukkan kebebasan, membangun pengetahuan konten yang kuat, menanggapi berbagai tuntutan audiensi, tugas, tujuan dan disiplin ilmu, memahami sebaik mengkritisi, menghargai bukti dan memahami perspektif budaya lain. Dan ciri-ciri ini hanya bisa dibentuk apabila di sekolah diterapkan pembelajaran yang melatih keterampilan berpikir tingkat tinggi..

Urgensi Soal HOTS dalam Pendidikan di Indonesia

Saat ini masyarakat tengah mengalami modernisasi dan globalisasi, dan media digital mempengaruhi hampir semua aspek kehidupan manusia. Gejala yang nampak diantaranya penggunaan *gadget* dan media digital lainnya. Dan media digital dimiliki hampir semua orang, dari kalangan anak-anak, remaja, dewasa, maupun tua. Ketergantungan yang cukup parah terhadap media, dapat dikatakan seperti "candu", membuat orang tidak bisa lepas dari media digital.

Salah satu dampak yang kelihatan dari tantangan di atas adalah munculnya anak-anak yang "matang semu". Shin (2013) menyebutkan bahwa anak-anak yang matang semu adalah anak-anak yang sempurna secara fisik, namun tidak bijak dan sangat payah dalam menghadapi dan memecahkan masalah di sekitarnya. Perkembangan anak lebih cepat tumbuh besar dibanding dengan masa lalu, tetapi jiwanya berkembang secara lambat. Kecenderungan dari anak-anak seperti ini adalah anak-anak tidak berkembang baik dalam aspek emosi maupun sosial. Anak tidak bisa mengatasi keresahan dan gelisah diri, bersifat *impulsive* dan sulit

bersosialisasi dengan teman sebayanya. Anak tidak bisa beradaptasi dengan lingkungan sekitarnya.

Bagi bangsa Indonesia, dampak lainnya yang dirasakan akibat tantangan modernisasi dan globalisasi, adalah rendahnya keterampilan berpikir siswa. Berdasarkan hasil survei *Programme for International Student Assessment (PISA)* dan *Trends in International Mathematics and Science Survey (TIMSS)*, sejak keikutsertaannya pada tahun 1999, peringkat siswa Indonesia belum mampu menempati posisi atas. Dua survei ini menunjukkan bahwa mayoritas siswa di Indonesia masih berada pada tataran LOTS (Nugroho. 2018 : 11).

Penerapan Pembelajaran dan Evaluasi HOTS di Sekolah

Rendahnya hasil survei di atas ditanggapi pemerintah sebagai pemegang kebijakan pendidikan tertinggi, dengan mengimplimentasikan perubahan dalam proses pembelajaran di sekolah, salah satunya adalah pembelajaran bercirikan HOTS (Istiqomah. 2018: 7). Untuk mampu mengimplementasikan pembelajaran HOTS, maka semua stakeholder sekolah harus mendukung keberhasilan proses pembelajaran ini. Semua unsur-unsur di sekolah harus dipersiapkan dengan baik. Unsur-unsur itu meliputi siswa, orang tua siswa, fasilitas yang mendukung pembelajaran, maupun guru.

Siswa sebagai subyek dan obyek pembelajaran harus mulai memahami tujuan pembelajaran yang diberikan guru. Harapannya dengan pembelajaran HOTS yang dibuat guru, maka siswa mampu mengaplikasikan kemampuan kritis dan analitisnya terhadap permasalahan di sekitarnya. Jadi pandangan siswa yang hanya menjadikan guru sebagai satu-satunya sumber belajar harus diubah. Siswa mulai berpikir menjadikan apa yang ada disekitarnya sebagai sumber belajar. Siswa secara aktif dibiasakan menerapkan konsep pembelajaran yang telah diterima di sekolah, untuk memecahkan masalah-masalah yang dihadapi saat ini.

Orang tua sebagai salah satu stakeholder, harus mendukung pula kemampuan berpikir

HOTS. Bagian dari proses sosialisasi, sekolah mengadakan berbagai kegiatan bertema HOTS yang mengundang keterlibatan orang tua siswa. Mereka diberi informasi tentang kemampuan berpikir HOTS dan pentingnya bagi siswa saat ini. Kegiatan yang dilakukan sekolah, bisa berupa seminar, workshop, diskusi atau kegiatan-kegiatan lainnya. Koordinasi antara sekolah dengan orang tua siswa memang harus dilakukan secara terpadu, dan terus menerus. Dengan ini, tujuan pendidikan di sekolah yang mengembangkan kemampuan berpikir HOTS dapat tercapai.

Unsur lain yang tidak kalah pentingnya untuk mendukung keberhasilan penerapan kemampuan berpikir HOTS adalah fasilitas sekolah, terutama perpustakaan. Zaman sekarang perpustakaan memang banyak ditinggalkan siswa. Banyak orang tidak memanfaatkan perpustakaan dengan tepat, malas datang ke perpustakaan untuk membaca. Siswa ataupun guru lebih suka mencari berbagai sumber informasi dari internet, sehingga keinginan dan kemauan untuk membaca di perpustakaan rendah. Dalam kaitan dengan upaya mendukung keberhasilan pembelajaran HOTS, perpustakaan wajib menyediakan berbagai buku yang bertema HOTS yang bisa dipakai oleh siswa ataupun guru. Dengan membaca buku tentang HOTS, siswa dan guru makin memahami tentang HOTS. Ketersediaan buku ini, ditindak lanjuti dengan berbagai program pembelajaran yang menggiatkan siswa untuk membaca, sebagai bagian mendukung program literasi sekolah.

Unsur terakhir yang paling penting dan merupakan ujung tombak perubahan pembelajaran HOTS adalah guru. Dalam kaitan pembelajaran HOTS di sekolah, guru harus mau mengubah *mindset* pembelajaran yang diterapkannya di sekolah. Pembelajaran yang dahulu didominasi sistem monolog dan ceramah, harus diubah dengan pola baru yang menggiatkan potensi dan kemampuan siswa secara optimal dengan menerapkan kemampuan berpikir HOTS.

Penerapan kemampuan berpikir HOTS di sekolah menjadikan siswa lebih tangguh dan mampu memecahkan masalahnya sendiri. Fakta

yang ditemukan sekarang banyak siswa yang menjadikan bahan-bahan pembelajaran di sekolah sebagai bahan hafalan, tanpa disertai penerapan akan apa yang dipelajarinya. Abad XXI menuntut siswa lebih kreatif dan mampu membaca keadaan zaman. Tanpa upaya ini, anak bisa tergilas oleh perubahan zaman. Kemampuan berpikir HOTS menjadikan siswa mampu *survive* dalam persaingan global yang saat ini dihadapi.

Melihat begitu pentingnya pembelajaran dan penilaian HOTS untuk saat ini, maka guru harus segera beru-paya menyeleng-garakan pembel-ajaran HOTS di sekolah. Namun dalam prakteknya, guru tidak bisa mendadak memberikan penilaian dengan sistem HOTS, bila dalam proses pembel-ajaran sehari-hari tidak pernah mem-biasakan model pembel-ajaan HOTS. Guru harus mendesign pembelajaran dan penilaian HOTS ini dengan matang, dari tahapan persiapan, pelaksanaan, dan evaluasi.

Tahapan persiapan, dimulai dengan pembuatan RPP yang dirancang, dilaksanakan, dan dievaluasi secara terpadu. Pembuatan RPP dapat mengintegrasikan prinsip-prinsip pembuatan RPP yang ditetapkan dalam Permendikbud Nomor 22 Tahun 2013 dengan konsep literasi, pendidikan karakter, HOTS, dan tuntutan pembelajaran abad XXI. Integrasi dapat dituangkan pada penulisan indikator, tujuan, kegiatan pendahuluan, kegiatan inti, kegiatan penutup, dan penilaian.

Dalam tahapan pelaksanaan pembelajaran HOTS, guru menerapkan model pembelajaran yang membiasakan siswa berpikir tingkat tinggi. Istiqomah (2018) menyebutkan ada beberapa model pembelajaran berpikir tingkat tinggi (HOTS), yakni *discovery* (penemuan terbimbing) dan *inquiry* (inkuiri, penyelidikan). Pembelajaran *discovery* adalah proses pembelajaran yang

mendorong siswa mengasimilasikan suatu konsep atau suatu prinsip dengan bimbingan dari guru. Pembelajaran *discovery* menempatkan guru sebagai fasilitator, guru membimbing siswa ketika diperlukan. Dalam model ini siswa didorong untuk berpikir sendiri sehingga dapat menemukan prinsip umum berdasarkan bahan atau data yang telah disediakan guru. Sampai seberapa jauh siswa dibimbing, tergantung kemampuannya dan materi yang sedang dipelajari.

Metode inkuiri adalah strategi pembelajaran yang memungkinkan para peserta didik mendapat-kan jawaban sen-diri. Jauhar (2011) menyebutkan bahwa pembel-ajaran inkuiria

Pembelajaran yang dahulu didominasi sistem monolog dan ceramah, harus dirubah pola baru yang menggiatkan potensi dan kemampuan siswa secara optimal dengan kemampuan berpikir HOTS.

dalah sebuah proses untuk memperoleh dan m e n d a p a t k a n informasi dengan m e l a k u k a n observasi dan atau eksperimen untuk mencari jawaban atau memecahkan masalah terhadap pertanyaan atau

rumusan masalah dengan menggunakan kemampuan berpikir kritis dan logis. Pembelajaran ini bertujuan untuk memberikan cara bagi siswa untuk membangun kecakapan-kecakapan intelektual terkait dengan proses-proses berpikir reflektif.

Metode pembelajaran ini dalam penyampaian bahan pelajarannya tak dalam bentuk final atau langsung, tetapi siswa diberi peluang mencari, meneliti dan memecahkan jawaban menggunakan teknik pemecahan masalah. Dalam proses pembelajaran ini, siswa diharapkan bekerja dan mengalami, bukan berupa transfer pengetahuan dari guru ke siswa.

Meskipun sudah cukup banyak bukti-bukti yang menunjukkan keunggulan metode inkuiri sebagai model pembelajaran, dewasa ini masih banyak guru yang merasa keberatan atau tidak mau menerapkannya di dalam kelas. Kebanyakan guru masih tetap mempertahankan

strategi pembelajaran tradisional, karena menganggap inkuiri sebagai strategi pembelajaran yang sulit diterapkan.

Tahapan evaluasi dalam pembelajaran HOTS, dilakukan dengan membuat penilaian kepada siswa yang mengukur kemampuan berpikir tingkat tinggi yang dimilikinya. Pengukuran dilakukan terhadap kemampuan berpikir yang tidak sekedar mengingat (*recall*), menyatakan kembali (*restate*), atau merujuk tanpa melakukan pengolahan (*recite*), melainkan mengukur dimensi metakognitif yang menggambarkan kemampuan menghubungkan beberapa konsep yang berbeda, menginterpretasikan, memecahkan masalah, memilih strategi pemecahan masalah, menemukan metode baru, berargumentasi dan mengambil keputusan yang tepat.

Anderson dan Kratwohl dalam Istiqomah (2018), menyebutkan ada dua cara yang dijadikan pedoman dalam menulis soal HOTS, yakni: (1) materi yang ditanyakan diukur menggunakan perilaku sesuai ranah kognisi HOTS pada level menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta, dan (2) setiap pertanyaan diberi stimulus berbentuk sumber /bahan bacaan seperti teks bacaan, paragraf, kasus, gambar, grafik, foto, rumus, tabel, daftar kata/symbol, contoh atau rekaman suara.

Pada prinsipnya, penilaian HOTS menggunakan material pengenalan yang memudahkan dan merangsang “berpikir sesuatu” siswa. Material pengenalan bisa berupa situasi dunia nyata, tugas otentik, materi visual berupa gambar, diagram, tabel, peta, kutipan, maupun paragraf. Dari material pengenalan awal ini, siswa berupaya membuat penerapan dan penalaran sesuai dengan konsep-konsep dasar yang telah diperoleh dan dipunyai siswa dalam pembelajaran di sekolah.

Simpulan

Kemampuan berpikir tingkat tinggi (HOTS) merupakan keterampilan berpikir yang mampu membentuk anak tidak hanya sekedar meretensi pengetahuan, tetapi sudah pada level mentransfer. Meretensi pengetahuan adalah pembelajaran yang hanya bertujuan menjadikan

anak hafal, tahu, tanpa bisa mempraktekannya. Namun, idealnya pembelajaran sudah pada tataran transfer, anak bisa menerapkan dan mempraktekkan pengetahuannya untuk memecahkan masalah yang dihadapinya saat ini, khususnya tantangan modernisasi dan globalisasi.

Penerapan keterampilan berpikir tinggi bagi siswa sangat urgen, mengingat perkembangan zaman dengan berbagai tantangan yang luar biasa. Perkembangan dunia digital yang berpotensi membuat ketergantungan, kematangan semua siswa, dan tantangan globalisasi perlu dijawab dengan menerapkan HOTS dalam dunia pendidikan.

Penerapan HOTS memerlukan keterlibatan semua pihak di lingkungan pendidikan, dan tidak hanya pada tataran konsep, tetapi juga berupa praktek nyata. Sekolah sebagai institusi formal pendidikan harus mampu menjadi inisiator perubahan. Dukungan terhadap penerapan pembelajaran HOTS dapat dilakukan dengan menyediakan fasilitas yang mendukung seperti buku-buku atau media lain di perpustakaan, mengadakan pelatihan, ataupun seminar untuk guru, siswa, ataupun orang tua siswa dan memberi ruang yang luas kepada orang tua siswa untuk terlibat dalam pembudayaan kemampuan berpikir HOTS.

Guru sebagai garda terdepan harus mampu menjadi pendobrak perubahan, minimal dalam lingkup yang bisa ditangani sendiri, seperti dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran. Penerapan HOTS dilakukan dengan menggunakan model *discovery* dan *inquiry*. Evaluasi HOTS menggunakan stimulus dan berorientasi pada pengukuran kemampuan pemecahan masalah, menemukan metode baru, berargumentasi, dan mengambil keputusan. Yang penting adanya kemauan dan upaya kreatif mencoba hal baru, tidak berkutat di hal lama yang sudah mengakar dan ketinggalan zaman. Tanpa berani membuat terobosan baru, kemajuan bangsa tidak akan terjadi. Harapannya, dari lingkup yang kecil-kecil mulai mencoba menerapkan HOTS bagi masing-masing guru maka perlahan-lahan perubahan tersebut dapat terjadi. Pada akhirnya kemajuan anak didik,

yang menjadi tulang punggung kemajuan bangsa dapat terjadi dan bangsa Indonesia tidak ketinggalan lagi dengan bangsa lain.

Daftar Pustaka

- Airasian, Peter, W, dkk. (2017). *Kerangka landasan untuk pembelajaran, pengajaran, dan asesmen*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Arikunto, Suharsimi, Prof., Dr. (2018). *Dasar-dasar evaluasi pendidikan*. Jakarta : Bumi Aksara
- Istiqomah, S.Pd., M. Pd. (2018). *Pembelajaran dan penilaian higher order thinking skills*. Surabaya: CV Pustaka Media Guru
- Jauhar, Mohammad, S.Pd.(2011). *Implementasi PAIKEM*. Jakarta: Prestasi Pustaka
- Nugroho, Arifin, R. (2018). *HOTS (Higher Order Thinking Skills)*. Jakarta: Grasindo
- Shin, Yee-Jin. (2013.) *Mendidik anak di era digital*. Bandung: Nou

Implementasi Berpikir Reflektif dalam Pembelajaran di Sekolah Dasar

Hilda Karli

Email: temasain@gmail.com

Universitas Terbuka UPBJJ- Bandung

Abstrak

Berpikir reflektif merupakan salah satu berpikir tingkat tinggi (*High Order Thinking*) yang perlu diperkenalkan, dan dilatihkan agar terbiasa sejak siswa di SD. Melalui kegiatan berpikir reflektif diharapkan siswa SD dapat menyelesaikan masalahnya sendiri dengan bertanggungjawab dan mandiri. Dalam menyelesaikan masalah seseorang, tidak ada prosedural yang rutin. Oleh karena itu siswa bebas menentukan teori, ilmu atau caranya menurut pikirannya sendiri. Guru berperan sebagai jembatan dalam menciptakan kondisi agar siswa berpikir reflektif dalam kegiatan belajar mengajar di kelas. Ada 3 tahap untuk melatih siswa berpikir reflektif yaitu tahap pertama mempersiapkan siswa untuk dapat menghadirkan kembali pengetahuan dan pengalamannya. Selanjutnya tahap kedua adalah mengajak siswa untuk berpikir ulang dan menjelaskan perasaannya. Tahap ketiga adalah mengevaluasi pengalamannya sebagai pementapan diri. Berpikir reflektif diperkenalkan pada siswa SD dari kelas 1 sampai kelas 6 SD secara bertahap dari yang mudah hingga sukar. Kegiatan pembelajaran yang dapat digunakan untuk merangsang berpikir reflektif antara lain permainan, penulisan, dan presentasi.

Kata-kata kunci: berpikir reflektif, pembelajaran Sekolah Dasar

Implementation of Reflective Thinking in Learning Process at Elementary School

Abstract

Reflective thinking is one of high order thinking skills that needs to be introduced and trained to students since elementary school. Through reflective thinking activities it is expected that elementary students can solve their own problems with responsibility and independence. In solving problems, someone does not have to follow routine procedures. Therefore, students freely determine the theory, science or the way according to their own consideration. The teacher facilitates in creating conditions so that students do reflective thinking in the classroom activities. There are 3 stages. The first stage is preparing students to be able to recall their knowledge and experience. The second stage is to engage students to rethink and describe their feelings. The third stage is to engage students to evaluate their own experiences so that the lesson becomes part of their personal self. Reflection thinking is introduced to elementary student grade 1 to 6, gradually from the easy to difficult level. Learning activities that can be used to stimulate reflective thinking are, but not limited to, games, writing, and presentation.

Key words: *reflective thinking, elementary school learning*

Pendahuluan

Salah satu keunikan manusia berakal budi. Manusia dapat memecahkan permasalahannya dengan menggunakan pikiran dan kata hatinya. Hewan dapat berpikir untuk kelangsungan hidupnya namun cara berpikirnya berbeda dengan manusia dan tidak menggunakan kata hati. Susunan otak dan pengaruh hormon hewan berbeda dengan manusia sehingga cara berpikir hewan berbeda dengan manusia. Mimpi merupakan manifestasi dari pikiran di bawah alam sadar yang terungkap dari pengalaman yang ingin terulang atau peristiwa lain.

Setiap manusia memiliki cara berpikir yang berbeda, hal ini dapat terlihat dari perilaku dan sikapnya. Berpikir adalah proses dari informasi yang diterima dari lingkungan secara mental, di mana ada penyesuaian ulang dari informasi tersebut dan simbol yang telah disimpan di otak dalam jangka waktu lama. Otak adalah organ utama yang mengatur manusia untuk berpikir dan bertindak. Proses berpikir dimulai dari informasi yang diterima dari lingkungan melalui indera masuk ke otak diolah dengan bantuan hormon dan saraf kemudian disimpan dalam memori otak dan jika ada perintah untuk dilakukan maka muncul perilaku sesuai perintah otak.

Ciri individu yang sukses berpikir adalah yang mencari informasi sebanyak-banyaknya sebelum memutuskan, sukses berinteraksi dengan orang lain, mampu mengenali dirinya sendiri dan orang lain, mampu memperbaiki kompetensi dirinya untuk lebih baik, mampu beradaptasi dan memilih tujuan hidup dalam berpikir dan berperilaku. Sebaliknya individu yang tidak mau berpikir adalah individu yang merasa idenya kurang baik sehingga ide tersebut takut tidak diterima oleh orang lain, takut gagal, kurang termotivasi, kurang tekun, sering menunda dan tergantung pada orang lain.

Revolusi industri 4.0 yang sudah memasuki era milenial melalui berbagai media, politik, dan ekonomi. Negara Indonesia perlu menyiapkan generasi muda yang siap dan tangguh untuk memasuki masa revolusi industri 4.0. Peristiwa menyedihkan banyak terjadi pada generasi muda Indonesia. Menurut Badan Narkotika

Nasional (BNN) kasus narkoba sudah memasuki siswa SD terlihat dari data tahun 2007 terdapat sekitar 12.340 anak yang sudah terjerumus ke lembah narkoba seperti mulai isap rokok, lentingan tembakau, uap hirup inhalen, ganja, heroin, morfin dan ekstasi. (www.Newrakyatku.com diunduh tanggal 30 September 2018). Generasi muda sekarang tidak kuat mental ketika menemui masalah langsung stress atau bunuh diri. Kasus mahasiswa universitas swasta di Malang, seorang mahasiswa putus asa dan gantung diri. Remaja usia 18 tahun di Sulawesi Selatan bunuh diri minum racun di depan pacarnya karena urusan asrama. Juga remaja SMA usia 18 tahun di Kediri nekad terjun ke sungai karena depresi. (www.TribunMedan.com diunduh tanggal 30 September 2018). Dari ulasan beberapa media di atas, generasi muda secara mental lemah dalam menghadapi permasalahan hidupnya. Kurang terampil dalam mencari solusi dalam permasalahannya, cepat bertindak tanpa dipikir matang. Mudah menerima informasi dari media sosial tanpa disaring lebih dulu. Kurang dapat mengorganisasikan dirinya seperti kemandirian dan tanggungjawab. Generasi muda milenial terampil menyelesaikan soal latihan atau UAS namun kurang terampil dalam mencari solusi, mempertahankan eksistensi hidup, atau mengambil kesimpulan yang bijaksana dalam hidup.

Peristiwa tersebut mendorong peran keluarga, sekolah dan masyarakat untuk serta memperbaiki kondisi tersebut. Setiap individu dalam menjalankan kehidupan di masyarakat akan menemui permasalahan yang tentu harus dipecahkan guna mempertahankan hidupnya. Dalam memecahkan permasalahan setiap individu berbeda tergantung dari cara berpikirnya. Individu akan tepat mengambil keputusan untuk bertindak guna memecahkan permasalahannya dengan menggunakan berpikir tingkat tinggi sebaliknya individu kurang tepat dalam memecahkan permasalahannya jika hanya menggunakan berpikir tingkat rendah. Individu dapat berpikir tingkat tinggi melalui latihan keterampilan berpikir dalam kehidupannya. Dasar untuk melatih keterampilan tingkat tinggi adalah melatih kemampuan dasar berpikir yang disebut keterampilan berpikir dasar.

Kemahiran seorang individu dalam memecahkan permasalahannya tergantung dari kecerdasan berpikirnya. Semakin banyak wawasan pengetahuan yang dimilikinya dan terbiasa dalam berpikir maka individu tersebut semakin cerdas dalam berpikir dan bertindak. Manusia hidup dalam kedinamisan selalu berubah oleh karena itu perlu terus belajar dan berpikir dengan segenap potensi yang dimilikinya agar mampu bertahan hidup. Membiasakan untuk menghubungkan dan membangun makna dari pengalaman mereka melalui refleksi itu penting. Refleksi melibatkan hubungan antara pengalaman dengan pembelajaran sebelumnya. Selain itu refleksi juga melibatkan penarikan informasi kognitif dan emosional dari auditori, visual dan kinestetik. Seseorang akan memproses informasi, mensintesa dan mengevaluasi data, kemudian direnungkan dan akhirnya bertindak. Melatih dan membiasakan individu berpikir terjadi di mana saja misalnya dalam keluarga, sekolah, tempat kerja, dan masyarakat.

Pendidikan di sekolah merupakan wadah tidak hanya untuk memperoleh banyak informasi tetapi membawa pembelajaran dalam tindakan sehari-hari. John Dewey mengatakan siswa yang sukses akan tahu bagaimana mengidentifikasi pertanyaan dan masalah ketika mereka merefleksikan apa yang sudah mereka ketahui, apa yang mereka inginkan dan perlu diketahui serta bagaimana mereka dapat meningkatkan pemahaman. Siswa yang kurang berhasil perlu mengembangkan kebiasaan berpikirnya. Salah satu cara untuk melatih keterampilan berpikir dan memperbaiki sehingga terbiasa untuk mengembangkan cara berpikir tingkat tinggi melalui proses kegiatan belajar mengajar di kelas. Pendidikan dasar bukan untuk mempertajam pengetahuan secara kognitif saja melainkan untuk memperkenalkan

dan melatih keterampilan berpikir tingkat tinggi. Berpikir reflektif merupakan bagian dari berpikir tingkat tinggi. Siswa bukan hanya sekedar dilatihkan soal ulangan atau soal untuk UN tetapi di sekolah guru melatih melalui berbagai mata pelajaran siswa dapat melatih berpikir reflektif.

King dalam Suharna (2015 : 67) mengungkapkan bahwa berpikir tingkat tinggi terdiri dari berpikir logika, reflektif, metakognitif dan kreatif. Berpikir reflektif suatu kegiatan berpikir yang dapat membuat siswa berusaha menghubungkan pengetahuan yang diperolehnya untuk menyelesaikan permasalahan baru yang berkaitan dengan pengetahuan lamanya. Santrock mengungkapkan bahwa siswa yang memiliki gaya reflektif cenderung menggunakan

Berpikir reflektif suatu kegiatan berpikir yang dapat membuat siswa berusaha menghubungkan pengetahuan yang diperolehnya untuk menyelesaikan permasalahan baru yang berkaitan dengan pengetahuan lamanya.

lebih banyak waktu untuk merespon dan merenungkan akurasi jawaban. Siswa yang berpikir reflektif sangat lamban dan berhati-hati dalam memberikan respon tetapi cenderung memberikan jawaban yang benar. Siswa yang reflektif lebih mungkin melau-

kan tugas-tugas seperti mengingat informasi yang terstruktur, membaca dengan memahami dan mengintepretasikan bacaan, memecahkan masalah dan membuat keputusan, selain itu siswa yang berpikir reflektif mempunyai standar kerja yang tinggi serta berkonsentrasi dari informasi yang relevan.

Hasil penelitian yang berhubungan dengan berpikir refleksi anataralain: Rahmy Zulmaulida (2010:32-33) dalam judulnya "Peningkatan Kemampuan Berpikir Kritis, Kreatif, Reflektif (K2R) Matematis Siswa SMP Melalui Pembelajaran Berbasis Masalah menemukan bahwa individu yang dapat mengatur kata hatinya akan berpikir reflektif dan dapat menyelesaikan masalah secara berhati-hati. Siswa akan berpikir sebelum bertindak, menyusun rencana kegiatan, berusaha memahami petunjuk, dan merancang strategi

untuk mencapai tujuan, mempertimbangkan beragam alternatif dan konsekuensinya sebelum bertindak, mengumpulkan informasi yang relevan, dan mendengarkan pandangan alternatif lainnya. Jozua Sabandar (2013 :190) mendeskripsikan tentang berpikir reflektif untuk menemukan cara dalam menyelesaikan masalah dalam pembelajaran matematika. Hasil penelitian lainnya diungkap oleh Hery Suharna (2015;156) bahwa berpikir reflektif siswa SD adalah sebagai sarana untuk mendorong pemikiran selama situasi pemecahan masalah, karena memberikan (peran penting pemikiran reflektif) kesempatan untuk belajar dan memikirkan strategi terbaik untuk mencapai tujuan pembelajaran. Siswa SD yang mempunyai latar belakang dan kemampuan matematika berbeda-beda, juga mempunyai kemampuan menyelesaikan masalah matematika yang berbeda. Hal ini sejalan dengan pendapat dari Polya bahwa setiap individu akan berbeda cara menyelesaikan permasalahan matematikanya tidak harus ikuti prosedural.

Masyarakat modern yang semakin kompleks ditambah dengan perkembangan teknologi informasi yang semakin canggih dan cepat, siswa SD sebagai pengguna teknologi informasi perlu membiasakan berpikir reflektif dari informasi yang diterimanya. Sejak SD siswa diberi kesempatan secara mental untuk memproses pengalaman belajar dengan berpikir reflektif di sekolah melalui berbagai mata pelajaran yang dalam kegiatan mereka sehari-hari. Hal ini membantu siswa untuk dapat menyadari kemajuan belajarnya serta lebih siap secara intelektual, emosi, fisik dan sosial dalam memasuki tahap perkembangan SMP nantinya atau mempertahankan hidupnya.

Penulis mengamati buku tematik Diknas sudah menggunakan berpikir reflektif Untuk kelas 4-6 SD pada setiap sub tema ada pertanyaan berupa reflektif yang dikaitkan dengan mata pelajaran seperti Matematika, PPKn, Bahasa Indonesia, IPA dan IPS. Pada setiap sub tema diakhiri dengan ayo renungkan. Beberapa pertanyaan diajukan seperti: Apakah hal tersebut berguna bagi kehidupanmu? Bagaimana perasaanmu selama belajar? Adakah hal lain yang ingin kalian ketahui? Apa yang kamu pelajari dari kegiatan hari ini?

Namun sayang guru kurang menekankan pada proses merenungkan tersebut. Pertanyaan tersebut dijawab secara masal dikelas secara umum oleh siswa. Umumnya guru memiliki target untruk menyelesaikan materi tema tersebut sesuai waktu yang telah direncanakan. Sedangkan untuk kelas rendah (1-3 SD) berpikir reflektif berupa pertanyaan pada siswanya apakah materi pelajaran yang diajarkan pada setiap subtema tersebut bisa dipahami atau tidak. Pada setiap subtema disajikan beberapa pertanyaan konsep materi yang diajarkan dan siswa diminta untuk memberikan ceklist pada setiap pertanyaan tersebut oleh guru. Kadang guru tidak membahasnya dan bahkan siswa tidak pernah mengisinya. Contohnya kelas 1 tema 3 (Kegiatan sehari-hari) pada sub tema 1 (kegiatan pagi hari) tertera beberapa pertanyaan seperti: mengenal kosa kata yang berhubungan dengan pagi hari, melafalkan bunyi Pancasila, memberi contoh kebiasaan pagi hari sesuai sila Pancasila, bernyanyi sambil membedakan panjang pendek bunyi, melakukan gerakan melempar dengan benar, menyusun huruf menjadi kosa kata yang benar, membilang bilangan 11 sampai 20 dengan cara mengelompokkan benda dst. Ada 15 pertanyaan yang harus dijawab siswa SD kelas 1 setelah mereka belajar 1 sub tema. Apakah siswa SD kelas 1 yang baru masuk sekolah dapat memahami pertanyaan tersebut? Siswa akan mengisi tanpa memahami dan tanpa merefleksikan apakah paham atau tidak.

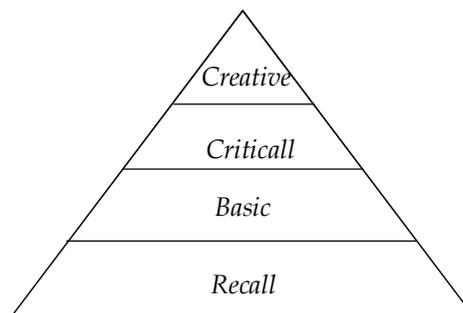
Merefleksikan bukan sekedar memahami atau tidak konsep pelajaran yang dibahas tapi siswa diminta untuk berpikir secara mental dari pengalaman yang sudah dialami dengan ditambah informasi pengetahuan yang baru diterimanya untuk dapat dimaknai apa yang sebaiknya dilakukan untuk yang akan datang berkaitan dengan pengalaman dan pengetahuan tersebut. Pertanyaan tersebut lebih cocok untuk sang guru untuk evaluasi mengajarnya, apakah ada materi pelajaran yang belum disampaikan pada siswa atau tidak, bagaimana umpan balik siswa setelah belajar apakah sudah dipahami semua? Dari hasil pengamatan tersebut penulis tertarik untuk membahas secara literatur apa, mengapa dan bagaimana implementasi berpikir reflektif saat proses pembelajaran berlangsung di SD?

Hasil dan Pembahasan

Berpikir artinya menggunakan akal budi, ingatan dan angan-angan. Berpikir berarti menggunakan akal budi untuk mempertimbangkan dan memutuskan sesuatu. Menurut Solso dalam Russel (2007; 56) berpikir merupakan proses yang menghasilkan representasi mental yang baru melalui transformasi informasi yang melibatkan informasi yang kompleks antara berbagai proses mental, seperti penilaian, abstraksi, penalaran, imajinasi, dan pemecahan masalah. Artinya seseorang berpikir itu secara mental melakukan proses aktivitas dan secara sadar akan terlihat dalam perilaku sehari-hari.

Berpikir secara sadar yang dilakukan manusia dapat dikategorikan menjadi berpikir tingkat rendah dan berpikir tingkat tinggi (Rajendra, 2010:60). Berpikir tingkat rendah adalah kegiatan berpikir rutinitas di mana penggunaan pikirannya terbatas pada hal yang dilakukan secara berulang-ulang saja untuk memecahkan permasalahannya seperti bekerja di bawah aturan, menggunakan informasi data untuk menghitung misalnya menghitung nilai rapot siswa di sekolah, menghitung penjualan perbulan di perusahaan. Seekor hewan pun melakukan kegiatannya menggunakan pikiran tingkat rendah. Hal ini dapat dilakukan karena ada stimulus dari lingkungan dan respon yang diberikan oleh individu secara berulang-ulang secara terus menerus.

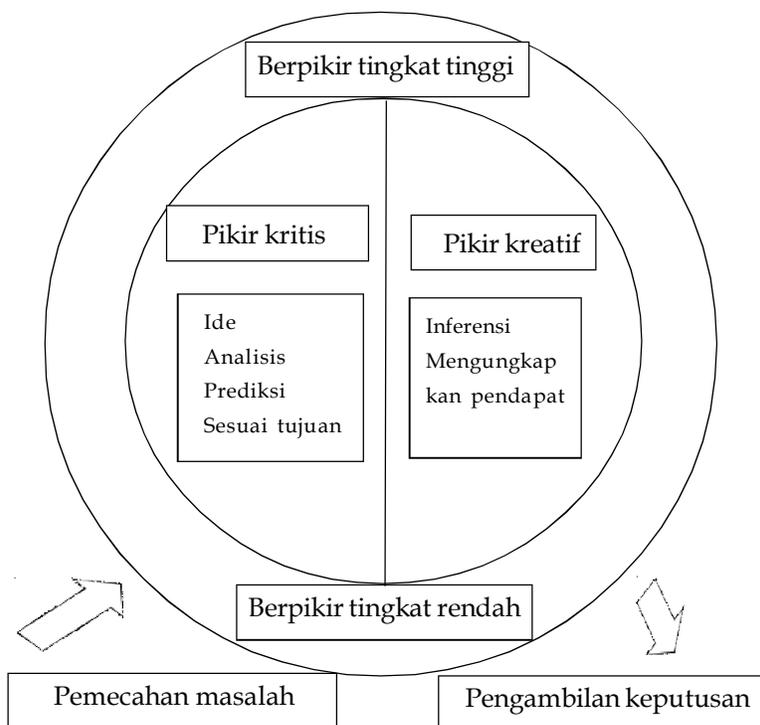
Sejalan dengan teori behavioristik yang dikemukakan oleh Thorndike bahwa Stimulus - Respon (S-R) yang dilakukan terus menerus akan menjadi sebuah pembiasaan. Seseorang yang berpikir tingkat rendah dapat melakukan kegiatan di bawah alam sadar melalui insting. Sedangkan berpikir tingkat



Gambar 1:
Tahapan Berpikir Manusia

tinggi adalah kegiatan berpikir yang menggunakan berbagai strategi dalam memecahkan permasalahannya seperti berpikir kritis dan berpikir kreatif.

Recall (menghafal) dan *Basic* (dasar) termasuk berpikir namun tahapan ini tidak termasuk berpikir tingkat tinggi. *Creative* (kreatif) dan *Critical* (kritis) termasuk berpikir tingkat tinggi. Cara berpikir kreatif dan kritis bukan sekedar menghafal secara verbalistik saja namun memaknai hakikat yang terkandung untuk mampu memaknai makna dibutuhkan melalui



Gambar 2:
Berpikir Kreatif dan Kritis

berpikir yang terpadu seperti analisis, sintesis, mengasosiasi, dan menginterpretasi untuk menarik kesimpulan menuju ide-ide yang produktif. Lauren Resnick mendefinisikan bahwa berpikir tingkat tinggi cenderung kompleks artinya langkah atau urutan tidak dapat dilihat dari satu sisi saja. Berpikir tingkat tinggi sering menghasilkan multisolusi walau setiap solusi ada kelebihan dan kekurangan. Berpikir tingkat tinggi perlu pertimbangan dan interpretasi. (<http://researchgate.net/> diunduh tanggal 18 Nopember 2018).

Menurut King berpikir tingkat tinggi terdiri dari berpikir logika, reflektif, metakognitif dan kreatif. Berpikir reflektif suatu kegiatan berpikir yang dapat membuat siswa berusaha menghubungkan pengetahuan yang diperolehnya untuk menyelesaikan permasalahan baru yang berkaitan dengan pengetahuan lamanya. Di mana siswa harus dapat menghubungkan-hubungkan antara ide, pengalaman, pengetahuan, pendapat orang dst. Individu yang berpikir kritis dan kreatif tentu akan melakukan tahap berpikir reflektif saat proses berpikirnya.

Berpikir reflektif merupakan salah satu keterampilan berpikir tingkat tinggi (high order thinking). Dewey mengungkapkan 3 karakteristik berpikir reflektif antarlain: *The pre-reflective situation, a situations experiencing perplexity, confusion, or doubts; the post-reflective situation, situation in which such perplexity, confusion, or doubts are dispelled; and the reflective situation, a transitive situations from the pre-reflective situation to the post-reflective situation ...*” Situasi pre-reflektif yaitu suatu situasi seseorang mengalami kebingungan atau keraguan; situasi reflektif yaitu situasi transitif dari situasi pra-reflektif dengan situasi pasca-reflektif atau terjadinya proses reflektif; dan situasi pasca-reflektif yaitu situasi dimana kebingungan atau keraguan tersebut dapat terjawab. Menurut John Dewey proses berpikir reflektif yang dilakukan oleh individu akan mengikuti langkah-langkah sebagai berikut. a) Individu merasakan problem; b) Individu melokalisasi dan membatasi pemahaman terhadap masalahnya; c) Individu menemukan hubungan-hubungan masalahnya dan meru-muskan hipotesis pemecahan atas dasar pengetahuan yang telah dimilikinya; d) Individu mengevaluasi hipotesis yang diten-

tukan, apakah akan menerima atau menolaknya; e) Individu menerapkan cara pemecahan masalah yang sudah ditentukan dan dipilih, kemudian hasilnya apakah ia menerima atau menolak hasil kesimpulannya.

Proses berpikir reflektif tidak tergantung pada pengetahuan siswa semata, tapi proses bagaimana memanfaatkan pengetahuan yang telah dimilikinya untuk memecahkan masalah yang dihadapi. Jika siswa dapat menemukan cara memecahkan masalah yang dihadapi sehingga dapat mencapai tujuannya maka siswa tersebut telah melakukan proses berpikir reflektif. Pada dasarnya berpikir reflektif merupakan kemampuan siswa dalam menyeleksi pengetahuan yang telah dimiliki dan tersimpan dalam memorinya untuk menyelesaikan setiap masalah yang dihadapi untuk mencapai tujuan-tujuannya.

Revolusi industri 4.0 yang sangat cepat berubah perlu generasi muda yang handal, mandiri, tanggungjawab serta berpikir tingkat tinggi dalam menyelesaikan tugas dan permasalahan yang muncul. Pendidikan sebagai salah satu wadah yang membina generasi muda perlu mengantisipasi. Untuk menghasilkan *outcomes* sesuai kebutuhan revolusi industri 4.0 kemampuan mengelola berpikir sangatlah penting. Berpikir tingkat tinggi sangatlah diperlukan untuk era tersebut guna mempertahankan hidup dan bijaksana dalam mengambil keputusan. Berpikir tingkat tinggi melibatkan penggalian makna, dan penemuan pola dalam ketidakberaturan. Pendidikan merupakan proses sosial dimana anggota masyarakat yang belum matang (terutama anak-anak) diajak ikut berpartisipasi dalam masyarakat. Pendidikan adalah proses belajar sepanjang hayat.

Oleh karena itu tujuan dari pendidikan adalah memberikan kontribusi dalam perkembangan pribadi dan sosial seseorang melalui pengalaman dan pemecahan masalah yang berlangsung secara reflektif. Pendidikan dimulai dari pendidikan dasar oleh karena itu pendidikan di SD merupakan fundamental keberhasilan dari pendidikan suatu bangsa. Siswa SD berada pada rentang usia 7-12 tahun berada pada tahap operasional kongkrit, menurut Piaget pada masa tersebut siswa masih membutuhkan bantuan benda kongkrit untuk berpikir.

Tahapan berpikir logika mulai dilatihkan melalui pembelajaran seperti matematika, IPA, IPS, Bahasa Indonesia dan PPKn. Siswa SD kelas 6 mengalami transisi dari berpikir logika ke berpikir abstrak. Berpikir abstrak merupakan bagian dari berpikir tingkat tinggi. Pada masa tersebut siswa perlu dilatih agar pola berpikirnya dapat berkembang ke arah pola piker tingkat tinggi. Artinya siswa tidak perlu bantuan kongkrit lagi untuk memahami suatu objek atau masalah, mereka dapat mengidentifikasi lalu menginterpretasi, menganalisa serta menyimpulkan sesuatu lebih hati-hati dan bertanggung jawab.

Berpikir reflektif penting dilatihkan pada siswa SD antarlain karena: 1) Masyarakat modern yang semakin kompleks ditambah dengan perkembangan teknologi informasi yang semakin canggih dan cepat, siswa SD sebagai pengguna teknologi informasi perlu membiasakan berpikir reflektif dari informasi yang diterimanya. Kelak dewasa dapat lebih bijaksana dalam menerima informasi; 2) Sekolah adalah miniatur kehidupan oleh karena itu pengetahuan baru yang diterima perlu diterapkan dalam situasi kompleks dalam kegiatan mereka sehari-hari. Sehingga siswa terdorong untuk berlatih berpikir reflektif; 3) Berpikir reflektif merupakan salah satu berpikir tingkat tinggi mengembangkan keterampilan siswa untuk mengabungkan pengetahuan baru dengan sebelumnya, berpikir abstrak dan konseptual, dapat menentukan strategi baru dalam melaksanakan tugas-tugas, memahami cara berpikir dan strategi belajar mereka, membantu siswa dalam transisi dari tahap perkembangan SD ke SMP selanjutnya ke SMA dan Perguruan tinggi dari segi perkembangan intelektual, Emosional, fisik dan sosial; 4) Berpikir reflektif memberi kesempatan pada siswa secara mental untuk memproses

pengalaman belajar, mengidentifikasi apa yang mereka pelajari, memodifikasi pemahaman mereka berdasarkan informasi dan pengalaman baru dan mentransfer pembelajaran mereka ke situasi lain; 5) Pemikiran reflektif membantu siswa menjadi lebih sadar akan kemajuan belajar mereka, memilih strategi untuk memecahkan masalahnya, mengidentifikasi cara untuk membangun pengetahuan yang mereka butuhkan untuk menyelesaikan masalah. Berpikir reflektif membutuhkan evaluasi yang terus menerus sehingga perlu dilatihkan dan dibiasakan sedari SD.

Achievement Goals, The Classroom Environment, And Reflective Thinking: A Conceptual Framework, dalam *Electronic Journal Of Research in Educational Psychology*, Vol 6 No. 12 Dewey mengatakan bahwa berpikir reflektif adalah suatu proses

Berpikir reflektif terjadi saat para siswa mencoba memahami penjelasan dari orang lain, ketika mereka bertanya, dan ketika mereka menjelaskan atau menyelidiki kebenaran ide mereka sendiri.

mental tertentu yang memfokuskan dan mengendalikan pola pikiran. Proses yang dilakukan bukan sekedar suatu urutan dari gagasan-gagasan, tetapi suatu proses sedemikian agar setiap ide yang muncul mengacu

pada ide terdahulu untuk menentukan langkah berikutnya. Semua langkah yang berurutan saling terhubung sehingga pikiran akan tumbuh dan mendukung satu sama lain untuk menghasilkan sebuah kesimpulan. Dewey, berpikir reflektif adalah: *“active, persistent, and careful consideration of any belief or supposed form of knowledge in the light of the grounds that support it and the conclusion to which it tends”*. Jadi, berpikir reflektif adalah aktif, terus menerus, gigih, dan mempertimbangkan dengan seksama tentang segala sesuatu yang dipercaya kebenarannya atau format tentang pengetahuan dengan alasan yang mendukungnya dan menuju pada suatu kesimpulan.

Berpikir reflektif terjadi saat para siswa mencoba memahami penjelasan dari orang lain, ketika mereka bertanya, dan ketika mereka

menjelaskan atau menyelidiki kebenaran ide mereka sendiri. Menurut Rahmy berpikir reflektif merupakan suatu kegiatan berpikir yang dapat membuat siswa berusaha menghubungkan pengetahuan yang diperolehnya untuk menyelesaikan permasalahan baru yang berkaitan dengan pengetahuan lamanya. Proses kegiatan belajar mengajar yang terjadi antara guru dan siswa di kelas yang akan menjembatani proses berlatih berpikir reflektif agar menjadi sebuah pembiasaan siswa kelak dewasa. Melalui berpikir reflektif siswa dapat menghubungkan melalui konstruktif antara pengalaman, pengetahuan yang sudah ada dan pengetahuan baru. Siswa dapat berpikir secara konseptual dan abstrak. Siswa dapat memahami cara berpikirnya dan menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari. Melatih mental dan lebih peduli dan hati-hati dalam mengambil keputusan mulai dari proses memilih, mengidentifikasi, berhipotesa, mengumpulkan data, menginterpretasi dan menyimpulkan. Selalu memperbaiki dirinya dan siswa dapat bebas menyelesaikan masalahnya sendiri.

Proses berpikir reflektif tidak dapat dilakukan hanya beberapa kali saja dilatihkan oleh guru di kelas, tetapi harus terus menerus. Namun sayangnya guru jarang melatih berpikir reflektif saat proses mengajar di kelas. Oleh karena itu ketika siswa diminta untuk berpikir reflektif maka siswa terjebak dengan pertanyaan, “ Apa yang harus saya kerjakan? Bagaimana saya merefleksikan? Saya sudah menyelesaikan tugas ini! Mengapa saya harus merefleksikannya lagi setelah saya pelajari? Siswa perlu banyak pengalaman untuk belajar berpikir reflektif melalui berbagai kegiatan dalam proses pembelajaran di kelas.

Peran guru sebagai ujung tombak dari proses belajar sangatlah penting. Kenyataannya guru melatih dan membiasakan siswa untuk berpikir menghafal saja dengan mengerjakan soal latihan dan ulangan saja. Banyak buku yang diterbitkan oleh penerbit hanya *drilling* soal-soal saja. Siswa yang sering menghafal saja tentu tidak dapat menghubungkan atau menggabungkan berpikirnya dalam kehidupan nyata. Banyak guru yang gagal dalam melatih berpikir reflektif karena guru tergesa-gesa untuk

memberikan hasil secara cepat pada siswa. Guru terlalu khawatir siswanya tidak tahu maka guru memberi tahu semua informasi pada siswanya. Siswa sebagai penerima sifatnya pasif saja terutama dalam proses berpikirnya.

Dewey mengemukakan tentang peran berpikir reflektif bagi guru bahwa: ...ada dua tantangan bagi guru dalam berpikir reflektif yaitu: pertama, guru harus menjadi pengamat dari semua yang menyangkut siswa di kelas mereka. Mereka harus tahu semua kondisi yang bisa membuat hal-hal yang lebih baik atau lebih buruk bagi siswa serta konsekuensi dari kondisi tersebut. Kedua, guru juga harus tahu tentang organisasi sekolah dan tentang suasana sekitarnya pembelajaran anak. Dari pernyataan Dewey di atas guru yang menciptakan kondisi yang menyenangkan dan menantang agar siswa termotivasi untuk berpikir reflektif dengan berbagai kegiatan saat proses belajar di kelas. Guru perlu mempertimbangkan kegiatan yang dilakukan siswa tersebut berlandaskan pada pengalaman dan konstruksi pengetahuan siswa sendiri agar dapat meningkatkan pemahaman siswa dalam internalisasi dirinya serta mampu menerapkan dalam kehidupannya (pembelajaran bermakna). Guru memberikan tugas-tugas dalam berbagai situasi untuk mengeksplorasi melalui kelompok kerja agar kehidupan sosial dan emosionalnya berkembang selain berpikirnya. Guru bertindak sebagai fasilitator maksudnya guru bertindak sebagai perantara antara siswa dan pembelajaran, membimbing masing-masing siswa untuk mendekati kegiatan belajar secara strategis. Guru membantu setiap siswa memonitor kemajuan individu, membangun makna dari konten yang dipelajari dan dari proses belajar, dan menerapkan pembelajaran ke konteks dan setting lainnya.

Strategi guru agar tercipta proses belajar yang reflektif seperti membantu siswa dengan memunculkan masalah yang fokus untuk direfleksikan oleh siswa, membimbing siswa bagaimana berpikir refleksi, melalui kata tanya seperti bagaimana dan mengapa. Secara kolaborasi antara guru, teman sebaya atau nara sumber untuk diskusi, memunculkan pengalaman siswa yang paling terkesan atau sebaliknya untuk dibahas, tidak saja kegiatan mental berpikir tetapi kegiatan fisik yang sifatnya

Tabel 1:
Berpikir Reflektif Sesuai Jenjang Kelas di SD

| Kelas | Kegiatan Refleksi |
|--------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Satu | <ul style="list-style-type: none"> - Memberi komentar dari hasil refleksi berupa gambar tentang realisme. - Menunjukkan minat (apa yang benar-benar disukai siswa). - Melalui lisan dan permainan |
| Dua | <ul style="list-style-type: none"> - Menuliskan refleksi dengan kalimat pendek berupa deskripsi berkaitan dengan (perasaan, kendala dan kemajuan) melalui gambar, lisan dan permainan - Merangsang refleksi dengan beberapa pertanyaan sederhana |
| Tiga | <ul style="list-style-type: none"> - Menuliskan hasil refleksi lebih detail dengan kalimat yang baik - Merevisi hasil refleksi yang sudah diberi umpan balik dari guru - Merangsang refleksi dengan pertanyaan yang mengacu pada taksonomi bloom (C1-C6) - Merefleksi secara individu/kelompok dengan diskusi, tanya jawab, lisan, tertulis, permainan |
| Empat | <ul style="list-style-type: none"> - Tahap belajar untuk menuliskan lebih rinci, runtut dan detail dan membayangkan apa yang tertulis serta dipahami oleh orang lain - Menambah/ merevisi hasil refleksi dari teman sejawat - Menuliskan syair /puisi pendek untuk menggambarkan hasil refleksi atau tokoh idola yang dibaca/tonton/lihat - Menuliskan perasaan/kendala/kemajuannya lalu oleh guru dikirim pada orang tua untuk di bahas secara internal di rumah - Mengerjakan proyek secara kelompok yang terorganisir |
| Lima | <ul style="list-style-type: none"> - Membuat peta konsep/sketsa ringkasan perencanaan dan pelaksanaan untuk dipresentasikan dan mendapat masukan dari teman - Menuliskan lebih detail, runtut perasaan/kendala/kemajuan/idola/hasil proyek secara pribadi/kelompok bisa dengan blog/vlog/buku harian/drama/puisi/syair lagu melalui pertanyaan (taksonomi bloom) - Mengerjakan proyek (kelompok yang terorganisir) lalu merefleksikan setelah pelaksanaan secara kelompok - Menuliskan perasaan/kendala/kemajuannya lalu oleh guru dikirim pada orang tua untuk dibahas bersama |
| Enam | <ul style="list-style-type: none"> - Menuliskan perasaan/kendala/kemajuan/idola/hasil proyek secara pribadi/kelompok bisa dengan blog/vlog/jurnal/buku harian/drama/puisi/syair lagu/buku - Mempresentasikan dengan bantuan teknologi (power point dan film) dari mulai perencanaan, pelaksanaan dan hasil untuk dikomentari agar dapat masukan untuk berikutnya - Menuliskan kalimat yang rinci, runtut, detail, punya gagasan/ide dan dipahami orang lain dengan gaya bahasanya sendiri melalui rangsangan pertanyaan taksonomi bloom (C1-C6) - Mengerjakan proyek (kelompok yang terorganisir) lalu merefleksikan setelah pelaksanaan melalui kelompok dan kelompok lainnya - Memotivasi pikiran dan hati nurani siswa agar yakin dapat hasil maksimal dengan menuliskan perasaan/kendala/kemajuannya lalu oleh guru dikirim pada orang tua untuk di bahas secara internal di rumah |

kongkrit akan membuatnya *enjoy* belajar, susun kegiatan belajar mengajar secara bertahap sesuai perkembangan usia siswa.

Oleh sebab itu guru perlu strategi bagaimana cara membiasakan siswanya berpikir refleksi (*habits of minds*). Ada 3 tahap agar siswa berpikir reflektif yaitu tahap mempersiapkan siswa untuk dapat menghadirkan kembali pengetahuan dan pengalamannya. Selanjutnya tahap kedua adalah mengajak siswa untuk berpikir ulang dan menjelaskan perasaannya dan tahap ketiga adalah mengevaluasi pengalamannya sebagai pemantapan diri. Berpikir refleksi diperkenalkan pada siswa SD secara bertahap dari mulai yang mudah pada tingkat yang sukar. Pada Tabel 1 menguraikan kegiatan reflektif sesuai jenjang kelas SD.

Contoh kegiatan belajar mengajar yang melibatkan berpikir reflektif pada kelas 1 SD. Guru membagikan tiket berupa kertas kosong kecil untuk diisi oleh siswa 10 menit sebelum pulang. Siswa diminta untuk mengisi bagian mana yang dianggap paling sulit dan tidak dimengerti oleh siswa selama belajar tadi siang berupa gambar jika siswa belum bisa menulis. Tiket yang sudah diisi tersebut dimasukkan pada kotak atau diserahkan pada guru secara tertib sambil keluar kelas. Dari tiket yang dikumpulkan oleh siswa diharapkan guru membaca dan mengambil kesimpulan bagian mana dari pelajaran yang perlu diulang atau diberi pengayaan untuk pertemuan berikutnya. Kejadian di atas memperlihatkan bahwa siswa sejenak diajak untuk berpikir reflektif secara sederhana melalui permainan. Apabila siswa belum lancar menulis maka siswa dapat menggambarkannya. Hal ini tergantung pada kondisi siswa. Jika sudah terbiasa dengan 1 buah pertanyaan yang diajukan maka guru dapat menambahkan beberapa pertanyaan lagi. Pertanyaan dapat diambil oleh guru pada bagian akhir pada setiap sub tema setiap hari atau setiap akhir minggu pada buku tematik yang dikeluarkan oleh Diknas.

Pada KBM di atas tiga tahapan berpikir reflektif sudah dilakukan yaitu tahap menghadirkan kembali pengetahuan dan pengalamannya ketika siswa diminta untuk melihat peristiwa dari pagi hingga siang selama belajar.

Selanjutnya tahap kedua adalah mengajak siswa untuk berpikir ulang dan menjelaskan perasaannya, ketika siswa diminta untuk berpikir ulang tentang kendala yang paling sulit selama KBM dalam bentuk tulisan atau gambar dan tahap ketiga adalah mengevaluasi pengalamannya sebagai pemantapan diri ketika siswa mendapat pengayaan atau respon dari guru.

Contoh berpikir reflektif pada kelas 4 SD meminta siswa secara kelompok untuk mengerjakan sebuah proyek atau percobaan IPA misalnya saat KBM. Dalam buku tematik dinas sudah disajikan secara singkat bahan renungan pada setiap sub tema. Umumnya guru meminta siswa mengisi LKS (lembar kerja siswa) atau pertanyaan yang ada di buku panduan tematik seputar percobaan yang sudah dilakukan. Kadang ada sekolah yang meminta untuk presentasi di depan teman-temannya. Guru kurang melibatkan proses mental berpikir dalam menjawab pertanyaan yang diajukan. Untuk melibatkan kegiatan berpikir reflektif guru meminta siswa untuk menuliskan perasaan atau kendala atau kemajuan saat mengerjakan proyek atau percobaan secara individu melalui jurnal buku atau blog atau vlog. Hasil tulisan tersebut dikirimkan oleh siswa ke guru dan guru membacanya untuk mengevaluasi kemajuan siswanya dan memberikan catatan yang sifatnya membangun motivasi siswa. Guru dapat mengirimkan kepada orang tua agar orang tua mengetahui perkembangan anaknya. Bahkan guru dan orang tua dapat berdiskusi mengenai perkembangan belajar anaknya melalui HP seperti WA, BBM atau SMS. Penulisan refleksi jurnal dapat juga dikerjakan secara kelompok. Setiap kelompok dapat menunjukkan pada kelompok lain hasil penulisan refleksinya melalui blog/vlog/ppt. Diupayakan guru untuk membaca dan memberikan masukan pada setiap hasil refleksi siswa. Melalui kegiatan tersebut siswa dapat mengetahui kesalahannya atau kendala atau kemajuannya sendiri. Hal ini berguna untuk melatih tanggungjawab dalam mengambil keputusan yang tidak tergesa-gesa.

Dalam melakukan kegiatan rutinitas mengajar seorang guru terkadang menjadi terbelenggu pikirannya karena rutinitas yang

terus menerus. Guru perlu mengembangkan pengetahuan dan kompetensi mengajarnya melalui berpikir reflektif. Penelitian Tindakan Kelas (PTK) sebuah penelitian yang dilakukan oleh guru di kelasnya sendiri untuk memperbaiki proses kegiatan belajar mengajar melalui refleksi diri. Melalui PTK guru dapat mengembangkan kompetensi mengajarnya dan profesional. Manfaat lain PTK untuk siswa adalah meningkatkan hasil belajarnya, sedangkan untuk sekolah dapat meningkatkan mutu pendidikan. Guru sangat tepat melakukan PTK karena guru memiliki hak otonomi dalam kelasnya sendiri. Guru seorang manajer di kelas yang dapat mengatur dan mengorganisasi kelasnya sendiri tanpa campur tangan dari jika kepala sekolah atau pihak terkait. Gurulah yang paling tahu keadaan siswanya.

Tidak kalah pentingnya peran orang tua dalam membiasakan anaknya untuk berpikir reflektif. Kepala sekolah dapat memberdayakan POM dalam mensosialisasikan apa, mengapa dan bagaimana melatih dan membiasakan anak dalam kehidupan sehari-hari di rumah untuk berpikir reflektif. Mengikuti sertakan peran orang tua dalam kegiatan di sekolah juga. Apabila kebiasaan berpikir reflektif menjadi kultur budaya keluarga tentu akan membentuk kultur sekolah dan masyarakat sekitarnya.

Simpulan

Berpikir artinya menggunakan akal budi untuk mempertimbangkan dan memutuskan sesuatu, menimbang-nimbang dalam ingatan, proses berpikir merupakan aktivitas memahami sesuatu atau memecahkan suatu masalah melalui proses pemahaman terhadap sesuatu atau inti masalah yang sedang dihadapi dan faktor-faktor lainnya. Berpikir reflektif merupakan salah satu berpikir tingkat tinggi (*High Order Thinking*) yang perlu diperkenalkan, dilatihkan agar terbiasa sejak siswa di SD. Melalui kegiatan berpikir reflektif diharapkan siswa SD dapat menyelesaikan masalahnya sendiri dengan tanggungjawab dan mandiri. Dalam menyelesaikan masalah seseorang tidak ada prosedural yang rutin, oleh karena itu siswa secara bebas menentukan teori, ilmu atau caranya menurut pikirannya sendiri.

Strategi melatih berpikir reflektif pada siswa dengan memunculkan permasalahan untuk dipertimbangkan bagaimana pemecahannya dalam situasi yang nyata bagi siswa.

Guru sebagai jembatan dalam menciptakan kondisi agar siswa berpikir reflektif dalam kegiatan belajar mengajar di kelas. Ada 3 tahap yaitu tahap mempersiapkan siswa untuk dapat menghadirkan kembali pengetahuan dan pengalamannya. Selanjutnya tahap kedua adalah mengajak siswa untuk berpikir ulang dan menjelaskan perasaannya dan tahap ketiga adalah mengevaluasi pengalamannya sebagai pematapan diri. Berpikir refleksi diperkenalkan pada siswa SD secara bertahap dari mulai yang mudah pada tingkat yang sukar dari kelas 1 sampai kelas 6 SD. Model pembelajaran yang digunakan untuk merangsang berpikir reflektif banyak cara seperti melalui permainan, penulisan, presentasi, dll.

Saran

Berkembangnya pola pikir reflektif anak perlu didukung lingkungan sekitar anak. Adapaun saran yang dapat diberikan kepada orang tua, penerbit buku, guru, kepala sekolah dan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK), sebagai berikut.

Orang tua, keterbukaan diri dan pikiran untuk membiasakan anaknya berpikir reflektif dalam mendidik anaknya sehari-hari

Penerbit buku, menerbitkan buku-buku untuk orang tua dan anak yang terkait dengan pengembangan berpikir reflektif yang mudah diterapkan.

Guru, perlu wawasan pengetahuan dan praktek mengajar yang banyak tentang berpikir reflektif dari segi media, penyampaian, materi pelajaran. Guru melakukan praktek refleksi sendiri melalui penelitian tindakan kelas (PTK) di kelasnya.

Kepala Sekolah, memotivasi guru-guru untuk menciptakan kondisi KBM yang membangkitkan untuk berpikir reflektif pada siswanya dengan memberikan penghargaan dan fasilitas yang memadai saat KBM. Mengadakan in house training (IHT) dan mengikutsertakan guru seminar nasional dan

internasional tentang strategi mengajar berpikir reflektif.

Lembaga pendidikan tenaga kependidikan (LPTK), Melatih dan membiasakan mahasiswa PGSD berpikir reflektif secara terpadu dalam kegiatan praktek dan teori dalam berbagai mata kuliah khususnya mata kuliah Penelitian Tindakan Kelas (PTK). Dosen/Tutor PGSD diharapkan menjadi pemodelan guru SD saat mengajar dan mendidik di kampus PGSD.

Daftar Pustaka

- Costa, A.L. (1995). *Developing minds a resource book for teaching thinking*. Virginia: ASCD
- Dewey, Russell. (2007). *Psychology an introduction*. Diunduh dari <http://www.intropsych.com/> 22 Juni 2017
- Lipman, Matthew. (2003). *Thinking in education*. Australia: Cambridge Univ Press
- Lin, et al. (1999). *Journal educational technology research and development*. Designing Technology to Support Reflection. 47(3)
- Rajendran, N.S. (2010). *Teaching and acquiring higher order thinking skills theory and practice*. Perak: Universiti Pendidikan Sultan Idris
- Sabandar, Jozua. (2013). *Berpikir reflektif dalam pembelajaran matematika*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia
- Suharna, Hery. (2015) *Berpikir reflektif siswa SD berkemampuan matematika tinggi dalam pemecahan masalah pecahan di Ternate*. Ternate: Universitas Khairun Ternate
- Zulmaulida, Rahmy. (2010). *Peningkatan kemampuan berpikir kritis, kreatif, reflektif (K2R) matematis siswa SMP melalui pembelajaran berbasis masalah*. UPI: Bandung
- <http://www.ascd.org/publications/books/108008/chapters/Learning-Through-Reflection.aspx> diunduh tanggal 5 Oktober 2018
- http://ccsnh.edu/documents/CCSNH_MLC_Habits_of_mind_CostaKallick. diunduh 15 Mei 2017
- [http:// News.rakyatku.com/](http://News.rakyatku.com/) diunduh tanggal 30 September 2018
- <http://TribunMedan.com/> diunduh tanggal 30 September 2018
- <http://researchgate.net/> diunduh tanggal 18 Nopember 2018
- . Permendikbud No 22 tahun 2016 tentang Standar Proses
- . Achivement Goals, The Classroom Environment, And Reflective Thinking: A Conceptual Framework. *Electronic journal of research in educational psycology*, 6 (12)/ diunduh <http://www.eric.ed.go/> 15 Oktober 2018

Revolusi Industri 4.0 dan Respon Institusi Pendidikan Dasar dan Menengah

Christian Fredy Naa

E-mail: christian.fredy@unpar.ac.id

Ali Sadiyoko

E-mail: alfa51@unpar.ac.id

Program Studi Teknik Elektro Konsentrasi Mekatronika
Fakultas Teknologi Industri- Universitas Katolik Parahyangan

Abstrak

Perkembangan teknologi yang ditandai dengan revolusi industri 4.0 menuntut peran insituti pendidikan untuk menyiapkan generasi yang kompeten dengan cara yang berbeda. Perkembangan teknologi tersebut akan mengubah bentuk pekerjaan dan kompetensi yang dibutuhkan di masa depan. Tulisan ini bertujuan untuk memberi wawasan tentang revolusi industri 4.0 serta bagaimana respon institu si pendidikan, khususnya pendidikan dasar dan menengah. Tulisan ini juga berisi beberapa rekomendasi yang dapat dilakukan untuk mempersiapkan siswa agar mampu bersaing dan menjadi generasi yang bersinar di era revolusi industry 4.0.

Kata-kata kunci: revolusi industri 4.0, respon institusi pendidikan, pendidikan dasar dan menengah

Industrial Revolution 4.0 and the Response of Basic Education Institution

Abstract

The fourth industrial revolution demands the role of education institutions to prepare competent generation in a different way. This technological development will change the demand of jobs and required competencies in the future. This paper aims to provide insight into the fourth industrial revolution and how schools should respond it. This paper also discusses several recommendations that can be used to prepare the students so that they are competitive and become a generation that shines in the fourth industrial revolution age.

Key words: industrial revolution 4.0, education institution response, basic education

Pendahuluan

Revolusi industri 1.0 dimulai pada tahun 1780an dengan ditemukannya mesin uap. Penemuan tersebut membuat manusia semakin produktif. Revolusi industri 2.0 dimulai pada tahun 1870an dengan berkembangnya lini produksi masal dan tenaga listrik. Memasuki awal abad 20, dunia memasuki revolusi industri 3.0 dengan berkembangnya otomasi industri dan internet. Perkembangan tersebut menjadikan manusia semakin produktif dan efisien. Saat ini, dunia memasuki revolusi industri 4.0 yang ditandai bukan hanya otomasi industri namun juga otomasi pengetahuan dan pengelolaan data (Nancy W. Gleason: 2018). Hasil dari otomasi tersebut adalah kecerdasan buatan yakni suatu sistem yang mampu mengambil keputusan secara otomatis.

Hasil dari perkembangan kecerdasan buatan ini adalah teknologi yang dikenal dengan nama *cyber-physical system*. Cyber physical system merupakan suatu sistem fisik yang pengoperasiannya dimonitor, dikoordinasi, dikendalikan, dan terintegrasi dengan kemampuan komunikasi dan perhitungan (Ragunathan Rajkumar: 2010). Sebagaimana internet mengubah manusia untuk berinteraksi antar sesamanya, cyber-physical system memungkinkan manusia untuk berinteraksi dengan dunia fisis. Cyber-physical system ini sudah mulai memasuki setiap area kehidupan manusia seperti manufaktur, pertanian, kesehatan, transportasi, energi dan pertahanan negara. Cyber-physical system akan menjadi bagian dari kehidupan manusia dan memberikan tantangan bagi dunia pendidikan.

Tantangan tersebut adalah bagaimana institusi pendidikan mampu mendidik siswa/siswinya untuk memiliki kompetensi yang relevan di era revolusi industri 4.0. Kompetensi tersebut diantaranya kreativitas, *high order thinking* dan *complex problem solving*. Tantangan tersebut juga relevan khususnya terhadap institusi pendidikan Kristen, dalam hal ini mencetak generasi yang bukan hanya bertahan pada masanya namun yang mampu menjadi terang dan garam di generasinya. Salah satu tantangannya adalah bagaimana mencetak generasi yang dapat bertahan di dunia pekerjaan

yang tentu saja juga mendapat perubahan di era revolusi industri 4.0. Dunia pekerjaan berubah sehingga setidaknya dua pertiga siswa pendidikan sekolah menengah akan melakukan pekerjaan yang belum ada sebelumnya (Cathy Davidson: 2011). Tipe/jenis pekerjaan juga berubah, menurut temuan *World Economic Forum* sekurang-kurangnya 50% perusahaan akan mengotomatisasi mayoritas pekerjaannya sehingga akan terjadi pengurangan tenaga kerja manusia yang signifikan pada tahun 2022. Kondisi ini menuntut dunia pendidikan untuk menghasilkan inovasi pendidikan yang mampu menunjang siswa/siswinya dalam menghadapi revolusi industri 4.0.

Sayangnya, dunia pendidikan terkesan tertinggal dari perkembangan teknologi. Joshua Kim dalam artikelnya yang berjudul *The Fourth Industrial Revolution' and the Future of Higher Ed* berkata bahkan untuk level universitas pun, belum ada perubahan yang mampu menjawab perkembangan revolusi industri 4.0. Dengan terjadinya revolusi industri 4.0, pengetahuan telah menjadi komoditas sehingga pendidikan menjadi kehilangan relevansinya apabila hanya menyampaikan pengetahuan. Perubahan ini bukan hanya terjadi di level universitas, namun sudah memasuki level pendidikan dasar dan pendidikan menengah. Sebagai contoh: apabila seorang siswa diberi tugas untuk mencari informasi, maka dengan mudahnya ia mendapatkan informasi tersebut dengan memasukan kata kuncinya di internet. Berbeda dengan jaman dahulu dimana siswa harus mencari melalui buku, datang ke perpustakaan dan membaca surat kabar. Perubahan akses mencari informasi tersebut juga memberikan perubahan pada peran guru. Apabila dahulu seorang guru menjadi sumber pengetahuan satu-satunya, saat ini tidaklah demikian. Guru dituntut untuk tidak hanya sekedar menyampaikan informasi namun dituntut untuk memberikan inspirasi, inovasi, kebijaksanaan serta nilai-nilai kehidupan.

Teknologi yang memasuki dunia pendidikan bukan hanya telah memberikan berbagai kemudahan, namun mengubah bagaimana seseorang belajar. Penetrasi teknologi tersebut ditandai dengan tersedianya proyektor di kelas, koneksi internet serta

berbagai teknologi lainnya. Teknologi mengubah bagaimana siswa berkomunikasi dengan sesama siswa dan guru. Pola komunikasi tersebut berubah karena adanya aplikasi *chatting* dan media sosial. Teknologi mengubah bagaimana seorang siswa menghabiskan waktu di luar jam sekolah. Waktu senggang tersebut saat ini sudah diisi dengan hobi bermain game melalui gadget dan komputer. Bagi siswa, bermain game saat ini bukan hanya sekedar bermain namun juga memberikan kepuasan sosial terutama ketika mereka terhubung dalam jejaring para pemain game (*massive online gaming*). Di sini dapat dilihat bahwa di satu sisi, teknologi tersebut mempermudah seorang siswa untuk belajar dan bersosialisasi. Namun di sisi lain apabila tidak diimbangi kearifan dalam menggunakan teknologi maka hanya akan membuat siswa sekedar menjadi pengonsumsi teknologi.

Revolusi industri juga menjadi salah satu penyebab beragamnya generasi yang ada di masyarakat. Generasi tersebut diantaranya *baby boomers*, generasi X, millenials, generasi Z dan yang terbaru generasi alpha. Di institusi pendidikan, spektrum generasi berada di berbagai level. Generasi Z dan Alpha merupakan siswa yang duduk di bangku pendidikan dasar dan menengah. Generasi X dan Y merupakan generasi para guru, pengelola sekolah dan orang tua. Sementara generasi baby boomers yang kemungkinan menjadi pengelola sekolah. Perbedaan generasi tersebut salah satunya adalah bagaimana mereka menggunakan teknologi. Generasi Z dan Alpha sering disebut *digital native* karena mereka sudah lahir di tengah perkembangan dunia digital. Sementara generasi yang lain disebut digital imigran karena mereka lahir sebelum adanya perkembangan dunia digital. Perbedaan ini menjadi warna tersendiri di dunia pendidikan dan harus dikelola dengan baik sehingga institusi pendidikan dapat tetap relevan di tengah perubahan zaman.

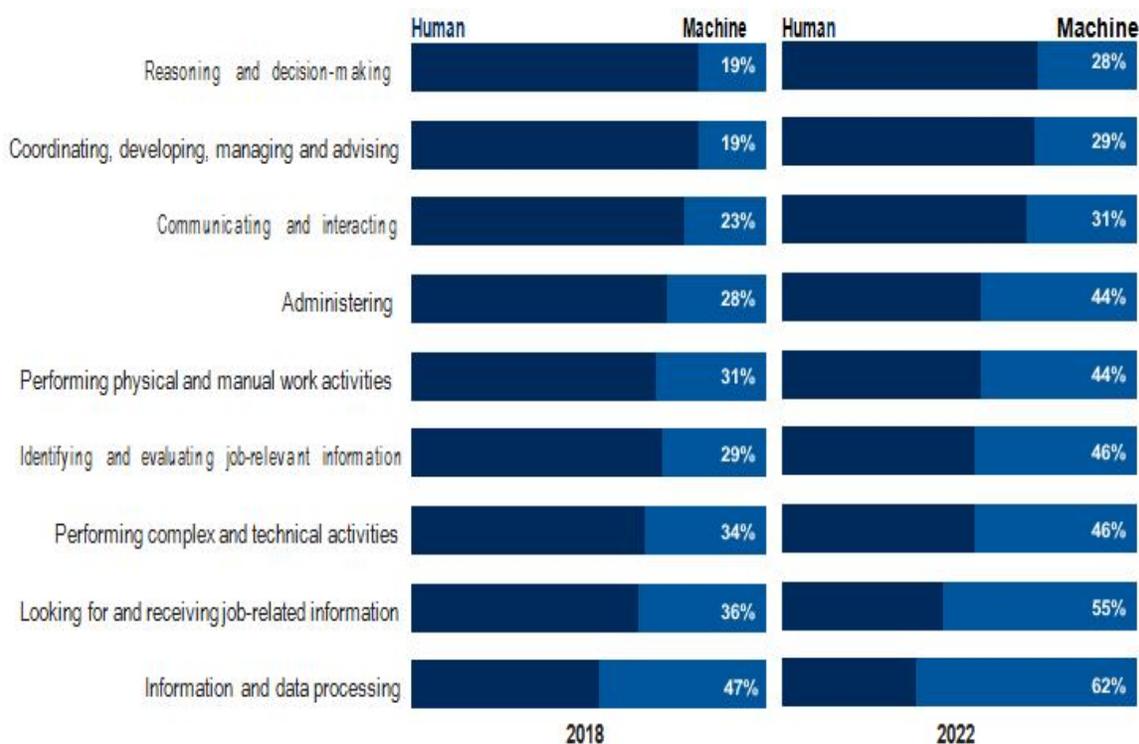
Makalah ini membahas fenomena revolusi industri 4.0 dan respon institusi pendidikan. Beberapa respon tersebut diantaranya perkembangan teknologi informasi yang mengharuskan seseorang literat digital, penggunaan *big data* di institusi pendidikan, penggunaan teknologi di ruang kelas, relevansi

pendidikan *coding* di level pendidikan dasar dan menengah serta pentingnya mendidik sisi kemanusiaan dari siswa sehingga mereka tidak tergantikan oleh mesin, perubahan peran guru serta pentingnya pendidikan agama Kristen yang berpusat pada gambar diri. Secara khusus makalah ini memberi beberapa rekomendasi kepada BPK PENABUR agar tetap mampu mencetak generasi yang unggul.

Dunia di Masa Depan

Untuk merancang pendidikan di masa kini, maka kita harus melihat bagaimana dunia di masa depan dalam konteks kebutuhan akan kompetensi seseorang. Tidak ada yang tahu dengan pasti bagaimana dunia di masa depan, namun beberapa pihak telah melakukan prediksi mengenai hal ini. Salah satunya adalah *World Economic Forum*. *World Economic Forum* dalam laporannya yang berjudul: "*Insight Report: The Future of Jobs Report 2018*" (*World Economic Forum*, 2018) memberikan beberapa *insight* sebagai berikut.

1. Motor perubahan dunia mencakup empat hal, yakni: kecepatan internet, kecerdasan buatan, big data dan teknologi *cloud*. Pada tahun 2022, perusahaan-perusahaan akan mulai mengadopsi teknologi tinggi tersebut.
2. Tren di bidang robotik. Perusahaan akan melakukan investasi di bidang robotik untuk mengotomasi pekerjaan. Pada tahun 2018, 71% jam pekerjaan dilakukan oleh manusia dan sisanya oleh mesin/robot, kemudian di tahun 2022, persentase pekerjaan mesin/robot akan meningkat hingga 42%. Gambar 1 memperlihatkan persentase pekerjaan mesin dan manusia pada tahun 2018 dan 2022. Prediksi-prediksi tersebut menjadi landasan bagi institusi pendidikan dalam mempersiapkan fokus dan model pendidikannya sehingga tetap relevan sesuai dengan zaman.
3. Perubahan tipe pekerjaan. Pekerjaan penuh waktu akan berkurang, digantikan oleh sistem yang otomatis serta *outsourced*.
4. Munculnya tipe pekerjaan baru. Hilangnya beberapa tipe pekerjaan akan diimbangi oleh munculnya tipe pekerjaan yang baru.



Gambar 1:
Persentase Pekerjaan Mesin dan Manusia pada Tahun 2018 dan 2022 (World Economic Forum, 2018)

Tipe pekerjaan yang akan berkurang adalah tipe pekerjaan yang bersifat repetitif dan manual.

- Permintaan yang besar dari dunia industri untuk profesi ilmuwan data, spesialis media sosial, serta pekerjaan yang menonjolkan sifat manusia, yakni *Customer Service Workers, Sales and Marketing Professionals, Training and Development, People and Culture,*

and Organizational Development Specialists & Innovation Managers.

- Pada tahun 2022, setidaknya 54% pekerja membutuhkan peningkatan kemampuan. Kemampuan yang diharapkan diantaranya berpikir analitik, membuat inovasi, pembelajaran aktif serta strategi belajar. Selain itu terdapat kebutuhan di bidang desain teknologi dan pemrograman

Tabel 1:
Kebutuhan Kemampuan pada Tahun 2018 dan 2022 (World Economic Forum, 2018)

| Today, 2018 | Trending, 2022 | Declining, 2022 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Analytical thinking and innovation Complex problem-solving Critical thinking and analysis Active learning and learning strategies Creativity, originality and initiative Attention to detail, trustworthiness Emotional intelligence Reasoning, problem-solving and ideation Leadership and social influence Coordination and time management | Analytical thinking and innovation Active learning and learning strategies Creativity, originality and initiative Technology design and programming Critical thinking and analysis Complex problem-solving Leadership and social influence Emotional intelligence Reasoning, problem-solving and ideation Systems analysis and evaluation | Manual dexterity, endurance and precision Memory, verbal, auditory and spatial abilities Management of financial, material resources Technology installation and maintenance Reading, writing, math and active listening Management of personnel Quality control and safety awareness Coordination and time management Visual, auditory and speech abilities Technology use, monitoring and control |

(coding). Beberapa kemampuan yang masih relevan diantaranya: *creativity, originality and initiative, critical thinking, persuasion and negotiation, attention to detail, resilience, flexibility and complex problem-solving. Emotional intelligence, leadership and social influence and service orientation*. Gambar 2 memperlihatkan dengan detail kebutuhan kemampuan pada tahun 2018 dan 2022.

7. Perusahaan akan berusaha memperkecil jurang kompetensi pekerja dengan cara melakukan pelatihan kepada pekerja saat ini, mencari pekerja dengan kemampuan yang relevan namun ada juga yang memilih untuk memberhentikan para pekerja yang kemampuannya sudah tidak sesuai atau relevan dengan zaman.

Fokus Pendidikan

Berkaca dari laporan World Economic Forum serta kemajuan revolusi Industri 4.0, maka fokus pendidikan saat ini adalah:

1. Pendidikan yang bukan hanya mengajarkan pengetahuan (*knowledge*), namun mengajarkan bagaimana berpikir dan berkreasi/menciptakan sesuatu. Saat ini pengetahuan sudah menjadi komoditas dan bukan lagi *priviledge* dan bisa diperoleh dengan mudah.
2. Pendidikan yang memiliki *fire power* guru yang kompeten, karena saat ini guru bukan lagi menjadi sumber pengetahuan satu-satunya namun harus mampu mengajarkan murid bagaimana berpikir. Peran guru berubah menjadi mentor dan fasilitator, bukan hanya pengajar.
3. Pendidikan yang relevan terhadap perkembangan zaman. Sekolah harus mampu menghadirkan teknologi di ruang kelas. Memberikan pengalaman belajar bagi siswa yang relevan dengan zamannya.
4. Pendidikan yang mengadopsi literasi yang baru, yakni literasi digital dan coding.
5. Pendidikan yang mengasah elemen kemanusiaan dari siswa sehingga memiliki kemampuan yang tidak dapat diduplikasi oleh mesin. Pendidikan yang berfokus pada pengembangan karakter serta pegangan iman percaya.

Urgensi Literasi Digital

Perkembangan teknologi menuntut seseorang untuk menguasai literasi digital. Konsep literasi digital pertama kali salah satunya diperkenalkan oleh Paul Gilster dalam bukunya yang berjudul "*Digital Literacy*" (Gilster, 1997). Paul Gilster mendefinisikan literasi digital sebagai kemampuan untuk mengerti dan menggunakan informasi dari berbagai sumber digital. Literasi digital merupakan literasi di abad digital yang sama pentingnya dengan literasi yang lain seperti membaca, menulis dan berhitung. Bahkan literasi digital dikategorikan sebagai kemampuan hidup (*life skill*) (Bawden, 2008). Literasi digital bukan tentang kemampuan teknis untuk mencari informasi secara digital namun bagaimana seseorang dapat menggunakan informasi tersebut dalam aktivitas hidupnya (Gilster, 1997).

Lebih luas lagi, literasi digital juga berbicara tentang kemampuan seseorang untuk mensintesis informasi dalam berbagai bentuk baik itu digital maupun non-digital. Berdasarkan definisi literasi digital tersebut, maka terdapat urgensi dalam hal mendidik masyarakat awam. Hal ini dikarenakan terdapat kemungkinan *gap* antara pemahaman masyarakat umum dan kompetensi literasi digital yang mumpuni. Bawden mengungkapkan beberapa kompetensi kunci dalam literasi digital (Bawden, 2001) diantaranya sebagai berikut.

1. Kemampuan untuk mensintesis informasi dari berbagai sumber.
2. Kemampuan mengambil informasi yang relevan serta menerapkan kemampuan berpikir kritis pada informasi tersebut. Termasuk di dalamnya kemampuan untuk melakukan validitas.
3. Kemampuan membaca dan mengerti materi yang dinamis dan tidak berurutan.
4. Kemampuan menggunakan filter untuk mengatur informasi
5. Kemampuan menggunakan jejaring di dunia digital sebagai tempat bertanya dan meminta informasi.
6. Kemampuan untuk mengkomunikasikan dan mempublikasikan informasi.

Literasi digital tidak terlepas dari literasi informasi yakni kemampuan seseorang mengelola informasi. Pada tahun 1989 *American Library Association* memodelkan 6 (enam) tahap dalam literasi informasi yaitu:

- a. Mengenali kebutuhan informasi
- b. Mengidentifikasi informasi yang diperlukan
- c. Menemukan informasi
- d. Mengevaluasi informasi
- e. Mengorganisir informasi
- f. Menggunakan informasi

Kompetensi literasi digital lainnya yang diperlukan adalah pengetahuan seseorang tentang pentingnya *privacy*. Dunia digital saat ini memungkinkan informasi yang bersifat pribadi menjadi konsumsi umum. Seorang siswa harus paham informasi apa saja yang tidak seharusnya mereka bagikan di dunia digital. Karena informasi tersebut dapat digunakan oleh pihak yang tidak bertanggung jawab untuk melakukan kejahatan.

Pemerintah sendiri telah mencanangkan gerakan literasi nasional (GLN) yang terdiri dari 6 (enam) literasi, yakni literasi baca-tulis, numerasi, sains, finansial, digital serta budaya dan kewargaan. Pemerintah juga melalui Departemen Kominfo telah membuat suatu portal literasi digital (*literasidigital.id*) yang berisi konten literasi digital berupa buku dan video. Konten tersebut terdiri dari pedoman internet sehat, dampak media sosial, eksploitasi seksual secara online, keamanan siber serta literasi digital keluarga.

Melihat urgensi tentang literasi digital ini, maka BPK PENABUR perlu merancang pendidikan yang mendidik siswa menjadi literat digital. Kemampuan literasi digital tersebut bukan hanya menjadi bagian dari pelajaran TIK namun terintegrasi pada pelajaran-pelajaran lainnya. Siswa perlu dilatih untuk menjadi seseorang yang literat digital dan informasi ketika mereka mencari referensi di internet dalam pengerjaan tugas. Saat ini informasi sangat mudah diperoleh namun belum tentu siswa tersebut mampu menyaring, mengorganisir, mensintesis serta menyimpulkan dari sekian banyak informasi yang mereka peroleh.

Langkah awal yang dapat dilakukan dalam edukasi literasi digital adalah melalui pelatihan guru. Guru yang akan mengajar siswa tentu harus dibekali dengan literasi digital terlebih dahulu. Guru harus mampu menunjukkan kemampuan mensintesis informasi yang terdapat di internet, kemudian menggunakan informasi tersebut dalam konten pengajaran di dalam kelas. Langkah selanjutnya adalah melalui kampanye sederhana tentang literasi digital misalnya kampanye anti HOAX, anti plagiasi dan etika dalam menggunakan media sosial. Dengan kampanye tersebut, diharapkan muncul *awareness* literasi digital di lingkungan sekolah.

Pembelajaran Berbasis Coding

Teknologi telah menjadi bagian tak terpisahkan dari kehidupan siswa. Baik dalam kehidupan pribadi mereka maupun dalam proses pendidikan yang mereka jalani. Sekolah-sekolah di perkotaan sudah memiliki laboratorium komputer, proyektor di hampir setiap kelas, ekstra kurikuler robotik dan sebagainya. Namun pertanyaannya apakah ada suatu sistem/proses pembelajaran yang mendidik siswa tersebut menjadi seseorang yang menciptakan sesuatu secara kreatif melalui teknologi tersebut. Hal ini menjadi evaluasi bagi institusi pendidikan agar tidak terjebak dalam suatu sistem yang hanya menjadi-kan siswa sebagai pengguna teknologi saja.

Dunia saat ini membutuhkan orang-orang yang kreatif. Orang-orang yang mampu memberikan solusi bagi masalah-masalah di sekitar serta mampu berpikir secara sistematis untuk mewujudkan solusi tersebut. Siswa harus belajar untuk berpikir kritis, memecahkan masalah yang kompleks, kemampuan belajar secara aktif dan kontinu serta bekerja secara kolaboratif. Arah pembelajaran tersebut menjadi relevan karena menurut laporan World Economic Forum pada tahun 2018, kemampuan-kemampuan tersebut merupakan kemampuan yang dibutuhkan pada tahun 2022.

Arah pembelajaran yang memiliki semangat menciptakan (*creating*) dengan kreatif saat ini sedang dicoba dilakukan melalui kerjasama antara Fakultas Teknologi Industri, Universitas Katolik Parahyangan dan SDK BPK PENABUR

Kota Baru Parahyangan. Kerjasama tersebut berupa sistem pembelajaran *coding* dengan menggunakan *Scratch* (<https://scratch.mit.edu>). *Scratch* merupakan bahasa pemrograman yang memungkinkan siswa untuk menciptakan permainan, cerita dan animasi. *Scratch* membantu siswa untuk berpikir kritis, berpikir sistematis, memecahkan masalah kompleks dan bekerja secara kolaboratif. Kompetensi tersebut merupakan kompetensi yang dibutuhkan di era pendidikan 4.0 seperti terlihat pada Tabel 1.

Sebagai langkah awal, sistem pembelajaran *coding* ini diterapkan kepada siswa kelas 5 SD terlebih dahulu sebagai *pilot project*. Filosofi pembelajaran yang diterapkan adalah filosofi yang dikembangkan oleh Mitchel Resnick dalam bukunya yang berjudul *Lifelong Kindergarten: Cultivating Creativity Through Projects, Passion, Peers, and Play*. Dengan filosofi tersebut, siswa diajak untuk belajar melalui *project* yang sesuai dengan *passion* mereka bersama *peers* (rekan) dalam semangat bermain (*playful spirit*).

Sistem pembelajaran dimulai dengan memperkenalkan *Scratch* sebagai suatu bahasa pemrograman berbasis blok. Gambar 2 memperlihatkan jendela *Scratch* ketika pertama kali program tersebut dibuka baik melalui versi *web* maupun versi *offline*.

Siswa diperkenalkan dengan dasar-dasar pemrograman seperti *sequence* (urutan), *conditional* (kondisi) dan *looping* (pengulangan). Kemudian, siswa ditantang untuk membuat beberapa *project* sederhana diantaranya menulis

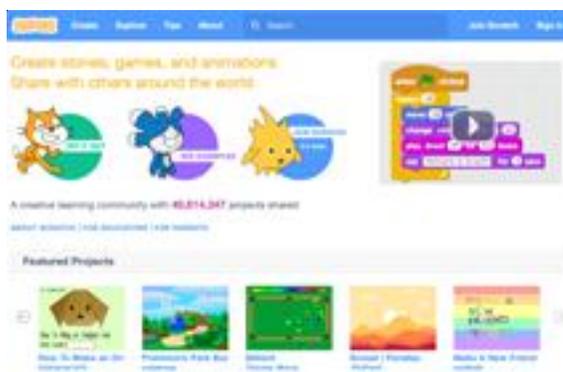
program agar tokoh (kucing) bergerak dan mengeluarkan suara. Setelah itu, siswa ditantang untuk membuat *project* berbasis permainan (*game*). Siswa bebas menentukan model dan cara permainan tersebut dimainkan. Permainan tersebut harus mampu memberikan *scoring* kepada orang yang bermain. Di sinilah sebetulnya siswa diperkenalkan dengan konsep variabel matematika.

Hasil dari proses pembelajaran tersebut melebihi ekspektasi. Siswa mampu membuat permainan dalam waktu kurang dari satu bulan dari target 3 bulan yang ditetapkan di awal perancangan pembelajaran. Sekolah kemudian memutuskan untuk segera memamerkan hasil karya para siswa pada event *open house* pada bulan Oktober 2018. Pada *open house* tersebut, dua siswa berbagi pengalaman selama belajar *coding* di depan orang tua kemudian orang tua dapat mencoba permainan yang sudah dibuat oleh siswa.

Keberhasilan proses pembelajaran tersebut didukung oleh testimoni yang diberikan oleh beberapa siswa diantaranya Pheobe:

“Pada saat saya belajar *coding* saya senang sekali. Saya selalu ingin tahu bagaimana cara orang lain membuat *game*. Sejak saya mengenal pelajaran *coding*, saya tidak mau tidak masuk pada hari yang ada jadwal pelajaran *coding* maupun *ICT*. Sejak saya mengenal *coding* saya mulai membuat kreasi sendiri. Saya membuat cerita dongeng yang ada di dalam imajinasi saya. Mama saya sendiri berkata bahwa saya itu “*Think Creative*”, jadi sejak saat itu saya senang dengan pelajaran *coding*. Saya belajar banyak seperti *games*, bagaimana membuat sebuah objek bergerak, animasi, dan lain-lain. Kesulitan yang saya hadapi adalah saya masih kesulitan untuk merunut *script* untuk membuat sebuah *game*. Saya belajar banyak hal tentang komputer, saya senang sekali bisa belajar *coding*. *ICT* dan *coding is my favourite lesson*, saya belajar membuat *game* yang baik dan benar. Pelajaran *coding* itu seru sekali! Saya menyukai *coding*.”

Siswa lain yakni Jeanette berkata: “Menurut saya pelajaran *coding* sangat menyenangkan disini kami belajar tentang cara membuat *game*. Kami menggunakan program *scratch* dan dapat



Gambar 2:
Tampilan Jendela Scratch
(<https://scratch.mit.edu>)

membuat berbagai macam program seperti games, cerita, dan lain-lain. Kesulitan kami dalam menggunakan program ini adalah mencari/menaruh blok perintah dan mengedit game yang telah dibuat. Walaupun ada kesulitan tapi tetap saja menyenangkan.” Siswa lain bernama Yeo Jun juga berkata bahwa dia menyenangi pelajaran coding karena dia belajar membuat game. Permainan yang dibuat Yeo Jun diberi nama *Watch Out* (Gambar 3) dimana



Gambar 3:
Permainan *Watch Out* yang diciptakan oleh Yeo Jun, siswa SDK BPK PENABUR Kota Baru Parahyangan, Bandung

seorang pemain dengan karakter kepiting harus menghindari banyak burung yang jatuh. Yeo Jun telah melakukan beberapa peningkatan dari game tersebut, mulai dari level yang berbeda-beda tingkat kesulitannya hingga permainan yang dapat berubah latar dan musik. Di sini terlihat bahwa pembelajaran coding berbasis Scratch ini mampu mengajarkan siswa untuk berkreasi, berpikir kreatif, memecahkan persoalan yang kompleks serta melakukan active learning dengan menyempurnakan permainan yang mereka buat. Di sini juga terlihat bahwa model pembelajaran seperti ini tampak sangat natural bagi siswa.

Pada pembelajaran coding, peran guru bukan hanya menjadi pengajar namun sebagai fasilitator. Guru harus mampu melihat potensi dan ketertarikan siswa, kemudian memberikan

project yang sesuai dengan potensi dan ketertarikan tersebut. Guru juga harus mampu menggali kreativitas siswa serta memberikan tantangan yang sesuai dengan kemampuan siswa. Cho Ren, yang mengajar tentang coding ini memberikan pendapatnya sebagai berikut.

Kelas *coding* memberikan materi pembelajaran dimana keaktifan anak dan motivasi anak untuk belajar sesuatu yang baru dikembangkan, siswa SDK BPK PENABUR sangat menikmati proses pembelajaran di dalam program coding ini. Selain diajarkan mengenai skill dasar untuk mengoperasikan program siswa diharapkan untuk terus bereksplorasi dan mengembangkan ide dan kemampuan mereka”. Mr. Cho Ren juga berbagi tentang kendala yang dihadapi selama 3 bulan mengajar coding: “Beberapa siswa berbakat membutuhkan tantangan lebih sedangkan siswa yang memiliki kemampuan normal perlu lebih dipacu untuk tetap berinovasi dengan program yang digunakan”. Dari sini, materi pembelajaran dapat dievaluasi untuk pengembangan lebih lanjut.

Pembelajaran coding dapat divariasikan dengan pembelajaran robotik. Dengan pembelajaran seperti ini, seorang siswa dapat melihat hasil kode yang ia buat dalam bentuk nyata. Salah satu platform robotik diantara adalah Lego Mindstorm. Lego Mindstorm merupakan paket robot berbasis Lego yang dapat diprogram dengan pemrograman berbasis blok.

Program Studi Sarjana Teknik Elektro Konsentrasi Mekatronika pada awal November 2018 mengadakan pelatihan *Lego Mindstorm* kepada guru dan siswa SMPK 4 serta guru SMAK 2 dan SMAK 5 BPK PENABUR, Jakarta. Pelatihan tersebut diadakan di kampus Universitas Katolik Parahyangan, Ciumbeuleuit, Bandung. Pelatihan tersebut bertujuan memperkenalkan pembelajaran coding dan robotik kepada siswa jenjang sekolah menengah. Sambutan guru dan siswa sangat baik, mereka sangat antusias dalam merangkai komponen, membuat program dan melihat secara nyata hasil program dalam bentuk gerakan robot. Dengan media *coding* dan robot, siswa belajar berpikir, memecahkan masalah yang kompleks serta menciptakan sesuatu dengan daya kreativitas yang mereka miliki.

Teknologi di Ruang Kelas

Penggunaan teknologi pada proses pembelajaran menjadi salah satu trend di revolusi industri 4.0. Penggunaan teknologi selain dapat membantu siswa untuk belajar juga dapat membantu guru dalam mengatur kelas. Terdapat beberapa website dan aplikasi yang dapat menunjang pembelajaran, antara lain:

1. ClassDojo (<https://www.classdojo.com>) merupakan layanan berbasis web dan aplikasi yang dapat membantu guru dalam mengatur kelas. Guru dapat merekam pencapaian siswa dengan mudah serta dapat terkoneksi dengan orang tua siswa. Dengan ClassDojo, guru dapat mendokumentasikan pencapaian siswa dan membagikannya dengan orang tua dengan mudah. ClassDojo cocok untuk jenjang taman kanak-kanak hingga jenjang kelas 3 sekolah dasar.
2. Edmodo (<https://www.edmodo.com>) merupakan layanan manajemen kelas. Edmodo memberikan pengalaman belajar di kelas secara online. Dengan Edmodo, guru dapat berbagi informasi, memberikan tugas dan mengatur administrasi kelas dengan mudah. Setiap informasi dan tugas juga dapat diakses oleh orang tua. Tugas dapat diberikan secara online melalui kuis kecil dan guru dapat memberikan nilai secara langsung. Selain itu, siswa dapat berkomunikasi satu sama lain untuk mendiskusikan tugas.
3. Kahoot (<https://kahoot.com>) merupakan platform pendidikan berbasis permainan. Dengan Kahoot, guru dapat membuat soal pilihan ganda dan memainkannya dengan siswa melalui smart phone. Kuis tersebut dapat dijadikan kompetisi diantara siswa dan meningkatkan antusias siswa dalam belajar. Ketika siswa menjawab pertanyaan, jawaban tersebut direkam dapat ditinjau kembali untuk pembelajaran lebih lanjut. Dengan demikian, guru juga dapat melihat bagaimana tingkat pengertian siswa terhadap materi.
4. Quizlet (<https://quizlet.com>) merupakan layanan berbasis web dan aplikasi yang memfasilitasi siswa belajar melalui

flashcard. Siswa atau guru membuat satu set kartu belajar yang salah satu muka dari kartu berisikan pertanyaan dan muka yang lain berisi jawaban. Dengan flashcard ini, siswa dapat belajar di mana saja dengan smart phone mereka. Quizlet juga menyediakan layanan battle, dimana dua atau lebih siswa bisa saling berkompetisi dalam menjawab pertanyaan.

Pada prinsipnya, penggunaan teknologi tersebut tidak menggantikan peran guru. Guru tetap berperan sebagai pembuat konten dan menyusun konten sesuai dengan capaian pembelajaran. Melalui website dan aplikasi tersebut, guru dapat terbantu untuk menghadirkan suasana kelas yang bersemangat. Teknologi ada untuk membantu manusia dalam melakukan pekerjaannya sehari-hari dalam hal ini pada proses pembelajaran. Masih terdapat banyak sumber pembelajaran lainnya baik berbentuk web atau aplikasi yang dapat digunakan. Guru harus memiliki keinginan untuk mengeksplorasi sumber-sumber tersebut dan mencobanya di ruang kelas. Dengan bantuan teknologi tersebut, guru dapat mengintegrasikan ilmu pengetahuan dengan pemahaman iman Kristen sehingga siswa dapat melihat relevansi iman Kristen dalam ilmu pengetahuan. Misalnya, guru dapat memberikan pemahaman tentang nilai kejujuran dan daya juang bersama ketika siswa belajar bersama dengan menggunakan aplikasi Quizlet dan Kahoot.

Big Data di Institusi Pendidikan

Big Data didefinisikan sebagai data dalam volume yang besar, beragam dan diperoleh dalam kecepatan tinggi yang diolah dengan metode-metode analitik sehingga memiliki nilai (De Mauro, 2016).

Saat ini, big data merupakan salah satu kunci dalam perkembangan teknologi informasi. Dalam konteks pendidikan terkhusus pengelolaan sekolah, big data berupa data administrasi serta data proses pembelajaran. Data administrasi (Figlio, 2017) termasuk di dalamnya data demografi, tingkah laku, kehadiran/presensi dan survey. Untuk memaksimalkan penggunaannya, maka data tersebut sebaiknya diperbaharui setiap semester.

Data proses pembelajaran (Steinkuehler, 2017) termasuk di dalamnya nilai detil tes mata pelajaran dan data interaksi digital antara siswa dan materi pembelajaran.

Penggunaan big data ini dapat memberikan kekhawatiran pada orang tua tentang isu keamanan data. Hal ini sudah banyak terjadi ketika data diri seorang anak dijadikan informasi untuk melakukan penculikan atau penipuan. Data juga dapat dijadikan sebagai informasi untuk melakukan marketing/promosi yang terkadang membuat kesal orang tua. Oleh karena itu, BPK PENABUR harus melindungi data tersebut dan apabila memungkinkan melindunginya secara hukum.

Penggunaan big data untuk meningkatkan kualitas pembelajaran haruslah dikomunikasikan dengan baik kepada orang tua dan siswa. Komunikasi ini menjadi penting agar orang tua dan siswa dapat bekerja sama dengan sekolah untuk berbagi data. Seseorang tentu akan mau berbagi data apabila sudah memiliki kepercayaan serta dapat melihat manfaat yang akan mereka peroleh. Kerangka berpikir dalam mengomunikasikan big data ini memiliki akronim CUPS (National Academy of Education, 2017) sebagai berikut.

C - Collection: Data apa yang dikumpulkan, oleh siapa dan untuk siapa?

U - Use: Bagaimana data tersebut digunakan? Apa tujuan dari pengumpulan data tersebut?

P - Protection: Bagaimana aspek keamanan pada data tersebut? Siapa saja yang dapat mengakses data tersebut? Apakah ada perangkat hukum yang melungi data tersebut?

S - Sharing: Bagaimana dan kepada siapa data tersebut dibagikan? Apakah data tersebut dapat dibagikan untuk tujuan lainnya?

Informasi tersebut harus dibuat transparan dan mudah dimengerti oleh orang awam. Apabila informasi tersebut telah disosialisasikan dan para pengguna telah diyakinkan dengan keamanan data, maka sekolah dapat dengan perlahan mengaplikasikan penggunaan big data ini. Penerapan dapat dimulai terlebih dahulu dengan data perkembangan akademik siswa. Data tersebut digunakan sedemikian hingga mampu memberikan gambaran detil tentang rekam jejak akademik seorang siswa.

Melalui data, sekolah dapat mempelajari banyak informasi tentang siswa/siswi di angkatan tertentu. Data tersebut dapat memberikan informasi mengenai sebaran lokasi tempat tinggal, tingkat ekonomi, hobi dan sejarah pendidikan seorang anak di jenjang sebelumnya. Data ini dapat menjadi acuan untuk merancang kegiatan pembelajaran dan program sekolah yang relevan (Kotchetkov, 2017).

Data akademik seorang siswa juga dapat dimanfaatkan untuk meningkatkan performa akademik siswa tersebut. Data akademik tersebut seharusnya sangat spesifik hingga guru dapat merancang suatu pembelajaran yang khusus/personal kepada siswa. Sebagai contoh, nilai seorang siswa di pelajaran matematika pada bab persamaan kuadrat bernilai 50. Nilai 50 tersebut apabila diuraikan dengan lebih detil maka guru dapat melihat kekurangan pada bagian tertentu. Katakanlah siswa tersebut memiliki kelemahan pada kemampuan menggambar fungsi kuadrat pada koordinat kartesian. Dengan informasi ini, guru dapat dengan spesifik mengajarkan/melatih siswa tersebut tentang bagaimana menggambar suatu fungsi kuadrat. Pengajaran khusus ini tentu berbeda dengan seorang siswa lain yang bisa saja memiliki nilai yang sama namun memiliki kelemahan pada kompetensi fungsi kuadrat lainnya.

Blended Learning

Blended learning didefinisikan sebagai pembelajaran campuran (blended) antara pertemuan tatap muka serta pembelajaran berbasis online. Blended learning juga dipandang sebagai pendekatan pedagogi antara keefektifan pembelajaran aktif berbasis online serta interaksi sosial antara guru dan murid. Blended learning diprediksi akan menjadi model pembelajaran yang dominan akan dilakukan di masa depan (Watson, 2008). Dengan *blended learning*, siswa dapat belajar di mana saja dengan menggunakan video yang tersedia secara online serta tetap memiliki waktu untuk berinteraksi dengan guru dan teman dalam ruang kelas secara konvensional. Dengan blended learning, interaksi antara guru dan murid diharapkan akan semakin baik karena siswa sudah belajar terlebih dahulu tentang pengetahuan dan informasi secara online.

Untuk menerapkan blended learning, diperlukan infrastruktur untuk membuat video online selain itu guru juga harus dilatih untuk dapat merekam pengajarannya. Konten video kemudian disimpan dan dapat diakses oleh murid sehingga ia dapat mempelajarinya dimanapun ia berada. Video harus dibuat semenarik dan sejelas mungkin, sehingga murid dapat mengerti dan menyerap informasi dengan baik. Ketika waktunya tatap muka, guru tidak lagi mengulang keseluruhan pengajarannya, namun guru memfasilitasi problem solving serta menuntun siswa untuk mengimplementasikan pengetahuannya. Agar bergerak ke arah blended learning, diperlukan perubahan mindset dari guru, siswa dan orang tua. Guru diharapkan dapat merekam pengajarannya, siswa diharapkan lebih mandiri dalam belajar serta orang tua yang membantu proses kemandirian tersebut.

Blended learning juga dapat digunakan sebagai *platform* berbagi antar guru di lingkup BPK PENABUR. Guru dapat saling berbagi sumber daya, berbagi pengetahuan melalui video yang dapat dipelajari oleh guru lain. Dengan demikian, apabila kualitas guru meningkat maka kualitas pendidikan di BPK PENABUR akan meningkat.

Perubahan Peran Guru

Ketika informasi dan pengetahuan dengan mudahnya diperoleh, maka peran guru dituntut untuk berubah. Guru bukan lagi menjadi satu-satunya sumber informasi. Guru juga seharusnya mengajarkan bagaimana caranya berpikir dan bukan menuntun siswa untuk menghafal. Terlebih ketika memory ability menjadi salah satu kemampuan yang akan menurun kebutuhannya di tahun 2022 (World Economic Forum, 2018).

Peran guru seharusnya menjadi figur yang mampu menghadirkan kebijaksanaan dalam memahami pengetahuan. Kebijakan tersebut meliputi kebijaksanaan berpikir, menyikapi informasi, merangkai informasi hingga mensintesis bentuk informasi baru. Guru juga dituntut untuk menjadi mentor/fasilitator yang menghantarkan siswa menuju kebijaksanaan tersebut.

Selain itu, guru dituntut untuk selalu menjadi seorang pembelajar, sehingga pengajaran yang disampaikan kepada siswa akan tetap relevan dengan zaman. Guru juga harus fasih dalam menggunakan teknologi di ruang kelas. Teknologi tersebut akan mempermudah guru dalam menyampaikan informasi dengan menarik serta menstimulus daya berpikir siswa.

Terkait dengan perkembangan karakter siswa, guru dituntut untuk dapat mengasah karakter siswa. Karena pertumbuhan karakter seorang siswa tidak lepas dari supervisi orang dewasa, dalam hal ini seorang guru. Guru harus menghadirkan relasi yang otentik, hubungan antar manusia yang penuh kasih sehingga karakter tersebut dapat mendarah daging pada siswa. Aspek kemanusiaan inilah yang harus terus menerus diasah dari diri seorang siswa, sehingga mampu menjawab kebutuhan di masa depan (lihat kembali kemampuan yang dibutuhkan di tahun 2022, World Economic Forum, 2018). Seluruh perubahan peran guru tersebut haruslah ditunjang oleh pelatihan yang intens. Hal ini sesuai dengan penjabaran World Economic Forum tentang pelatihan bagi para pekerja akibat perubahan peran pekerjaan. Terlebih dengan perbedaan generasi yang cukup jauh dengan generasi siswa. Tentu hal ini bukanlah hal yang mudah, mengingat beban pekerjaan guru yang sangat banyak. Perencanaan dan implementasi yang cerdas dan cermat sangat dibutuhkan dalam hal ini.

Tentang perubahan peran ini, masalah yang akan muncul adalah bagaimana mendidik guru yang telah dididik masa lalu. Guru yang enggan berubah dan menyesuaikan diri dengan zaman akan memberikan resistansi. Masalah ini dapat diatasi dengan memberikan pelatihan serta mengubah sistem dan budaya sekolah secara perlahan. Institusi pendidikan harus memiliki sistem dan budaya yang inovatif sedemikian hingga seluruh anggotanya juga inovatif.

Pendidikan Kristen yang Berpusat pada Gambar Diri

Generasi yang akan datang akan memiliki banyak identitas online (Turk, 2018). Identitas tersebut merupakan identitas di media sosial,

forum, *nick name* di games hingga identitas di market place. Walaupun saat ini siswa belum memiliki identitas seperti itu, namun mereka sudah mulai mengalaminya melalui identitas online orang tua. Adanya perbedaan kepentingan di dunia *online* tersebut menyebabkan seseorang menonjolkan diri secara berbeda pula. Dengan memiliki banyak identitas online tersebut, identitas seseorang juga terbentuk dari persepsi lingkungan sosial online dimana ia berada.

Hal ini akan memberikan krisis identitas kepada siswa. Dimana diri mereka dibentuk dari tingkat kepentingan dimana identitas online mereka ada serta dibentuk dari opini sosial online tersebut. Krisis identitas merupakan isu yang krusial bagi perkembangan seorang anak. Oleh karena itu, sekolah khususnya BPK PENABUR harus menjadi lingkungan yang baik, yang mampu membentuk identitas dan gambar diri yang benar.

Pelajaran Agama Kristen serta Bimbingan Konseling menjadi dua pelajaran yang krusial dalam membentuk gambar diri seorang siswa khususnya gambar diri yang benar sesuai dengan iman Kristen. Pendidikan karakter yang berpusat pada kebaikan, sifat baik serta perubahan tingkah laku harus juga menjelaskan mengapa perbuatan baik tersebut dilakukan. Seorang siswa harus mengetahui gambar dirinya yang benar, sehingga perubahan tingkah laku dan perubahan karakter menjadi *by product* dari gambar diri yang benar. Oleh karena itu, pelajaran agama dan bimbingan konseling harus memprioritaskan gambar diri sebagai bahan pengajaran utama. Guru bimbingan konseling dan guru agama harus terus menerus memberikan afirmasi tentang gambar diri siswa. Guru bimbingan konseling harus memberikan dukungan bagi siswa yang mengalami masalah dengan gambar diri. Kemampuan seperti mendengar, menyimak, memperhatikan dan mengerti serta mendoakan menjadi kemampuan dan kerinduan yang harus dimiliki oleh seorang guru bimbingan konseling dan guru agama.

Sekolah harus menjadi suatu lingkungan dimana seorang siswa mendapat afirmasi tentang gambar dirinya. Oleh karena itu, perilaku bullying, labeling harus dihindari. Sekolah harus menjadi tempat dimana seorang siswa memperoleh tempat yang aman untuk mengekspresikan dirinya serta mendapat afirmasi gambar diri yang benar dari sesama teman dan guru.

Gambar diri yang benar dapat juga dibentuk dari lingkungan yang mengajarkan tingkah laku dan budaya yang baik. Tingkah laku dan budaya yang terkadang kita anggap kecil sebetulnya dapat menjadi sarana bagi seorang siswa membentuk identitasnya. Sebagai contoh di sekolah-sekolah siswa diajarkan untuk tertib antri serta menyimpan tas dan sepatu dengan rapi.

Gambar diri seseorang dibentuk dari karakter dimana ia ditempa. Dan karakter seseorang dibentuk dari kebiasaan yang tampak kecil. BPK PENABUR Jakarta memiliki tugas untuk memberikan gambar diri yang benar kepada siswa di tengah dunia yang memiliki beragam nilai kehidupan. Tugas tersebut dapat dilakukan salah satunya dengan mengajarkan perilaku dan kebiasaan yang tampak kecil kepada siswa.

Simpulan

Perubahan dunia yang ditandai dengan revolusi industri 4.0 menuntut institusi pendidikan untuk berubah. Institusi pendidikan khususnya dapat melakukan perubahan tersebut dengan mengubah fokus pendidikan yang menekankan pada kemampuan berpikir, pembelajaran yang modern, perubahan peran guru serta pembentukan gambar diri yang benar kepada siswa. Pola pendidikan tersebut dapat menjadikan seorang siswa bukan hanya bertahan di dunia yang akan datang, namun dapat bersinar dengan prestasi dan karya sehingga dapat memuliakan nama Tuhan.

Daftar Pustaka

- Andrea De Mauro, Marco Greco, Michele Grimaldi, 2016. *A formal definition of big data based on its essential features*. Library Review
- Cathy Davidson (2011). *Now you see it: How the brain science of attention will transform the way we live, work, and learn*. Viking Press
- David Bawden (2001). Information and digital literacies: A Review of Concepts. *Journal of Documentation*, 57(2), 218-259
- David Bawden (2008). *Origins and concepts of digital literacy*. *Digital literacies: Concepts, policies and practices* 30 (2008): 17-32
- David Figlio, Krzysztof Karbownik, Kjell Salvanes (2017). *Presidential essay: The promise of administrative data in education research*. Association for Education Finance and Policy
- John Watson (2008). *Blended learning: The convergence of online and face- to-face education*. North American Council for Online Learning.
- Kotchetkov, Prokhorov (2017). *The research of approaches of applying the results of big data analysis in higher education*. AIP Conference Proceedings 1797, American Institute of Physics
- Mitchel Resnick, 2017. *Lifelong kindergarten: Cultivating creativity through projects, passion, peers, and play*. The MIT Press
- Nancy W. Gleason (2018). *Higher education in the era of the fourth industrial revolution*. Palgrave Macmillan
- National Academy of Education (2017). *Big data in education: Balancing the benefits of educational research and student privacy*. National Academy of Education.
- Paul Gilster (1997). *Digital literacy*. New York: Wiley
- Ragunathan Rajkumar, Insup Lee, Lui Sha, John Stankovic (2010). *Cyber-physical systems: The next computing revolution*. Proceedings of the 47th Design Automation Conference, DAC 2010, Anaheim, California, USA, July 13-18, 2010.
- Steinkuehler, C. (2017). *Learning process data in education research: Panel summary*. Washington, DC: National Academy of Education
- Victoria Turk (2018): *Understanding Generation Alpha*, Wired Consulting
- World Economic Forum, 2018. *Insight report: The future of jobs report 2018*. World Economic Forum

Pendidikan Karakter melalui Metode Refleksi

Harun D. Simarmata

Email: harun.simarmata@bpkpenaburjakarta.or.id

Bagian Kerohanian dan Karakter BPK PENABUR Jakarta

Abstrak

Pendidikan karakter melalui metode refleksi sangat penting walau jarang dilakukan— karena tujuan pendidikan itu sendiri adalah refleksi. Metode refleksi tidak hanya dibatasi pada satu mata pelajaran saja. Seluruh proses belajar mengajar semua mata pelajaran menjadi kesempatan berefleksi. Pembelajaran dari seorang guru akan menjadi efektif ketika guru tersebut juga mampu berefleksi atas materi pelajaran yang diajarkan kepada para murid. Pembelajaran yang berdayaguna terjadi ketika siswa diajak melakukan refleksi terkait dengan pelajaran dan pengalaman yang diterimanya dan dihubungkan dengan kehidupan. Pengalaman yang baik perlu direfleksikan agar semakin dirasakan manfaat dan maknanya.

Kata-kata kunci: pendidikan karakter, metode refleksi

Character Education through Reflection Method

Abstract

The use of reflection method in character education is important –though rarely applied– as the goal of education itself is reflection. Reflection method should not be applied in just one subject. The entire process of learning in all subjects is a chance to do reflection. Teachers who can do self-reflection on their own teaching will be able to develop more effective teaching method. Useful learning happens when students are asked to reflect on their learning experience and learning material and its connection to real life. Good experience should be reflected on in order to make it more meaningful and beneficial.

Key words: character education, reflection method

Pendahuluan

Salah satu metode pendekatan dalam pendidikan karakter adalah refleksi. Metode ini sering dikesampingkan bahkan dianggap tidak perlu karena dianggap bukan sesuatu yang bernilai akademis. Apalagi di tengah kemajuan perkembangan teknologi dan informasi yang sangat cepat, teknologi terkadang memberikan dampak dalam proses pembelajaran di lingkungan sekolah, khususnya guru dan siswa. Guru dan siswa terhisap ke dalam pusaran kemajuan dan kecepatan arus zaman sehingga tidak mempunyai momen untuk merefleksikan pengalaman pembelajaran, baik sebelum berlangsung, saat berlangsung maupun sesudah berlangsungnya pembelajaran. Menurut Doni Koesoema, ketika sekolah menggunakan cara “pabrik” dalam mengelola pendidikan, maka hal tersebut akan mematikan kemampuan berpikir, berkeyakinan, bersikap, berperilaku, evaluasi serta kemampuan reflektif pelaku dunia pendidikan.¹ Proses refleksi menjadi salah satu bagian penting dari kompetensi seorang guru, bahkan menjadi pusat kehidupan dari seorang guru. Namun, ada guru yang tidak mempunyai banyak waktu untuk melakukan refleksi terhadap mata pelajaran yang diajarkan, karena harus memenuhi target menyelesaikan materi pelajaran demi nilai akademis siswa. Ada juga guru yang melakukan refleksi namun kurang mendalam dan tidak dikaitkan dengan kehidupan nyata atau struktur sosial yang konkrit dengan persoalan-persoalan yang dihadapi oleh peserta didik.

Selain itu, pendekatan metode refleksi dalam pendidikan karakter terkadang mengalami penyempitan makna menjadi terbatas hanya pada renungan atau meditasi tertentu. Guru sering terjebak hanya kepada nasihat-nasihat yang disampaikan kepada siswa, satu arah, memandang pengalaman-pengalaman siswa hanya sebagai sesuatu yang terisolasi, bukan sebagai sesuatu yang perlu digali dan dimaknai. Refleksi sering dipahami sederhana, bukan sebagai kesempatan pembelajaran. Bahkan refleksi sering disederhanakan kepada pemberian ‘solusi instan’ terhadap pengalaman, perasaan,

pertimbangan pasif atau kontemplasi. Kemungkinannya guru juga tidak sering meminta siswa untuk merefleksikan apa yang telah mereka pelajari maupun pengalaman selama proses pembelajaran. Karena, ketika siswa diminta merefleksikan tugas yang diberikan, siswa sering menjadi bingung: “Apa lagi yang harus dilakukan? Bagaimana cara merefleksikannya? Saya sudah menyelesaikan tugas saya! Mengapa saya harus memikirkannya lagi?” Selain itu, siswa yang kurang berpengalaman dengan refleksi akan memberikan jawaban sederhana ketika diminta untuk berefleksi, misalnya “Ini merupakan tugas yang menyenangkan!” atau “Saya sungguh menikmati melakukan tugas ini.”

Guru memandang bahwa refleksi para siswa tidak bermakna, hanya sebagai ‘slogan’ saja. Guru dan siswa memandang bahwa refleksi selalu berkaitan dengan pengalaman yang negatif. Guru dan siswa menganggap refleksi sebagai sesuatu yang tidak berguna, tidak ada dampaknya bagi nilai akademis. Bila demikian, maka yang terjadi adalah proses pemaknaan terhadap pengalaman serta pembelajaran tidak terjadi sehingga pembentukan karakter siswa pun tidak berkembang.

Memahami Pendidikan Karakter

Thomas Lickona, menjelaskan bahwa pendidikan karakter terkait dengan moral knowing (pengenalan, pengetahuan, pemahaman tentang moral), *moral feeling* (perasaan tentang moral), dan *moral doing* (perbuatan, tindakan, aksi moral). Sasarannya yaitu aspek kognitif, aspek afektif dan aspek psikomotorik. Atau ada juga yang mengatakan bahwa pendidikan karakter bertujuan untuk *interpersonal strengths*, *intrapersonal strengths*, dan *intellectual strengths*. Berikut kutipan pendapat Thomas Lickona (1989):

Character consists of...values in action. Character... has three interrelated parts: moral knowing, moral feeling, and moral behavior. Good character consists of knowing the good, desiring the good, and doing the good – habits of the mind, habits of the heart, and habits of action. We want our children...to judge what is right, care deeply

about what is right, and then do what they believe to be right – even in the face of pressure from without and temptation from within. (p. 51)

Pemahaman tersebut kemudian dikembangkan oleh Doni Koesoema yang memahami pendidikan karakter sebagai keseluruhan dinamika relasional antarpribadi dengan berbagai macam dimensi, baik dari dalam maupun dari luar dirinya, agar pribadi itu semakin mampu menghayati kebebasannya sehingga ia dapat semakin bertanggung jawab atas pertumbuhan dirinya sendiri dan perkembangan orang lain dalam hidup mereka.²

Koesoema menyebutkan tiga basis implementasi pendidikan karakter yaitu basis kelas, basis kultur dan basis komunitas. Pendidikan karakter berbasis kelas merupakan *locus educationis* utama bagi praksis pendidikan karakter. Salah satu dimensi penting dalam pendidikan karakter berbasis kelas adalah kualitas relasional antaranggota kelas. Pendidikan karakter berbasis kultur sekolah merupakan perpanjangan lebih lanjut dari praksis pendidikan karakter berbasis kelas. Pendidikan karakter berbasis kultur sekolah menyertakan berbagai macam peristiwa pendidikan (*educational happenings*)

sebagai wahana bagi praksis pendidikan karakter. Pendidikan karakter berbasis komunitas, karena pendidikan merupakan sebuah bantuan sosial, maka supaya berakar perlu adanya bantuan sosial. Bertumbuh secara sehat dalam kebersamaan dengan komunitas, baik secara fisik, emosional maupun moral merupakan syarat utama pengembangan pendidikan karakter secara lebih integral.³

Sekolah yang menginginkan siswanya menjadi pemimpin, menjadi orang yang baik di sekitarnya, maka yang penting diterapkan kepada siswanya adalah pendidikan karakter. Pertanyaannya adalah bagaimana mengajarkan pendidikan karakter di sekolah? Pendidikan

karakter di sekolah dilakukan dengan beragam strategi, yaitu intensional, terencana, terorganisir dan reflektif, bukan dengan asumsi, tanpa sadar dan reaktif. Tujuannya agar peserta didik menjadi paham (aspek kognitif/mental skills) tentang mana yang benar dan salah, mampu merasakan (aspek afektif/*attitude/self*) nilai yang baik dan biasa (*habituation*) melakukannya (aspek psikomotor/manual or physical skills (*Skills*)). Terkait dengan metode pendidikan karakter, Pius Pandor mengajukan lima metode pendidikan karakter (dalam penerapan di lembaga sekolah), yaitu mengajarkan/pengajaran, keteladanan, menentukan prioritas, praksis prioritas dan refleksi.⁴Salah satu cara responsif yang potensial adalah menggunakan metode refleksi.

Mengenal Metode Refleksi

Metode refleksi bukanlah sebuah konsep baru dalam pendidikan. Metode ini termasuk dalam HOTS (*High Order Thinking Skills*), yaitu kemampuan berpikir kritis, logis, reflektif,

metakognitif, dan berpikir kreatif yang merupakan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Metode ini merupakan sebuah konsep yang digunakan sekitar akhir tahun 1900-an. Kemudian me-

masuk ke Abad ke-21, metode refleksi ini disarankan kembali oleh seorang pakar pendidikan bernama Donald Schon. Metode refleksi memiliki akar pada pemikiran filosofis dari Sokrates, atau dikenal dengan istilah 'Metode Sokrates' yaitu bentuk-bentuk pertanyaan reflektif yang bertujuan untuk mengembangkan kemampuan muridnya yang berbakat yaitu Plato. Metode refleksi ini juga didukung oleh filsuf Yunani, Sophocles, yang pendekatannya menggunakan cara mengamati dan menggambarkan perbuatan manusia.

Pendekatan refleksi memiliki akar yang berbeda dalam filsafat Barat. Ada beberapa pemikir filsafat Barat yang membahas tentang refleksi: Rene Descartes menegaskan bahwa

Bertumbuh secara sehat dalam kebersamaan dengan komunitas, baik secara fisik, emosional maupun moral merupakan syarat utama pengembangan pendidikan karakter secara lebih integral

refleksi itu merupakan *self-inspection* yang menjadi dasar epistemologinya; Kant, yang mendalilkan subjek yang otonomi dan tercerahkan; John Dewey menegaskan pengalaman reflektif. Bagi Dewey, refleksi itu merupakan sebuah proses mendapatkan bukti/petunjuk untuk mendukung pengetahuan dan keyakinan-keyakinan yang pada akhirnya mempersilahkan individu mengambil keputusan terkait masa depannya; Max Horkheimer dan Theodor Adorno melihat refleksi itu sebagai proses mengkritisi rasionalitas instrumental; Jurgen Habermas, memegang konsep luas rasionalitas. Dari nama-nama para pemikir tersebut, pemikiran John Dewey sangat mempengaruhi pemikiran tentang metode refleksi tersebut.

John Dewey membuat perbedaan penting antara tindakan manusia yang reflektif dan yang sifatnya rutin. Tindakan yang sifatnya rutin merupakan perilaku yang dituntun oleh dorongan, tradisi dan otoritas, sedangkan tindakan yang reflektif merupakan perilaku yang melibatkan pertimbangan yang aktif, gigih

dan waspada dari keyakinan-keyakinan atau praktik-praktik dalam terang dasar-dasar yang mendukungnya dan konsekuensi-konsekuensi yang muncul.

Bagi Dewey, refleksi itu terdiri dari dua jenis, yaitu *intellectual reflection* dan *praxiological reflection*. Dalam *intellectual reflection*, terdapat sebuah proses menjadi sadar akan dasar-dasar sebuah pengetahuan, sedangkan dalam *praxiological reflection* terdapat proses persiapan penerapan pengetahuan dalam praktik/aksi/tindakan, proses transformasi pengetahuan menjadi instrumen aktivitas. Dengan demikian, berpikir reflektif itu erat kaitannya dengan perbuatan/aksi. Apa yang menjadi ide John Dewey tersebut semakin diperkaya oleh seorang filsuf Amerika bernama Donald Schon. Schon mengembangkan pemikiran Dewey dan membaginya dalam tiga jenis refleksi yaitu: *Reflection-in-action*; *Reflection-on-action*, *Reflection-for-action*.

Reflection-in-action. Refleksi ini dilakukan selama pengalaman berlangsung, mengkonstruksi pengalaman. Kebanyakan para pendidik

Tabel 1:
Hasil Refleksi Intellectual Reflection, Personal Reflection, Reflection-Dialogue, Praxiological Reflection

| <i>Bagian Reflection-on-action</i> | <i>Pertanyaan</i> |
|------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Intellectual Reflection</i> | Bagaimana kamu menyelenggarakan eksperimen? Data apa yang kamu pahami/tidak pahami dari eksperimen tersebut? Apa yang mengejutkan kamu? Kesimpulan apa yang kamu ambil, dan mengapa? Apa yang kamu ketahui tentang objek yang kamu selesaikan? Apa yang kamu masih tidak ketahui? Apa lagi yang ingin kamu pelajari? |
| <i>Personal Reflection</i> | Hal apa yang paling sulit bagi kamu/apa yang kamu anggap aksi yang paling berhasil? Mengapa? Bagaimana perasaanmu selama eksperimen? Apa yang kamu pelajari tentang dirimu/pengetahuanmu dan keahlianmu selama eksperimen? Aksi apa yang seharusnya kamu buktikan? |
| <i>Reflection Dialogue</i> | Siapa teman yang paling aktif selama pengelolaan dan analisa eksperimen tsb? Siapa yang paling emosional? Apakah ada hal yang diperdebatkan? Apakah ada perbedaan pendapat ketika merumuskan sebuah kesimpulan? Apakah teman sekelasmu mempertimbangkan pendapatmu? Pertimbangan teman sekelasmu yang mana yang sering dijadikan pertimbangan? |
| <i>Praxiological Reflection</i> | Pengetahuan/keahlian apa yang perlu dalam melengkapi eksperimen tsb? Bagaimana penyelesaian eksperimen tersebut dapat dibuktikan? Bagaimana data dari eksperimen tersebut dapat digunakan nantinya? Agar pengetahuan/keahlian baru tersebut dapat diterapkan, apa saja yang dibutuhkan? |

melakukan refleksi secara spontan ketika membuat keputusan guna merespons terhadap apa yang berlangsung di dalam seluruh sesi atau jam pelajaran. Refleksi ini dibangun melalui penemuan-penemuan siswa dengan menambahkan materi dan memperluas cara berpikir siswa dengan pertanyaan-pertanyaan atau saran-saran cara lain untuk mengatasi sebuah masalah. Ketika dalam menghadapi masalah atau situasi baru, dan strategi yang dibangun kelihatan tidak berhasil, maka para pendidik mengadakan alternatif-alternatif.

Reflection-on-action. Refleksi dilakukan sesudah pengalaman berlangsung. Guru memberi kesempatan kepada siswa berefleksi lebih mendalam, guna merekonstruksi pengalaman siswa. Refleksi melibatkan pemikiran tentang apa yang terjadi dan mempertanyakan bagaimana dan mengapa sebuah tindakan khusus memberi kontribusi terhadap pembelajaran siswa, serta mengeksplorasi pendekatan alternatif. Kegiatan refleksi bisa dilakukan sesudah kegiatan diselenggarakan, atau seminggu maupun sebulan sesudah kegiatan berlangsung. Hasil refleksi dibagi menjadi empat bagian yaitu *intellectual reflection, personal reflection, reflection-dialogue, praxiological reflection*. Keempat bagian tersebut diwujudkan dalam pertanyaan-pertanyaan reflektif.

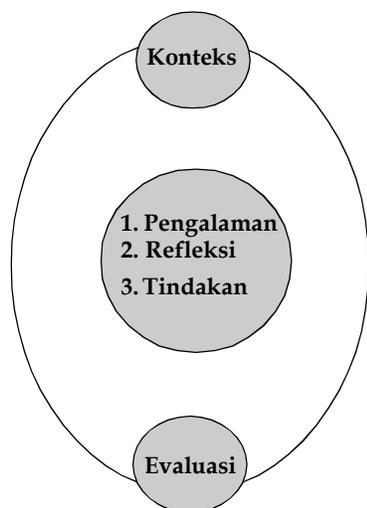
Ketika kedua bentuk refleksi ini, *reflection-in-action* dan *reflection-on-action*, dilakukan dalam proses pembelajaran kepada siswa, maka siswa diharapkan menjadi lebih sadar akan pengetahuan dan kemampuan-kemampuan yang telah mereka kembangkan, mampu mengidentifikasi kekuatan-kekuatan dan bagian-bagian yang perlu dikembangkan, mengembangkan rencana tindakan/aksi untuk pembelajaran yang akan datang, mencapai lebih lagi tentang pemahaman diri dan bagaimana mereka belajar, lebih bertanggungjawab terhadap belajar mereka. Dengan demikian, refleksi dilakukan sebelum dan sesudah pembelajaran. Sebelum mengajar, guru merefleksikan dan menyusun pembelajaran, dan sesudah mengajar, guru mempertimbangkan atau memikirkan apa yang terjadi.

Reflection-for-action. Jenis ini merupakan cara berpikir proaktif tentang aksi masa depan.

Pola refleksi tersebut dicetuskan melalui pengalaman-pengalaman masa lalu, kemungkinan juga melibatkan berpikir tentang kejadian-kejadian masa depan serta bagaimana seorang pendidik atau guru dan siswa meresponsnya. Yang termasuk dalam refleksi ini adalah bagaimana menjadi responsif terhadap perubahan-perubahan dalam komunitas, mempertimbangkan ragam pendekatan, serta menyempurnakan praktik dan strategi komunikasi.

Selain dari ketiga jenis refleksi tersebut, ada dua jenis dimensi baru dari refleksi yaitu *Reflection-before-action* dan *Reflection-beyond-action*.⁵ Pada *Reflection-before-action* siswa dituntut untuk berefleksi sebelum memasuki pembelajaran maupun pengalaman. Siswa dapat memulainya dengan memberi perhatian, memperoleh kesadaran, dan terlibat, pada awal refleksi. Refleksi ini diharapkan mampu membantu membangun sebuah kesadaran dan sebuah apresiasi atas apa yang terjadi di sekitar mereka dan mulai membantu siswa memperhatikan situasi mereka.

Pada *Reflection-beyond-action* terjadi proses berbagi kisah, kisah siswa dan kisah orang lain, guna mengembangkan sebuah pemahaman yang lebih baik. Dalam *Reflection-beyond-action* terdapat beberapa manfaat yaitu memfasilitasi siswa untuk mengeksplorasi diri, sebagai media pembelajaran seumur hidup, sebagai media meningkatkan praktik/aksi, sebagai media pembelajaran transformatif. Akan tetapi, meskipun *reflection-beyond-action* dapat menghubungkan kenyataan masa lalu dan masa kini menuju masa depan, siswa perlu didorong fokus pada *reflection-in-action* masa kini, mengeksplorasi diri, menemukan makna dalam pengalaman-pengalaman mereka hari lepas hari. Refleksi itu bukan sesederhana menghubungkan masa lalu, masa kini dan masa depan, meskipun itu juga penting, tetapi juga terlebih dahulu mempersiapkan sebuah pengalaman (*reflection-before-action*), memperbaiki sebuah momen "masa kini" (*reflection-in-action*) dalam sebuah cara sedemikian rupa yang dapat dipelajari (*reflection-on-action*), proaktif bagi masa depan (*reflection for action*) dan belajar dari (*reflection-beyond-action*) sebuah proses seumur



Gambar 1:
Siklus Pembelajaran Reflektif

hidup serta menuju pembelajaran yang transformatif.

Margaretha Madha Melissa, dalam tulisannya Paradigma Pedagogi Reflektif (PPR): Alternatif Pembelajaran Matematika untuk Mengembangkan Pengetahuan dan Karakter, menyebutkan siklus pembelajaran yang reflektif, sesuai Gambar 1.

Pada bagian konteks, perlu dipahami karena hal tersebut mempengaruhi model pembelajaran yang akan digunakan. Bagian pengalaman, ini perlu diberikan kepada siswa supaya mengalami langsung/mengkonstruksi pengetahuannya. Setelah pengalaman, bagian refleksi merupakan bagian penting karena lewat refleksi siswa dibantu untuk menggali pengalaman mereka lebih mendalam dan mengambil maknanya bagi hidup pribadi, hidup bersama, dan hidup kemasyarakatan. Hal yang diperlukan pada bagian refleksi adalah relasi yang baik antara guru dan siswa. Jika pengalaman yang ada dimaknai secara sungguh, maka hal tersebut akan memunculkan aksi. Evaluasi merupakan bagian yang dilakukan untuk mengetahui apakah proses berjalan baik dan membantu perkembangan karakter siswa.⁶ Dengan melakukan refleksi, dapat menolong untuk melakukan perubahan sesungguhnya yang akan turut serta memunculkan perkembangan.

Mencari Profil Seorang Guru yang Reflektif

Sebagaimana dituliskan pada bagian sebelumnya, bahwa refleksi berperan penting dalam membangun individu melalui internalisasi dari pengalaman-pengalaman. Refleksi merupakan bagian komponen dari proses pembelajaran, di samping praktik, eksperimentasi, evaluasi dan memorisasi. Pembelajaran yang paling berdaya terjadi ketika para siswa mampu melakukan self-monitor, refleksi. Refleksi bila dimetaforakan seperti sebuah kompas yang memungkinkan para guru berhenti, melihat dan menemukan keberadaan mereka pada satu momen dan kemudian memutuskan mau ke mana di masa depan secara profesional.

Sebagai guru, kita perlu mendorong siswa untuk mengadakan refleksi dari setiap proses pembelajaran yang akan menuntun serta membuat mereka mempunyai pandangan sendiri, bukan pandangan guru. Guru yang reflektif berarti guru tersebut mengajak siswa melihat nilai apa yang dapat diambil dari suatu pengalaman pembelajaran, apa gunanya bagi hidupnya dan hidup orang lain. Siswa dibantu oleh guru untuk mengalami sesuatu pengalaman dalam menekuni mata pelajaran di sekolah. Dari pengalaman itu, siswa dibantu untuk mengadakan refleksi dari apa yang ditemukan dalam pengalaman pelajaran tersebut. Di sinilah peran seorang guru sangat penting, sehingga pengalaman baik yang diperoleh dalam pembelajaran itu tidak hilang begitu saja.

Peran sebagai guru yang reflektif merupakan salah satu hal penting yang mesti dilakukan oleh guru terhadap muridnya. Guru yang reflektif merupakan seorang pribadi yang introspektif, artinya seorang guru selalu mencari pemahaman yang lebih mendalam akan pengajaran.⁷ Menjadi guru yang reflektif memerlukan beberapa langkah. Langkah pertama yang semestinya dilakukan oleh seorang guru adalah melihat diri sendiri, sikap, prasangka dan perilaku. Proses ini menuntun kesadaran kemungkinan adanya sikap, prasangka dan perilaku negatif yang dapat

mempengaruhi guru dalam mengajar siswa. Seorang guru semestinya menjadi model perilaku pertama dan paling depan sesuai dengan nilai yang diajarkannya. Parker Palmer mengatakan bahwa *“good teaching cannot be reduced to technique; good teaching comes from the identity and integrity of the teacher.”*

Ada tiga sikap yang menjadi prasyarat menjadi seorang guru yang reflektif, yaitu: berpandangan terbuka (*openmindedness*), tanggungjawab (*responsibility*), dan tulus (*wholeheartedness*). Berikut penjelasan ketiga hal tersebut terkait dengan pembelajaran di dalam kelas.⁸

Dalam berpandangan terbuka, seorang guru yang reflektif akan diperhadapkan dengan pertanyaan-pertanyaan seperti: Akankah seorang guru me-reevaluasi apa dan bagaimana guru tersebut mengajar seandainya beberapa siswa di kelas memiliki pandangan yang berbeda tentang sesuatu hal? Akan-kah seorang guru memodifikasi pembelajarannya untuk menyesuaikan dengan pandangan dan keyakinan para siswa tersebut? Menjadi seorang guru yang reflektif berarti menjaga pandangan terbuka tentang isi, metode dan prosedur yang digunakan di kelas. Guru tetap me-reevaluasi manfaatnya. Guru tidak hanya bertanya mengapa hal tersebut begini, tetapi juga bagaimana hal tersebut dapat dijadikan lebih baik. Bila seorang guru masih terpenjara dalam pandangan yang sempit dan tertutup, maka proses pembelajaran tidak berkembang serta proses refleksi itu sendiri tidak akan terjadi.

Ketika diberikan tanggung jawab, maka seorang guru yang reflektif menyadari akan tindakan-tindakannya dan konsekuensi yang akan muncul dari setiap tanggungjawab yang dijalankan. Kewajiban dalam mempertimbangkan konsekuensi terhadap relasi kehidupan para siswa menjadi penting ketika guru menerima siswa dan bertanggungjawab mengajar mereka. Berpandangan terbuka dan bertanggungjawab

merupakan dimensi filosofis dan perilaku yang integral dan vital.

Guru yang reflektif bersikap tulus dalam menerima seluruh siswa dan akan belajar serta mengafirmasi keunikan tiap siswa. Seorang guru yang reflektif adalah guru yang berdedikasi dan berkomitmen mengajar seluruh siswa, bukan hanya beberapa siswa saja. Tidak memilih dan memilah di antara siswa. Banyak dari kelompok guru mengatakan bahwa mereka ingin mengajar karena mereka cinta dan menikmati mengajar anak-anak. Apakah guru-guru yang demikian sungguh-sungguh mengatakan seluruh siswa, atau siswa yang hanya menyukai guru tersebut saja? Jika kita adalah guru yang reflektif, maka perilaku mengajar kita merupakan suatu wujud filosofi mengajar. Dengan demikian, guru yang

reflektif juga merupakan guru yang berkarakter bertanggungjawab, terbuka dan tulus.

Parker Palmer mengusulkan dua hal terkait guru yang reflektif yaitu *identity* (identitas) dan *integrity*

Seorang guru yang reflektif adalah guru yang berdedikasi dan berkomitmen mengajar seluruh siswa, bukan hanya beberapa siswa saja.

(integritas).⁴Kedua hal tersebut terkait dengan bayang-bayang dan batas-batas, luka dan ketakutan bersama dengan kekuatan-kekuatan dan potensi-potensi kita. Identitas berkait dengan seluruh kekuatan yang membentuk diri, misteri diri: disakiti dan menyakiti, berbuat baik dan berbuat jahat kepada orang lain dan diri sendiri, pengalaman mencintai dan menderita, dsb. Integritas merupakan bagian integral terhadap diri, apa yang sesuai dan apa yang tidak sesuai. Integritas itu berarti utuh, bukan berarti sempurna. Integritas berarti mengenal dan mengetahui siapa aku secara utuh. Selain itu juga, Melissa juga mengusulkan bahwa sikap yang diperlukan seorang guru reflektif yaitu *cura personalis* (kepedulian terhadap pribadi): relasional (mengetahui, menghargai, mempercayai, peduli, mengembangkan).

Menjadi seorang guru yang reflektif tidaklah semudah yang dibayangkan. Terdapat beberapa keberatan menjadi seorang guru yang reflektif yaitu apakah mengajar reflektif itu sesuatu yang

realistis bahkan perlu? Keberatan-keberatan tersebut termuat dalam tiga pertanyaan berikut: *Apakah mungkin mengambil waktu untuk refleksi? Apakah mungkin mematuhi hasil-hasil refleksi? Apakah perlu berefleksi?*

Pertanyaan *apakah mungkin mengambil waktu untuk refleksi* memiliki argumentasi bahwa mengajar reflektif itu tidak realistis dan bahkan tidak diinginkan. Ini disebabkan bahwa kelas merupakan lingkungan yang sangat cepat dengan kondisi yang tak terprediksi. Selain itu, dibutuhkan keputusan-keputusan spontan merespons reaksi siswa di kelas. Dengan kata lain, situasi di dalam kelas sangat kompleks. Belum lagi adanya tekanan atau permintaan dari institusi dapat membuat guru tidak sempat melakukan refleksi di dalam kelas. Justru yang dibutuhkan adalah intuisi dan negosiasi sebagai respons dan konsekuensi guru dalam menjawab permintaan di dalam kelas. Bila kultur refleksi menjadi sebuah kultur bersama, maka argumen-argumen tersebut tidak akan menjadi alasan untuk tidak melakukan refleksi.

Apakah mungkin mematuhi hasil-hasil refleksi? merupakan bagian kedua dari keberatan terhadap proses refleksi. Keberatan ini didasarkan pada pandangan bahwa seorang guru itu merupakan fungsionaris dalam sebuah sistem birokrasi. Bahkan pandangan ini melihat refleksi merupakan usaha yang tanpa harapan, putus asa (*hopeless endeavor*). Namun, dalam dunia mengajar perlu melibatkan sebuah pilihan dan paksaan yang saling mempengaruhi. Ada muatan konflik ketika ingin guru *re-reshape* sifat sekolah. Ada juga guru yang tidak sesuai dengan cetakan birokratis, dan ada ruang potensial bagi guru untuk mengambil refleksi.

Keberatan berikutnya adalah: Apakah perlu berefleksi? merupakan pertanyaan yang muncul sebagai sebuah keberatan dari guru yang menekankan *routine action*. Guru yang demikian menganggap bahwa tanpa melakukan refleksi dalam pembelajaran pun tetap berhasil dalam proses mengajar di kelas. Bahkan seorang *outstanding teacher* tidak perlu melakukan refleksi. Keberatan ini ditentang dengan argumen: *“Justification for reflection is not... simply a matter of minimal necessity. It is rather a matter of desirability, and a thing may be desirable, not because it is*

*something that we could not do without, but because it transforms and enhances the quality of what we do and how we live.”*¹⁰ Peran guru yang reflektif terintegrasi dengan memperkaya kehidupan sekolah dan kehidupan masyarakat. Bahkan, menurut Paulo Freire, mengajar dengan reflektif dapat menjadi sebuah agen perubahan di dunia.

Merinda Kaye Hensley¹¹ mengusulkan 35 pertanyaan yang dapat dijadikan sebagai proses refleksi bagi seorang guru: 1) *What do I believe about my teaching? Elaborate on the beliefs?*; 2) *What do I feel most proud of in my teaching activities?*; 3) *What was the moment during my teaching when I felt most connected, engaged, or affirmed?*; 4) *What was the moment during my teaching when I felt most disconnected or disengaged?*; 5) *Was there a situation that caused me anxiety or distress? What triggered that feeling?*; 6) *What was the event that took me most by surprise?*; 7) *What would I do differently if I had the chance for a do-over?*; 8) *What do I most need to learn about or improve in my teaching?*; 9) *What do I worry about most in my work as an instructor?*; 10) *How do I know when I have taught well?*; 11) *What do I try to accomplish in my teaching? What do students try to accomplish while I am teaching? Elaborate on the intentions.*; 12) *Identify the places where I feel anxiety in the classroom. Provide examples*; 13) *What mistake have I learned the most from as an instructor?*; 14) *Does my instructional design match the outcomes of the course?*; 15) *What clues can I see during my session that demonstrate the impact of my teaching on student?*; 16) *What do I do when instructing or teaching? What do students do while I am teaching? Elaborate on the actions*; 17) *Did I provide clear objectives for my student today?*; 18) *Can I offer less direction as my students learn more?*; 19) *How do I model research behavior for my students? Are there alternatives?*; 20) *Which students did not have their needs met during my session? How could I have reacted in the moment differently?*; 21) *What survival advice would I offer to myself if I could time travel back to my first day of teaching?*; 22) *Where are the elements of my teaching where I accommodate my own learning style?*; 23) *Do I adapt my knowledge to learner's levels of understanding and ways of thinking?*; 24) *Am I incorporating technology into my teaching in ways that benefit the students?*; 25) *Do I challenge my students to do their best by creating a climate of caring and trust?*; 26) *What is my biggest weakness as a teaching librarian?*; 27) *What is my greatest strength*

as a teaching librarian, biology, etc.?; 28) How do I improve the weakest elements of my teaching without compromising my areas of strength?; 29) How do I view my past teachers? Discuss positive and negative role models; 30) what people (other than teachers) or events have shaped my assumptions about teaching?; 31) Has my view on teaching changed over time?; 32) How would I demonstrate the value of this session to someone outside academia?; 33) Where is the most recent evidence of professional development in my teaching?; 34) What is the strongest asset that I bring to the classroom?; 35) Complete a plus/delta exercise for myself. Pluses are the things that went well – deltas are the things that could be improve. Ke-35 usulan ini akan berdampak, baik bagi pribadi guru maupun siswa, ketika didukung oleh kepemimpinan yang peduli akan pengembangan karakter.

Merancang Pembelajaran Reflektif: Strategi Implementasi Pendidikan Karakter

Sekolah merupakan salah satu struktur sosial pertama yang dijumpai oleh siswa sesudah keluarga, dan itu menyediakan sebuah kesempatan yang bagus untuk membangun karakter. Sekolah bukan hanya sebuah tempat siswa mempelajari konsep-konsep pengetahuan atau segi akademik saja, tetapi juga tempat di mana sebuah dasar dapat dibangun sehingga siswa menjadi orang dewasa yang baik dan terhormat serta bermakna bagi kehidupan di dunia. Ada dua tujuan utama bersekolah yaitu pengembangan pengetahuan dan pembentukan karakter. Suka atau tidak suka, guru menjadi *role models* siswa dan menunjukkan contoh karakter, baik setiap di dalam maupun di luar kelas. Siswa memperhatikan apa yang guru katakan, lakukan dan bagaimana guru tersebut mengatasi tantangan-tantangan yang dihadapi.

Secara sederhana, refleksi merupakan sebuah bentuk respons sadar manusia terhadap sebuah situasi atau peristiwa dan pengalaman-pengalaman. Refleksi menolong guru, siswa, untuk menangkap kembali, mengenang, memaknai, berpikir tentang, mengkontekstualkan, serta mengevaluasi sebuah pengalaman dalam rangka membuat keputusan sekaligus memilih apa yang telah dialami, bagaimana kita telah mengalami, dan apa yang kita akan atau

tidak akan lakukan selanjutnya. Novan Ardy Wiyani memaknai refleksi sebagai pertimbangan yang penuh pemikiran tentang pengalaman, atau ide-ide yang menjadikan orang mampu untuk menangkap makna yang sebenarnya secara penuh.¹²

Pembelajaran yang reflektif, dalam rangka mengimplementasikan karakter, salah satunya dapat dilakukan dalam kelas, *reflective classroom*. Dalam kelas yang demikian, guru bisa mengundang siswa memaknai pengalaman-pengalaman mereka secara terbuka, baik secara lisan maupun tulisan. Proses memaknai tersebut direlasikan dan diterapkan bagi setiap pembelajaran mereka kepada situasi yang baru. Siswa yang reflektif mengetahui bahwa mereka dapat menghasilkan pengetahuan pribadi dan belajar dari seluruh pengalaman yang mereka alami.

Pembelajaran yang reflektif juga dapat dilakukan dalam basis implementasi pendidikan karakter serta setiap mata pelajaran yang diberikan kepada siswa, termasuk kegiatan ekstrakurikuler. Situasi belajar mengajar juga, termasuk kegiatan *field trips*, kegiatan laboratorium, kerja kelompok, dsb, dapat menjadi sarana pembelajaran reflektif. Pembelajaran yang reflektif dapat diselenggarakan baik di dalam kelas maupun di luar kelas. Pembelajaran yang reflektif mencakup apa yang dipikirkan, dirasakan, dilakukan dan pendapat, baik pada saat mengalami maupun sesudah mengalami oleh guru dan siswa.

Refleksi merupakan ajaran mendasar dari belajar dan bagian dari sebuah proses pembelajaran. Mengajar reflektif berarti melihat apa yang guru dan siswa lakukan di dalam kelas, berpikir tentang mengapa seorang guru dan siswa melakukan demikian, dan berpikir apakah itu akan berhasil atau tidak. Mengajar reflektif bertujuan melatih siswa untuk menjalankan evaluasi diri secara benar, sehingga menjamin siswa dapat menemukan kebenaran yang dipelajari.

Dalam pembelajaran di kelas, seorang guru yang mempromosikan kelas-kelas pembelajaran yang reflektif memastikan bahwa siswa terlibat dalam proses memaknai proses tersebut. Dengan menata tujuan pembelajaran yang reflektif, siswa menjadi orang-orang yang menghasilkan

pengetahuan, bukan hanya pengguna pengetahuan. Membiasakan siswa melakukan refleksi, maka peran guru dalam hal ini adalah menjadi “fasilitator membuat makna.” Dalam peran tersebut, guru berperan sebagai perantara antara siswa dengan kegiatan pembelajaran, menuntun tiap siswa dalam aktivitas pembelajaran dengan cara yang strategis. Guru menolong tiap siswa memantau progres individu, mengkonstruksi makna dari konten yang dipelajari dan dari proses mempelajarinya.

Sebagai guru yang reflektif, perlu mengajarkan kepada siswa tentang bagaimana melakukan refleksi. Ada beberapa hal yang dapat dilakukan oleh guru, yaitu:

1. Memberikan waktu kepada siswa untuk merefleksikan progres mereka di akhir pelajaran;
2. Mendorong para siswa untuk berpikir tentang bukan hanya apa yang telah mereka pelajari, tetapi juga tentang bagaimana cara mereka mempelajarinya;
3. Mendorong siswa untuk merencanakan langkah berikutnya dalam pembelajaran mereka;
4. Menyiapkan pertanyaan-pertanyaan dan alat-alat, media untuk menolong siswa merefleksikan pembelajaran mereka;
5. Menggunakan bahasa yang sesuai dengan refleksi di dalam kelas, seperti “Mari berhenti sejenak untuk merefleksikan apa yang telah kamu pelajari”;
6. Menyediakan kesempatan kepada siswa untuk menilai diri sendiri sebagai bagian dari proses refleksi;
7. Memberikan waktu kepada siswa untuk merefleksikan masukan yang mereka terima dari guru maupun teman sebaya.

Atau bisa juga guru melakukan kegiatan refleksi dengan cara sebagai berikut.

1. *Shared one thing you learned (Bagikan satu hal yang kamu pelajari)*
2. *Share a question for future investigation (Bagikan sebuah pertanyaan untuk penyelidikan yang akan datang)*
3. *Respond with a word (Respon dengan kata-kata)*

4. *What worked? What didn't work? (Apa yang berhasil? Apa yang tidak berhasil?)*
5. *What is one part of your work that you are proud of? (Apa satu bagian yang kamu banggakan dari pekerjaanmu?)*
6. *How would you do this differently next time? (Bagaimana cara kamu melakukan hal ini secara berbeda pada waktu yang akan datang?)*

Refleksi yang bermakna dari siswa dapat diungkapkan dalam beragam cara. Selain ragam menuliskan refleksi, refleksi diungkapkan melalui visual, auditory dan kinestetik. Refleksi yang diungkapkan secara visual, yaitu: fotografi, lukisan, animasi, pahatan/keramik/mosaik, gambar, tenunandan sulaman. Refleksi yang diungkapkan secara auditori yaitu: lagu, bunyi-bunyian, sajak, melodi. Refleksi yang diungkapkan secara kinestetik, yaitu: tarian, drama, humor, bermain peran.

Simpulan

Salah satu pendekatan dalam mengembangkan pendidikan karakter adalah pendekatan refleksi. Refleksi bukan dipersempit hanya kepada sekadar perenungan semata atau solusi instan. Refleksi merupakan salah satu metode dalam pendidikan karakter. Refleksi dapat diterapkan atau dipadukan dalam setiap momen pembelajaran serta setiap mata pelajaran, karena refleksi merupakan bagian esensi dari proses belajar-mengajar. Mengajar secara reflektif dapat menghindarkan seorang guru dan siswa dari sebuah rutinitas kegiatan pembelajaran. Refleksi itu bukan sesederhana menghubungkan masa lalu, masa kini dan masa depan, meskipun itu juga penting, tetapi juga terlebih dahulu mempersiapkan sebuah pengalaman (reflection-before-action), memperbaiki sebuah momen “masa kini” (reflection-in-action) dalam sebuah cara sedemikian rupa yang dapat dipelajari (reflection-on-action), proaktif bagi masa depan (reflection for action) dan belajar dari (reflection-beyond-action) sebuah proses seumur hidup serta menuju pembelajaran yang transformatif.

Dalam proses pembelajaran, kegiatan refleksi merupakan “jalan masuk” bagi siswa

melibatkan ide-ide kompleks sekaligus memberikan kesempatan kepada siswa untuk menemukan konsep baru, solusi atau makna yang lebih luas dari pembelajaran mereka sehingga dapat diterapkan dalam situasi nyata. Dengan refleksi, siswa memiliki waktu untuk menengok hasil pembelajaran mereka sendiri, yang berubah, perlu diubah atau perlu penjelasan sehingga orang lain memahaminya, serta dapat menemukan nilai-nilai karakter yang berguna dan kemudian dilakukan dalam rangka transformasi pembelajaran. Siswa yang reflektif mengetahui bahwa mereka dapat menghasilkan pengetahuan sendiri serta belajar dari seluruh pengalaman mereka. Dengan refleksi, pengembangan karakter, yaitu pikiran, hati dan perbuatan, semakin terlihat dalam diri siswa.

Bagi guru, kegiatan refleksi menolong guru lebih dalam memahami dan menyesuaikan terhadap proses berpikir siswanya. Oleh karena itu diperlukan kompetensi refleksi bagi seorang guru. Ketika guru berefleksi, maka pada saat itu guru berkembang, belajar, dan berkarya secara berkelanjutan, melakukan perubahan-perubahan dan peningkatan. Dalam arti bahwa ketika seorang guru berefleksi maka proses tersebut akan menghindarkannya dari pola pikir mekanistik dan kultur non-edukatif. Proses refleksi dapat dimuat dalam kerangka rencana pembelajaran yang disampaikan di dalam kelas.

Pendidikan karakter tidak pernah berhenti pada satu titik. Pendidikan karakter akan terus menghadapi dan menjawab persoalan-persoalan karakter yang muncul, khususnya pada masa kini. Metode refleksi, sebagai salah satu metode dalam pendidikan karakter, tetap diperlukan meskipun era terus berkembang

maju. Bagaimana metode refleksi dihubungkan dengan era Industri 4.0, Pendidikan 4.0, merupakan tema yang menarik untuk dibahas pada tulisan atau penelitian berikutnya. Namun, menurut penulis, selama pendidikan itu ada, selama itu juga refleksi relevan, apapun zaman atau eranya.

Catatan kaki

- ¹ Doni Koesoema, *Strategi Pendidikan Karakter*, 5
- ² Doni Koesoema, *Pendidikan Karakter Strategi Mendidik Anak di Zaman Global* (Jakarta: Grasindo, 2007), 193-194
- ³ Doni Koesoema, *PENDIDIKAN KARAKTER Utuh dan Menyeluruh* (Yogyakarta: Kanisius, 2015), 143
- ⁴ Pius Pandor, *Seni Merawat Jiwa: Tinjauan Filosofis* (Jakarta: OBOR, 2014), 133-134
- ⁵ Sharon Edwards "Reflecting Differently. New Dimensions: Reflection-before Action and Reflection-beyond-action"
- ⁶ Margaretha Madha Melissa, *Paradigma Pedagogi Reflektif (PPR): Alternatif Pembelajaran Matematika untuk Mengembangkan Pengetahuan dan Karakter*.
- ⁷ A.Mintara Sufiyanta, Yulia Sri Prihartini, *Sang Guru Sang Peziarah* (Yogyakarta: Kanisius, 2010), 222.
- ⁸ Kenneth M. Zeichner, "On Becoming a Reflective Teacher"
- ⁹ Parker Palmer, "The Heart of A Teacher"
- ¹⁰ Kenneth M. Zeichner, "On Becoming a Reflective Teacher"
- ¹¹ Merinda Kaye Hensley, "Best Practices for Using Critical Reflection on to Improve Your Teaching"
- ¹² Novan Ardy Wiyani, *Manajemen Pendidikan Karakter* (Yogyakarta: Pedagogia, 2012), 75

Pelayanan Pastoral Guru Pendidikan Agama Kristen bagi Remaja di Sekolah

Paulus Eko Kristianto

Email: paulusekokristianto@gmail.com

Program Pascasarjana Sekolah Tinggi Filsafat Driyarkara

Abstrak

Selain mendidik, salah satu tugas lain guru Pendidikan Agama Kristen yaitu pelayanan pastoral pada remaja selaku peserta didik. Pelayanan pastoral tidak diberikan hanya pada remaja yang bermasalah saja, melainkan semua peserta didik. Pelayanan pastoral dilakukan dengan berkonsentrasi dua hal yaitu sebagai pemberitaan Firman dan konseling. Melalui metode penelitian pustaka terhadap buku dan jurnal pastoral dan remaja, penulis mencoba mencari model pelayanan pastoral guru PAK yang khas. Dalam prosesnya, penulis menemukan model yang khas ini menunjuk pada memberi ruang atau perhatian pada krisis remaja yang diiringi berbagai langkah praktis, di antaranya remaja perlu dibimbing melakukan sesuatu untuk menghadapi berbagai gejala dan arah hidupnya. Namun, guru dimungkinkan kecewa dengan remaja bila mengharapkan perubahan pada diri remaja yang belum dewasa itu seperti yang guru harapkan pada orang dewasa.

Kata-kata kunci: pelayanan pastoral, guru, pendidikan agama Kristen, remaja, sekolah

Pastoral Ministry of Christian Education Teachers for Adolescents in Schools

Abstract

In addition to educating, another task of the Christian Education Christian Education (CE) teachers is pastoral care for adolescents as students. Pastoral care is not given only to students who have problems, but to all students. Pastoral care is done by focusing on two things, namely as preaching the Word and counseling. Through the literature research method on pastoral and adolescents books and journals, the researcher tried to find a typical model of pastoral care of CE teachers. In the process, the researcher found a distinctive model refers to giving space or attention to the teenage crisis accompanied by various practical steps, e.g. adolescents need to be guided to do something to deal with various symptoms and directions of their lives. However, teachers may get disappointed if they expect adolescents, who are still immature, to make a change as ones expect in adults.

Key words: *pastoral care, teachers, Christian education, adolescents, school*

Pendahuluan

Salah satu tugas dan peran guru Pendidikan Agama Kristen (PAK) di sekolah yaitu melaksanakan pelayanan pastoral kepada peserta didik. Pelayanan pastoral sering dipahami sebagai upaya mendampingi peserta didik yang bermasalah. Padahal, pelayanan pastoral tidak seperti itu saja. Pelayanan pastoral diberikan pada semua peserta didik, baik yang bermasalah, maupun yang tidak. Pelayanan pastoral diharapkan menjangkau kebutuhan peserta didik. Tentu saja hal ini dilakukan atas dukungan dan bantuan Roh Kudus. Dalam praktiknya, pelayanan pastoral di sekolah dapat disebut pastoral kategorial. J.L. Ch. Abineno mendefinisikan pastoral kategorial sebagai pelayanan pastoral yang diberikan kepada orang-orang yang tinggal di suatu teritorium atau daerah yang sama (Abineno, 2010: 82).

Salah satu permasalahan yang perlu diperhatikan guru PAK dalam pelayanan pastoral yaitu krisis remaja. Masa remaja merupakan masa transisi antara masa kanak-kanak dan dewasa. Keith Olson memetakan ada tiga kewajiban penting yang bersifat kejiwaan yang perlu dilakukan oleh remaja belasan tahun. Tiga kewajiban tersebut yaitu (Wright, 1985: 227) (1) mengembangkan rasa memiliki jati diri yang secara tetap memperlihatkan siapa dia sebagai individu yang utuh dalam setiap peranan kehidupan; (2) memulai proses membangun hubungan yang ditandai oleh keterikatan dan keakraban; dan (3) Mulai membuat keputusan-keputusan yang menuju kepada latihan dan keikutsertaan dalam suatu pekerjaan tertentu. Apa yang terjadi pada masa dewasa benar-benar berlandaskan pada berhasil tidaknya penyelesaian berbagai kewajiban tersebut. Sebagian dari krisis masa remaja akan berkaitan erat dengan berbagai soal yang berhubungan perkembangan ini.

Berpijak pada kondisi tersebut, pelayanan pastoral guru PAK pada remaja sangat penting. Hal ini dilakukan guna mendampingi remaja melewati masa krisisnya menuju pribadi dewasa. Masalahnya, pekerjaan rumah yang perlu digumulkan guru PAK yaitu model pelayanan pastoral apa yang diberikan guru

PAK. Bagian ini perlu dipikirkan, disiapkan, dan dilaksanakan dengan serius oleh guru PAK. Maka, rumusan masalah yang menjadi acuan dalam penulisan artikel ini yaitu bagaimana model pelayanan pastoral guru PAK bagi remaja di sekolah Kristen? Rumusan ini menjadi penting ketika diletakkan pada bingkai pastoral kategorial. Gaya berpastoral guru PAK terhadap remaja di sekolah harus memiliki kekhasan tersendiri. Guna menjawab rumusan masalah tersebut, penulis menggunakan metode penelitian kajian pustaka terhadap berbagai buku pastoral dan remaja. Hasil kajian tersebut kemudian dikonstruksikan ke dalam merumuskan model pelayanan pastoral guru PAK bagi remaja di sekolah Kristen.

Pembahasan

Krisis Remaja Kristen

Sebelum kita mengenal dan memahami berbagai bentuk krisis remaja Kristen, kita terlebih dahulu perlu memahami apa arti dari kata "krisis"? Krisis merupakan masalah yang tidak serius bagi kebanyakan orang, tetapi untuk orang-orang tertentu mempunyai arti khusus sehingga menjadi masalah yang hebat sekali bagi orang-orang tersebut (Wright, 1985: 11). H. Norman Wright memetakan empat unsur-unsur yang umum dalam krisis yaitu kejadian yang penuh risiko, keadaan rentan, faktor yang menimbulkan krisis tersebut, dan keadaan krisis yang aktif (Wright, 1985: 12). (1) Kejadian yang penuh risiko. Kejadian ini telah mengawali suatu reaksi berantai dari berbagai kejadian yang mencapai puncaknya dalam suatu krisis, contohnya remaja sudah mempersiapkan diri sebaik mungkin menjelang pertandingan sepak bola, tetapi tiba-tiba kakinya cidera sehingga ia gagal mengikuti kompetisi tersebut. Guru sebagai konselor remaja perlu peka terhadap keberadaan remaja yang berada dalam krisis dan mencari berbagai cara untuk mendampingi dan menerapi mereka. (2) Keadaan rentan. Keadaan ini perlu disadari guru bahwa tidak semua keadaan bersifat rentan. Hal ini dikarenakan suatu keadaan ini ditentukan oleh orang yang mengalaminya. Jika orang tersebut pada posisi kuat, maka krisis itu tidak mungkin terjadi,

contoh tidak tidur dua malam saja dapat membuat seseorang menjadi rentan terhadap suatu situasi yang biasanya dapat tertanggulangi tanpa kesulitan. Dalam kondisi ini, guru perlu mengingatkan remaja bahwa tidak disarankan mengambil keputusan selama remaja mengalami depresi, karena berbagai keputusan ini dimungkinkan disesalkan kemudian. (3) Faktor yang menimbulkan krisis tersebut. Bagian ini digambarkan sebagian orang kelihatannya dapat menguasai diri pada saat dilanda kehilangan yang cukup berat atau kehancuran hati, tetapi kemudian mereka ambruk karena suatu persoalan kecil saja. Hal ini dapat dikatakan merupakan persoalan yang terakhir, tetapi reaksi dan air mata saat itu merupakan tanggapan terhadap kehilangan yang cukup berat sebelum itu. Bagian ketiga ini merupakan hal yang sering terjadi pada remaja. Mereka sering menyembunyikan perasaan kesedihan yang dialaminya dan berdampak pada berbagai tindakan berikutnya. Berpijak pada situasi ini, guru perlu memiliki kepekaan ketika membaca perasaan remaja. (4) Keadaan krisis yang aktif. Bagian ini dipahami bahwa ketika seseorang tidak dapat lagi mengatasi situasi, maka krisis yang aktif dapat berkembang.

Wright memetakan empat hal yang berkembang pada keadaan krisis tersebut yaitu berbagai gejala stress, sikap panik atau gagal, berfokus pada pembebasan, dan adanya efisiensi menurun (Wright, 1985: 13). (1) Berbagai gejala stress. Wright memetakan gejala stress kerap terukur secara psikologis dan fisiologis. Gejala ini termasuk depresi, sakit kepala, kegelisahan, dan tukak lambung. (2) Adanya sikap panik atau gagal. Pada proses ini, remaja dimungkinkan merasa bahwa ia telah berusaha sekuat tenaga, tetapi tidak ada hasilnya. Remaja bisa menjadi pribadi yang gagal, kalah, dan tidak berdaya. Efek dari perasaan ini yaitu menjadi terdorong berperilaku yang tidak produktif, di antaranya mengikuti arus zaman, mabuk-mabukan, memakai obat bius, kebut-kebutan, atau terlibat dalam suatu perkelahian. Selain berbagai sikap tersebut, remaja juga dimungkinkan menjadi pribadi acuh tak acuh atau apatis. (3) Berfokus pada pembebasan. Keadaan ini ditandai adanya keinginan keras dari remaja untuk menginginkan pembebasan melalui

ungkapan “keluarkan aku dari keadaan ini!”. Pada posisi ini, remaja sering terlihat bingung dan memberikan reaksi aneh-aneh. Selain itu, remaja juga dapat terkondisikan pada keadaan kalut sehingga mereka akan terlalu bergantung kepada orang lain. (4) Ketika krisis terjadi, efisiensi tindakan orang yang mengalaminya terjadi penurunan. Wright menegaskan semakin besar ancaman dari penilaian orang itu akan situasi yang dihadapi, maka semakin kurang efektif kemampuan untuk mengatasi persoalan (Wright, 1985: 13). Remaja yang mengalami krisis dimungkinkan merasakan kehilangan atau ancaman kehilangan sesuatu yang penting bagi mereka.

Salah satu krisis yang kerap dialami remaja yaitu depresi. Depresi remaja berhubungan dengan perjuangan mereka untuk berkembang. Karena mereka sedang memisahkan diri dari orang tua dan berusaha membangun identitas diri, mereka akan sering mengalami perasaan kehilangan, termasuk kehilangan harga diri. Dalam konteks remaja, Wright membedakan depresi yang dialami remaja berusia 13-16 atau 17 tahun dengan remaja yang lebih tua (Wright, 1985: 230). Remaja pada awal usia belasan tahun cenderung menolak sikap mencela diri. Mereka menghindari tindakan melibatkan diri dalam memperhatikan orang lain. Karena proses ini, remaja tidak menunjukkan atau mengalami keputusan, kemurungan, dan menurunnya harga diri sebagaimana yang dilihat dalam depresi orang dewasa. Lebih besar kemungkinan bahwa remaja mengungkapkan depresi mereka melalui perilaku yang jelas dan bukan melalui berbagai pikiran negatif yang bersifat introspeksi sebagaimana pada orang dewasa. Wright memetakan tiga wujud depresi pada remaja awal atau permulaan belasan tahun (Wright, 1985: 230) yaitu (1) sebagian dari perilaku tersebut merupakan gambaran dari keadaan batin yang sedang depresi; (2) sebagian lagi menunjukkan usaha untuk menghilangkan atau menghindari depresi, dan (3) yang lain merupakan seruan minta tolong. Ketiga wujud tersebut mengarah pada keadaan batin yang sedang depresi pada tiga gejala utama (Wright, 1985: 230). (1) Ada kelelahan secara berlebihan pada pihak anak selama belasan tahun. Apabila ia mengeluh lelah walaupun sudah istirahat dengan cukup, maka

kemungkinan ia sedang menderita depresi yang tidak sanggup ia atasi dan nyatakan. (2) Remaja permulaan cenderung kuatir tentang perubahan terus-menerus yang sebenarnya normal untuk kelompok usia mereka, termasuk pemikiran yang berlebih terhadap berbagai perubahan tubuh mereka. Keadaan ini biasa disebut hipokondriasis. Bila perasaan tersebut terjadi, maka dapat dikatakan menunjukkan keadaan depresi karena mereka merasa mempunyai kekurangan. Remaja tersebut mengalami kendala ketika mengakui kekurangan untuk diri sendiri dan sulit menyatakannya kepada orang lain. (3) Salah satu keluhan umum remaja sehingga ia mencari bantuan yakni ketidakmampuan untuk berkonsentrasi. Oleh karenanya, guru kerap mendengar prestasinya sedang menurun. Bagaimanapun kerasnya ia belajar, ia tidak dapat menangkap apa yang diterangkan.

Depresi remaja cenderung ditandai oleh berbagai usaha mempertahankan diri dalam bentuk tiga hal (Wright, 1985: 231). (1) Perasaan kebosanan dan kegelisahan. Kedua perasaan ini cenderung ditekan dengan mencari

kesibukan. Masalahnya, kesibukan ini dimungkinkan seperti dipaksa dan keadaannya sangat tidak tenang serta bosan. (2) Remaja takut sendirian dan selalu mencari persahabatan yang tetap. Oleh karena itu, remaja berpindah dari orang yang satu ke lain guna mencari orang yang dapat memberi mereka waktu serta perhatian. Sayangnya, pencarian yang penuh kebingungan ini membuat remaja mempunyai sedikit waktu untuk mengerjakan hal-hal yang perlu mereka kerjakan. Di sisi lain, ada juga remaja yang lebih suka sendirian karena bila mereka mencari banyak orang maka kemungkinan ditolak bisa terjadi. Remaja yang bertipe ini sering lebih banyak menaruh minat pada hobi, binatang peliharaan, atau sesuatu hal yang tidak mungkin akan menolaknya. (3) Depresi dapat ditunjukkan melalui semacam seruan minta tolong. Hal ini biasanya terlihat dari kemarahan yang hebat,

tindakan melarikan diri, mencuri, memberontak, dan bermacam-macam tindakan lain yang bersifat anti sosial.

Pada remaja akhir belasan tahun (peserta didik kelas 12 SMA), mereka menyatakan depresi dengan cara yang serupa dengan orang dewasa. Sekalipun demikian, mereka kemungkinan tetap menyatakan depresi secara tidak langsung. Masalahnya, cara tersebut dimungkinkan dengan penggunaan obat keras. Mereka meyakini bahwa cara tersebut dapat menolongnya ketika mempertahankan diri terhadap depresi. Kerahasiaan untuk memperoleh obat terlarang dapat menambah gairah remaja. Selain penggunaan obat, remaja pada tahap ini juga dimungkinkan terlibat hubungan seks bebas dengan siapa saja sebagai pertahanan diri

terhadap depresi.

Pada praktiknya, hal ini lebih dilakukan oleh remaja perempuan dibandingkan laki-laki. Mereka menginginkan perhatian yang diterima serta perasaan dibutuhkan dan diinginkan.

Hal paling berbahaya yang

dapat dilakukan remaja akhir belasan tahun yaitu bunuh diri. Wright menegaskan kesepian beserta depresi yang mengiringinya merupakan faktor utama bagi orang yang benar-benar melakukan bunuh diri (Wright, 1985: 233). Bill Blackburn memberikan suatu penjelasan sederhana tentang bagaimana sistem pendukung yang goyah dapat menimbulkan perilaku ingin bunuh diri (Blackburn, 1982: 24). Bila fondasi menjadi goyah, sebagian remaja akhir berpaling ke alkohol dan obat keras yang lain untuk menghibur hati. Alat untuk pelarian tersebut bila dicampur dengan berbagai ide romantis remaja akhir tentang kematian, dan masyarakat yang mengagungkan kekerasan, serta jalan yang mudah untuk bunuh diri, dapat menjadi suatu campuran yang sangat mematikan. Percobaan atau pelaksanaan bunuh diri membuat ide tentang kematian yang

Guru perlu peka, bahwa sering kali remaja memberikan reaksi dengan berbagai perilaku yang mengandung suatu pesan tersembunyi, contohnya merusak diri sendiri, dan menyatakan kemerdekaan mereka melalui perilaku yang radikal dan disengaja.

dihasilkan oleh diri sendiri dimungkinkan dapat tertanam dalam pikiran orang lain.

Guru perlu peka bahwa sering kali remaja memberikan reaksi dengan berbagai perilaku yang mengandung suatu pesan tersembunyi, contohnya merusak diri sendiri, dan menyatakan kemerdekaan mereka melalui perilaku yang radikal dan disengaja. Wright juga menegaskan ketika kita berbicara dengan remaja, kita dimungkinkan mendengar ungkapan, "Ini tubuhku sendiri, dan aku bebas memperlakukannya sesukaku, tak seorang pun dapat melarangku." Ungkapan ini harus ditanggapi dengan mengendalikan berbagai perasaan mereka, bukan berfokus pada berbagai usaha untuk mengendalikan perilaku luar mereka (Wright, 1985: 234).

Lantas, apa yang menjadi penyebab utama munculnya berbagai krisis yang dialami remaja? Wright menunjukkan semua tindakan bermuara pada pergumulan di masa transisi. Banyak dari tindakan remaja berasal dari peristiwa kehilangan yang diharus dilihat dari sudut pandang remaja. Ketika para remaja kehilangan salah satu orang tua meninggal, mereka sering kali menyangkal kenyataan ini dengan maksud untuk melindungi diri mereka dari berbagai pengalaman yang menakutkan serta perasaan yang diakibatkannya. Jika hubungan remaja dengan orang tua itu dekat, maka akan timbul kepedihan yang sangat serta perasaan marah karena ditinggalkan sendirian. Suatu kehilangan lain yang dihadapi banyak remaja yaitu perceraian orang tua. Remaja dimungkinkan kehilangan jaminan dan kepercayaan akan masa depan. Kemarahan terhadap orang tua yang pergi meninggalkannya biasanya lebih hebat dan berlangsung lebih lama daripada jika orang tua itu meninggal.

Berbagai krisis yang dialami remaja sebagaimana diuraikan di atas membuat guru peka dan sadar atas adanya perubahan yang dialami para remaja. Setidaknya, ada dua hal yang dapat disimpulkan yaitu (1) perubahan yang mudah diketahui karena proses perkembangannya jelas dan mudah diamati orang lain; (2) dan perubahan yang sulit dilihat oleh orang lain maupun oleh remaja yang mengalaminya sendiri, sementara proses

perkembangan yang menghasilkan perubahan tersebut tidak mudah diamati oleh orang lain. Hasil proses perkembangan, baik proses yang mudah diamati maupun yang tidak mudah dilihat dari luar, akan dihayati oleh remaja sendiri. Hasil proses perkembangan dialami sebagai perubahan yang tidak diketahui sumbernya, sedangkan perubahan-perubahan yang sulit dicari sumbernya, baik bagi remaja maupun orang tuanya, dapat menimbulkan berbagai pertanyaan. Pada posisi inilah, pelayanan pastoral menjadi penting. Pelayanan pastoral dilakukan dalam rangka memberi ruang pemeliharaan jiwa yang membangun remaja berproses menjadi manusia seutuhnya. Untuk memahami pelayanan pastoral, penulis menguraikan dua pemahaman kunci atasnya yaitu pelayanan pastoral sebagai pemberitaan Firman dan konseling.

Pelayanan Pastoral sebagai Pemberitaan Firman

Tokoh pencetus pemikiran pelayanan pastoral sebagai pemberitaan Firman yaitu Eduard Thurneysen. Thurneysen menegaskan pelayanan pastoral sebagai pemberitaan Firman yang berintikan pengampunan dosa kepada individu-individu dalam bentuk percakapan (Abineno, 2010: 20). Isi pelayanan pastoral sebagai pemberitaan Firman yakni pengampunan dosa. Dengan kata lain, pelayanan pastoral ini menyuarakan Injil sebagai berita dari presensia dan aktivitas Allah yang menyelamatkan melalui Yesus Kristus. Dalam menawarkan pemikirannya, Thurneysen menegaskan bahwa manusia pada satu pihak dibenarkan oleh Allah dan pada lain pihak dikuduskan dan dipimpin-Nya kembali ke dalam persekutuan dengan jemaat sebagai Tubuh Kristus.

Selain Thurneysen, gagasan pelayanan pastoral sebagai pemberitaan Firman juga dikembangkan oleh Asmussen. Asmussen menegaskan pelayanan pastoral (yang ia sebut pemeliharaan jiwa) merupakan proses pemberitaan firman kepada anggota jemaat sebagai individu (Abineno, 2010: 23). Dalam hal ini, Asmussen menunjukkan pelayanan pastoral tidak dimaksud pemberitaan firman sebagaimana yang berlangsung pada ibadah, melainkan

percakapan antara dua orang, antara pastor dan anggota jemaat. Kalau ditinjau secara mendalam, percakapan yang dimaksud Asmussen sebenarnya tidak ada. Hal ini dikatakan demikian karena dalam praktik dialog itu berubah menjadi monolog pastor, sama saja dengan pemberitaan yang berlangsung di dalam ibadah.

Selain Thurneysen dan Asmussen, gagasan pelayanan pastoral demikian juga dilengkapi oleh Muller dan Haendler. Muller rupanya terlihat sangat kuatir terhadap *homiletisasi* dari pelayanan pastoral. Hal ini dikarenakan pelayanan pastoral merupakan bentuk tersendiri dari pertemuan antara Allah dan manusia. Pelayanan pastoral dipandang suatu fungsi yang mandiri dari gereja. Hal itu dipertegas dengan menggunakan kata bantuan yang tertuang pada definisi pelayanan pastoral adalah bantuan hidup dan bantuan percaya yang berdasar atas pengikutan orang sebagai murid Kristus (Abineno, 2010: 25). Gagasan tersebut juga dianut oleh Hanedler. Bagi Hanedler, pelayanan pastoral lebih daripada pemberitaan Firman, melainkan pengkonkritisasian dari segala sesuatu yang dikatakan pada pemberitaan Firman (Abineno, 2010: 26). Dengan demikian, pelayanan pastoral bersifat pelayanan yang diarahkan pada berbagai permasalahan khusus dari orang yang digembalakan.

Selain keempat tokoh sebelumnya (Thurneysen, Asmussen, Muller dan Haendler), Wolber memberikan pengembangan pemikiran terhadapnya. Wolber iba ketika melihat kesepian dan keterasingan yang dialami pemuda dan pemudi Jerman sesudah Perang Dunia Kedua. Keibaan ini membuat Wolber menegaskan bahwa pelayanan pastoral tidak hanya berbicara tentang pemberitaan Firman, melainkan membutuhkan suatu perluasan dan yang tidak terbatas (Abineno, 2010: 26). Dengan kata lain, pelayanan pastoral merupakan apostolat atau pengutusan dari kemurahan Allah yang tidak terbatas. Pelayanan pastoral diberikan kepada para anggota jemaat yang hidup dalam penderitaan, kebimbangan, orang bersalah (berdosa), dan orang yang menghadapi maut. Kemudian, Roscam Abbing mengembangkan pemikiran Wolber. Abbing menyatakan bahwa

pelayanan pastoral dianggap sebagai pelayanan nasihat (Abineno, 2010: 26). Pada prosesnya, karya-karya pengampunan dosa dan pemberitaan Firman mendapat tempat yang sentral. Hal ini dilandaskan pada pemikiran bahwa inti Firman Allah yaitu berita tentang pengampunan. Bagi Abbing, proses pelayanan pastoral mengindikasikan pemberitaan Firman dan pemeliharaan jiwa. Dua indikasi ini dilihat berbeda. Abbing menjelaskannya pada delapan pemahaman berikut (Abineno, 2010: 26-27) yaitu (1) pemberitaan Firman dilayani untuk jemaat, sedangkan pemeliharaan jiwa untuk anggota jemaat sebagai individu; (2) pemberitaan Firman terutama mengandung unsur pemberitaan, sedangkan pemeliharaan jiwa terutama unsur nasihat; (3) dalam pemberitaan Firman pada hari Minggu, Injil didahulukan dalam pemeliharaan jiwa, sedangkan pada hari-hari kerja, hukum didahulukan; (4) dalam pemberitaan Firman, anugerah tampil di muka, sedangkan dalam pemeliharaan jiwa, hukuman kerap ditampilkan. Pemberitaan Firman berhubungan dengan kunci pertama, sedangkan pemeliharaan jiwa berhubungan dengan kunci kedua; (5) pemberitaan Firman lebih mengenal dosa secara tunggal dan spesifik, sedangkan pemeliharaan jiwa bersifat dosa yang bersifat jamak dan luas; (6) pemberitaan Firman bertalian dengan keakuan, sedangkan pemeliharaan jiwa dengan sifat atau watak manusia; (7) pemberitaan Firman terutama mengandung unsur kesaksian dan karena itu hanya sedikit memperoleh bagian di dalam bantuan, sedangkan pemeliharaan jiwa terutama mengandung unsur nasihat dan karena itu banyak memperoleh bagian dalam bantuan; dan (8) pemberitaan Firman terutama berlangsung dalam ketenangan, sedangkan pemeliharaan jiwa dalam pergumulan.

Berpijak pada perjalanan pemikiran pelayanan pastoral sebagai pemberitaan Firman di atas, maka kita dapat menyimpulkan bahwa pelayanan pastoral sebagai pemberitaan Firman bermakna pelayanan pastoral yang menggunakan Alkitab sebagai acuannya. Alkitab memberi terang pemaknaan dalam melihat berbagai kasus pastoral. Semua dilakukan guna memberikan pendampingan pertumbuhan konseli selama proses pelayanan pastoral. Dalam prosesnya, proses pendampingan permohonan dosa diberi

ruang. Konseli diarahkan untuk mengaku dosa dan terus bergantung pada Tuhan. Pengakuan dosa di sini bukan dimaksudkan untuk penghakiman, melainkan tuntunan proses menjadi manusia seutuhnya. Ide dasar pelayanan pastoral ini dapat dikembangkan guru ketika melayani remaja sebagai peserta didiknya. Guru tidak mengambil posisi sebagai hakim atas kesalahan dan dosa yang diperbuat remaja, melainkan menuntun remaja berani mengakui dan bertumbuh pada Kristus. Hal ini tentu dilakukan atas dasar implementasi nilai-nilai yang ada pada Alkitab.

Pelayanan Pastoral sebagai Konseling

Gagasan pelayanan pastoral sebagai konseling dibangun oleh Boisen (Abineno, 2010: 29). Boisen merumuskannya akibat pengaruh berbagai pengalaman hidup dan kisah, termasuk pengalamannya sendiri ketika mengidap sakit. Dari pengalaman tersebut, Boisen menemukan bahwa betapa pentingnya bagi pastor untuk belajar membaca orang yang bergumul dengan kesusahan dan penderitaan sebagai suatu dokumen manusia yang hidup. Selain Boisen dan Wise (murid Boisen), Cabot dan Dicks mulai melihat persoalan ini perlu dikembangkan di rumah sakit sebagai bentuk pastoral klinis. Hiltner mengembangkan gagasan tersebut menjadi lebih luas yang tidak sebatas urusan klinis. Setidaknya, Hiltner membidiknya pada dua hal yakni belajar dengan mempraktik-kannya (*learning by doing*) dan belajar dari pengamatan (*learning from observation*). Pada dua hal ini, Abineno mencatat ada kata atau istilah penting di dalamnya yaitu dinamika (*dynamic*) (Abineno, 2010: 30). Gagasan dinamikamuncul di bidang psikologi dan teologi. Di psikologi, istilah dinamika masuk pada kajian dinamika psikologi (*psychological dynamics*) yang berporos bukan hanya sesuatu yang diterapkan dalam konseling, tetapi juga sesuatu yang dipelajari dari

konseling, sedangkan di teologi, istilah dinamika perlu dipahami sebagai hubungan antara ketegangan-ketegangan dan keseimbangan-keseimbangan. Oleh karenanya, ketika istilah dinamika masuk pada kajian pastoral, guru perlu memahaminya sebagai bentuk penafsiran hidup yang aktual dari manusia dan memberikan bimbingan kepadanya yang senantiasa naik-turun.

Satu gagasan penting yang ditawarkan Hiltner bahwa kita harus berani berpijak pada korelasi antara pengetahuan psikologi dan teologi. Korelasi ini digambarkan melalui sikap penerimaan. Oleh karenanya, Hiltner merumuskan gagasan pastoralnya sebagai sebuah usaha yang dijalankan oleh pastor (konselor) untuk

Guru tidak mengambil posisi sebagai hakim atas kesalahan dan dosa yang diperbuat remaja, melainkan menuntun remaja berani mengakui dan bertumbuh pada Kristus.

membantu orang agar ia dapat menolong dirinya sendiri oleh proses perolehan pengertian tentang berbagai konflik batiniahnya (Abineno, 2010: 31). Gagasan ini dikembangkan Hiltner pada lima hal yaitu (Abineno, 2010: 31). (1) Pela-

yanaan pastoral merupakan sebuah proses yang berusaha memecahkan persoalan yang difasilitasi oleh hubungan antara pastor dan jemaat (dalam konteks sekolah, hal ini terjadi antara guru dan peserta didik); (2) Pastor yang menjalankan konseling pastoral merupakan pembantu dari anggota jemaat yang ia gembalakan; (3) Bantuan yang diberikan dalam bentuk percakapan; (4) Dalam percakapan tersebut, pastor membantu supaya anggota jemaat dapat melihat persoalannya dengan jelas dan menerimanya sebagai persoalannya sendiri; (5) Tujuan akhir dari pelayanan pastoral yaitu melalui bantuan pastor, anggota jemaat dapat menolong dirinya sendiri.

Selain Hiltner, Rogers juga mengembangkan kajian pelayanan pastoral. Rogers mengembangkannya berangkat dari perkembangan manusia dan interaksi dan komunikasi antara psikoterapeut dan klien (Abineno, 2010:32). Dalam mengembangkan pelayanan pastoral,

Rogers mengingatkan proses konseling harus sepenuhnya diarahkan pada diri konseli, termasuk menerima diri konseli sebagaimana adanya. Konseling dilakukan dengan hangat dan simpati. Proses ini dilakukan atas dasar kalau orang diterima tanpa syarat, maka mekanisme pembelaan diri yang telah ia bangun akan musnah dengan sendirinya. Melalui proses konseling, konseli diharapkan dapat melihat dirinya sendiri dan dunia sekelilingnya secara realistis sehingga ia dapat menjadi orang yang benar-benar dirinya sendiri, termasuk mengungkapkan apa yang ada di dalam dirinya. Rogers mengutamakan bukan manusia yang bebas, melainkan manusia yang dibebaskan dan yang menentukan sendiri norma-norma yang ia mau gunakan dalam hidupnya (Abineno, 2010: 33).

Selain Hiltner dan Rogers, Hulme juga mengembangkan gagasan pelayanan pastoral. Bagi Hulme, pelayanan pastoral merupakan suatu proses yang bukan saja terletak pada persoalan orang yang dikonseling, melainkan juga orang itu sendiri (Abineno, 2010: 33). Dengan kata lain, konseling bukan dimaksudkan sebagai sarana pemecahan masalah, tetapi kematangan orang yang dikonseling sehingga ia lebih mampu menghadapi berbagai persoalan yang akan ia temui nanti. Selain Hiltner, Rogers, dan Hulme, Oates juga mengembangkan gagasan pelayanan pastoral. Menurut Oates, pastor merupakan wakil Allah di dunia (2 Korintus 5: 20). Posisi ini menempatkan pekerjaan pastor dalam suatu konteks tertentu yang memerlukan suatu kerangka teologis untuk pelayanan pastoral. Dalam pekerjaannya, pastor diharapkan dapat memberikan perhatian pada berbagai implikasi religius dari berbagai penderitaan manusia. Oleh karenanya, pelayanan pastoral tidak boleh dikerjakan oleh orang yang tidak memiliki pengetahuan dan ketrampilan pastoral. Setidaknya, ada empat prinsip yang disyaratkan Oates yakni (1) kedaulatan Kristus sebagai Tuhan; (2) percakapan yang bertanggungjawab antara Allah sebagai pencipta dan manusia sebagai makhluk; (3) persembahan hidup (kepada Allah) dan panggilan imamat dari tiap-tiap orang percaya; (4) pembebasan dari penjara membenaran

diri sendiri ke dalam kebebasan dari membenaran oleh percaya (Abineno, 2010: 34).

Berpijak pada perjalanan pemikiran pelayanan pastoral sebagai konseling dari para ahli, kita dapat menyimpulkan bahwa pelayanan pastoral model ini menuntut konselor memiliki pemahaman yang memadai terhadapnya, baik dari segi psikologi dan teologi. Tidak jarang, proses ini digambarkan memiliki banyak ketegangan dan keseimbangan sebagai bagian dari dinamika. Dinamika proses ini mengajak konselor dan konseli secara bersamaan menafsirkan realita kehidupan dan mengisinya dengan bimbingan. Pelayanan pastoral ini bukan dilakukan hanya atas dasar pemecahan persoalan, melainkan kematangan orang yang dikonseling. Maka, pelayanan ini dilakukan atas dasar membantu konseli agar ia dapat menolong dirinya sendiri. Dengan kata lain, proses ini dilakukan dengan prinsip pendekatan yang bersifat berpusat pada konseli atau klien (*client-centered*).

Mensinergikan Pelayanan Pastoral sebagai Pemberitaan Firman dan Konseling

Model Pelayanan Pastoral Guru PAK

Berpijak pada dua model pelayanan pastoral sebagai pemberitaan Firman dan konseling sebagaimana diuraikan di atas, pertanyaan yang dapat direnungkan yaitu bagaimana sinergi terhadapnya dengan memperhatikan konteks sekolah? Gagasan dasar yang perlu diperhatikan guru dan peserta didik dalam proses pelayanan pastoral yaitu proses ini dilakukan atas mandat Kristus sebagai konselor agung. Oleh karenanya, pelayanan pastoral sebagai konseling dilakukan bukan atas nama dan berdasarkan kewibawaan guru sendiri sebagai konselor, melainkan atas nama dan berdasarkan kewibawaan Yesus Kristus. Pemahaman ini membuat berbagai percakapan dalam pelayanan pastoral berbeda dengan percakapan dalam konseling umumnya yang berpijak pada kajian psikologi. Dalam pelayanan pastoral antara guru dan peserta didik, guru dihayati sebagai

utusan dan pelayan Yesus Kristus bukanlah satu-satunya yang mengadakan percakapan dengan peserta didik, melainkan ada orang ketiga yang turut mengambil bagian dalam percakapan itu. Malahan, Kristus yang memainkan peranan sentral di sana. Masalahnya, bagaimana guru dan peserta didik dalam pelayanan pastoral dapat memahami kehendak Kristus? Salah satu sarana yang dapat kita gunakan untuk hal tersebut yaitu melalui Firman yang tertulis dalam Alkitab. Tentu, dalam proses tersebut terdapat proses pemberitaan Firman.

Pelayanan pastoral yang dilakukan antara guru dan peserta didik di sekolah menegaskan bahwa peserta didik harus diterima tanpa syarat.

Proses ini tidak dimaksudkan guru menyetujui sifat atau perbuatan anggota jemaat yang bersangkutan. Hal ini dikarenakan penerimaan tidak sama dengan persetujuan. Guru dalam pelayanan pastoral perlu menerima peserta didik dan berusaha memahami keadaannya

secara holistik. Untuk mencapai keadaan ini, guru perlu membangun hubungan yang baik dengan peserta didik. Relasi ini tentu tidak terjadi begitu saja. Tanpa hubungan yang baik, perasaan tenang, aman, dan kepercayaan dari peserta didik tidak mungkin terjadi. Selain membangun hubungan yang baik antara guru dan peserta didik, guru juga perlu memusatkan perhatian pada persoalan peserta didik selama dibahas dalam konseling sebagai bagian pelayanan pastoral. Pelayanan pastoral dilakukan atas dasar bukan saja supaya guru dapat melihat persoalan peserta didik dengan jelas, melainkan mengungkapkan isi hatinya dengan baik. Guna memberikan bantuan dan pertolongan yang demikian, guru harus memusatkan perhatiannya pada apa yang peserta didik ceritakan kepadanya. Semua proses ini tentu dilakukan atas dasar empati dari guru sebagai konselor, bukan sekedar diagnosis

Percakapan dalam Pelayanan Pastoral di Sekolah Kristen

Bentuk pelayanan pastoral yang kerap dilakukan di sekolah yaitu percakapan antara guru dengan peserta didik. Abineno menjelaskan bahwa percakapan pastoral mempunyai sifat yang berbeda-beda, di antaranya percakapan dalam rangka memperkenalkan diri, percakapan tematis, percakapan dalam bentuk diskusi, dan percakapan yang membantu (Abineno, 2010: 87-89). Percakapan dalam rangka memperkenalkan diri cenderung dilakukan guru PAK yang baru ditempatkan di sekolah. Percakapan ini dilakukan dengan saling memberi informasi dan pertukaran pengalaman. Dalam praktiknya,

guru dan peserta didik sama-sama diberi ruang untuk memperkenalkan diri dan mengungkapkan berbagai harapan mereka. Setelah ruang itu dilakukan, guru dan peserta didik barulah dimungkinkan bekerja sama dalam berbagai pekerjaan-pekerjaan berikutnya.

Selain membangun hubungan yang baik antara guru dan peserta didik, guru juga perlu memusatkan perhatian pada persoalan peserta didik selama dibahas dalam konseling sebagai bagian pelayanan pastoral.

Percakapan tematis diandaikan memiliki beberapa syaratnya sendiri. Nilai penting yang harus dimiliki percakapan model ini yaitu bahwa setiap peserta didik secara terbuka dan jujur diharapkan dapat mengemukakan pendapatnya berkenaan tema tersebut. Dalam prosesnya, guru mengupayakan sedemikian mungkin tidak terjadi diskusi yang panjang dan membingungkan. Percakapan ini sering dilakukan dalam bentuk wawancara dan penjelasan. Salah satu pokok bahasan pada percakapan tematis yaitu baptisan. Peserta didik yang telah berpindah gereja sering ragu dengan apakah ia perlu dibaptis ulang. Peserta didik perlu diberi penjelasan bahwa baptisan tidak perlu diulang. Hal ini dikarenakan baptisan yang kita terima dalam nama Bapa, Putera, dan Roh Kudus merupakan baptisan yang sah dan tidak perlu diulangi lagi. Jika peserta didik tertentu merasa bersalah dan hidup tidak

senonoh, maka ia sebaiknya harus dibimbing dalam pertobatan, bukan baptisan-nya yang harus diulangi.

Sama halnya dengan percakapan tematis, percakapan dalam bentuk diskusi juga memiliki syarat tertentu. Salah satu indikasi dilakukan percakapan ini yaitu antar peserta didik memiliki beragam perbedaan pendapat ketika menilai sesuatu. Salah satu pokok bahasan yang sering dibahas pada model percakapan ini yaitu perjamuan malam. Peserta didik dapat bertanya perjamuan malam sebenarnya dilakukan dengan menggunakan dua cawan anggur besar yang diedarkan atau gelas kecil. Ketika guru melakukan percakapan model ini, ia harus memegang nilai bahwa percakapan dalam bentuk diskusi bukan mengupayakan cara, melainkan prinsip. Prinsip berbicara tentang “mengapa hal itu dilakukan”, bukan “apa yang sedang dilakukan”. Bagaimanapun, mengapa lebih penting dibanding apa. Hal itu dikarenakan mengapa dapat menentukan arah atau orientasi dari apa yang sedang dilakukan. Ketika guru melakukan percakapan dalam bentuk diskusi, guru perlu membudayakan mendengarkan pendapat orang lain. Sisi ini perlu diajarkan dan dihayati peserta didik. Hal ini dikarenakan adanya pemahaman bahwa diskusi yang baik bukan sekedar meminta perhatian untuk pendapatnya sendiri, melainkan kesediaan mendengarkan orang lain dan mengerti apa yang menjadi alasan seseorang melakukannya.

Dalam pelayanan pastoral, percakapan yang membantu sering dianggap bentuk yang paling vital. Padahal, percakapan dalam tiga bentuk lainnya juga perlu diperhitungkan. Percakapan yang membantu dipahami sebagai bentuk percakapan yang diharapkan memperluas cakrawala dan sudut pandang pemahaman peserta didik. Cakrawala di sini dihayati bagaimana peserta didik memiliki ruang untuk menimbang sisi positif dan negatif atas apa yang dilakukan. Kemampuan menimbang sesuatu inilah menjadi hal penting yang harus dimiliki peserta didik. Peserta didik perlu memiliki kepekaan ini sebelum ia melakukan sesuatu. Ia harus mengetahui alasan dan dampak yang diterimanya ketika ia

melakukan sesuatu. Dengan demikian, peserta didik tidak bertindak asal-asalan ketika melakukan sesuatu.

Apapun bentuk percakapan dalam pelayanan pastoral yang dilakukan berpijak keempat bentuk di atas, guru perlu memiliki semangat empati. Empati di sini berarti mendengarkan. Dalam prosesnya, mendengarkan bukan hanya berfokus pada kata-kata verbal yang diucapkan peserta didik, melainkan apa yang ia tidak ucapkan dengan kata-kata, khususnya berbagai perasaan dan emosi yang dimiliki peserta didik. Proses ini tentu membuat guru sebagai konselor berusaha untuk mengerti apa yang peserta didik maksudkan dan rasakan. Mendengarkan dengan cara ini tentu merangsang guru menjadi lebih sabar menunggu dan lebih banyak mengharapkan. Tentu saja, proses ini tidak dikategorikan sebagai proses mekanis, melainkan membangun pengertian. Guru perlu mengembangkan sifat terbuka dan bersedia ditantang oleh perasaan cinta kasih. Bahkan, guru juga perlu meyakinkan orang yang kita gembalakan, menolong, dan mengaksesitasinya, baik dengan perkataan, maupun perbuatan kita.

Bila percakapan ditarik kembali ke ranah spesifik krisis remaja, maka guru perlu menyadari bahwa pengertian saja tidak cukup. Remaja perlu melakukan sesuatu untuk menghadapi berbagai gejala dan arah hidupnya. Guru dimungkinkan kecewa dengan remaja bila mengharapkan perubahan pada diri remaja yang belum dewasa itu seperti yang guru harapkan pada orang dewasa. Karena keadaan tidak berdaya akibat depresi, maka remaja mungkin mengharapkan terlalu banyak dari guru, termasuk instruksi langsung untuk menyelesaikan persoalannya. Kondisi ini perlu disadari oleh guru bahwa remaja harus dibimbing untuk berani belajar mengambil keputusan atas permasalahan yang dihadapinya. Mengembangkan gagasan dari Keith Olson, Wright memetakan sembilan hal indikator konselor yang berhasil mengembangkan pelayanan pastoral pada remaja yaitu (Wright, 1985: 23-24) (1) Konselor mempunyai kecakapan yang sangat besar untuk segera mengembangkan hubungan yang hangat dan penuh empati dengan remaja yang depresi; (2) Konselor dapat

dipercayai dan konsisten dalam tanggapannya; (3) Konselor mengendalikan diri dan tata cara pelayanan pastoral dengan menggunakan secara tepat kewibawaan mereka sehingga sama sekali tidak merendahkan martabat remaja; (4) Penyajian atau penampilan diri konselor memberikan gambaran yang positif untuk membentuk ego yang ideal dari konseli; (5) Konselor tidak peduli jika diri mereka tidak dipercaya. Hal itu tidak membuat mereka merasa marah dan membela diri atau merasa sangsi pada diri sendiri; (6) Konselor dapat mengembangkan hubungan secara menyenangkan dengan para konseli; (7) Konselor dapat sangat mendorong dan menyokong gerak-gerik pada konseli ke arah kemandirian; (8) Konselor tahan menghadapi serangan penuh kemarahan dan permusuhan dari para konseli tanpa bereaksi dengan marah atau dengan membela diri, dan meragukan diri sendiri; dan (9) Konselor perlu memiliki penampilan, kepribadian, gaya konseling, dan keseluruhan penyajian mereka telah diterima baik oleh remaja.

Dalam melaksanakan pelayanan pastoral pada remaja, guru perlu memberitahu batas kerahasiaan. Remaja mungkin kuatir bahwa guru akan memberitahu remaja atas apa yang telah dibahas dalam pelayanan pastoral. Remaja perlu mengetahui bahwa apa yang ia katakan akan dirahasiakan. Meski demikian, guru mungkin ingin mengatakan kepada remaja bahwa jika remaja sedang melibatkan diri pada semacam perilaku yang sangat merusak, dan jikalau remaja tidak dapat berhenti berperilaku demikian sesudah dilayani pastoral, maka guru mungkin harus terpaksa harus memberi tahu orang lain, termasuk orang tua, tentang apa yang remaja ceritakan pada guru demi melindungi diri remaja walaupun remaja mungkin tidak bersedia guru berbuat demikian. Selain itu, bila remaja cenderung memusatkan perhatian pada sisi negatif, khususnya berbagai pengalaman yang tidak menyenangkan, maka guru perlu mengangkat sisi positif remaja dan berusaha merefleksikan perasaan penuh harapan. Hal ini dilakukan agar remaja mampu mengembangkan berbagai kekuatan yang dimilikinya.

Simpulan

Kesimpulan

Melalui paparan pada artikel ini, penulis menunjukkan bahwa pelayanan pastoral pada remaja di sekolah Kristen perlu mempertimbangkan hal penting yang kerap dialami remaja yaitu krisis. Krisis remaja tidak dilihat sebagai sebuah ancaman, melainkan peluang di masa transisi yang perlu diolah remaja dengan baik. Pengolahan ini menentukan bagaimana remaja tumbuh menjadi model apa di masa dewasa. Pelayanan pastoral yang dilakukan guru PAK di sekolah selaku konselor perlu memperhatikan kondisi ini. Hal yang dapat dilakukan guru yaitu memberikan tekanan pemberitaan Firman dan konseling pada berbagai percakapan yang diselenggarakan guru pada remaja sebagai peserta didik di sekolah Kristen.

Saran

Sebagai bentuk opini, penulis menawarkan dua saran konkrit yang dapat dikembangkan. *Pertama*, berangkat dari penelitian pustaka, penulis menyadari bahwa artikel ini tentu memiliki keterbatasan dari sisi relevansi dan kecocokan dengan konteks sekolah. Namun, penulis optimis bahwa opini artikel ini tetap memberikan sumbangsih dalam pengembangan keilmuan dan praktik pelayanan pastoral di sekolah Kristen. Oleh karenanya, penulis berharap pemikiran ini dapat dilanjutkan dan dikembangkan peneliti lain dengan mencari hubungan pada konteks nyata di sekolah Kristen. *Kedua*, gagasan pada artikel ini kiranya juga ditindaklanjuti oleh pemangku kepentingan pelayanan pastoral guru PAK pada remaja di sekolah Kristen guna mengoptimalisasikan pelayanan pendidikan secara holistik. Tindak lanjut di sini dapat menunjuk pada upaya pengembangan dasar penelitian lapangan sebelum pengambilan kebijakan terhadap peran guru PAK pada remaja selaku peserta didik melalui pelayanan pastoral. Tentu, kebijakan pengembangan yang dimaksud bersifat

kontekstual dan tidak dapat diterapkan di semua sekolah Kristen secara umum.

Daftar Pustaka

Abineno, J.L. Ch. (2010). *Pedoman praktis untuk pelayanan pastoral*. Jakarta: BPK Gunung Mulia

Blackburn, Bill. (1982). *What you should know about suicide*. Waco: Word

Gunarsa, Yulia Singgih D., dan Singgih D. Gunarsa. (2017). *Psikologi remaja*. Jakarta: Libri

Wright, H. Norman. (1985). *Konseling krisis: Membantu orang dalam krisis dan stres*. Malang: Gandum Mas

Belajar Berpolitik di Sekolah? Kenapa Tidak?

Eko Hadi Purnomo

E-mail: ignatiusekohadipurnomo@yahoo.co.id

SMPK Nasional Plus BPK PENABUR Bogor

Pendahuluan

Tidak ada yang bisa menampik bahwa manusia menjalani kehidupannya dalam dua status sekaligus, yaitu sebagai makhluk individu dan makhluk sosial. Namun, masih ada status ketiga yang juga disandang oleh setiap manusia, yaitu makhluk politik. Kalau kata Aristoteles, sang penemu status, manusia adalah *zoon politicon*. Mengapa Aristoteles menyebut demikian? Sebab, manusia pada dasarnya selalu berusaha memperoleh sesuatu yang dikehendakinya. Jika ingin dimaknai secara lebih dalam, usaha untuk mencapai kehendak tersebut mengkristal dalam cara bertindak dan cara berpikir.

Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia, politik dipahami sebagai proses pembentukan dan pembagian kekuasaan dalam masyarakat yang antara lain berwujud proses pembuatan keputusan, khususnya dalam negara. Secara konseptual, pemaknaan politik mengalami

perkembangan. Ada lima konsep pemahaman dasar politik yang berkembang dan dikemukakan oleh para ahli. *Pertama*, konsep teori klasik oleh Aristoteles. Pada pandangan ini, politik diidentikkan dengan usaha untuk mencapai kebaikan bersama. Kebaikan bersama adalah entitas yang memiliki nilai moral yang lebih tinggi daripada kepentingan individu. Kebaikan bersama itu adalah nilai keadilan, kebenaran dan kebahagiaan. *Kedua*, konsep teori kelembagaan disampaikan oleh Max Weber. Menurutnya, politik adalah segala sesuatu yang berkaitan dengan penyelenggaraan negara. Max Weber melihat negara dari sudut pandang formal yuridis. *Ketiga*, konsep teori kekuasaan, disampaikan oleh Robson. Ia menyebutkan politik sebagai kegiatan mencari, mempertahankan kekuasaan, atau menentang pelaksanaan kekuasaan. Kekuasaan sendiri dipahami sebagai kemampuan seseorang untuk mempengaruhi orang lain,

baik pikiran maupun perbuatan agar orang tersebut berpikir dan bertindak sesuai dengan orang yang mempengaruhi. *Keempat*, konsep teori fungsionalisme. Melalui teori ini, David Easton berpendapat bahwa politik adalah alokasi nilai-nilai secara otoritatif berdasarkan kewenangan dan mengikat suatu masyarakat. David memahami politik sebagai pembagian peran dan fungsi dalam menjalankan suatu otoritas di sebuah wilayah negara. *Kelima*, konsep pandangan konflik mendeskripsikan bahwa politik merupakan kegiatan untuk saling memengaruhi satu dengan lainnya dalam upaya untuk mendapatkan dan mempertahankan nilai. Oleh karena itu, sering terjadi perdebatan dan pertentangan antara pihak yang memperjuangkan dan pihak yang mempertahankan nilai. Perkembangan konsep itu memperlihatkan bahwa politik semakin lama semakin dipahami sebagai entitas yang berkorelasi dengan kekuasaan dan pemerintahan.

Politik menjadi entitas yang *an sich* melekat dalam diri setiap orang. Kelekatan ini perlu dibarengi dengan cara pandang yang benar terhadap politik itu sendiri. Mengembalikan pandangan yang murni tentang politik ke ranah yang benar, menjadi tidak mudah untuk saat ini mengingat telah terjadi hingar bingar perpolitikan pada ranah negara, terutama menjelang Pemilihan Umum (PEMILU) 2019. Menjadi penting bagi sekolah, sebagai sebuah lembaga politik tingkat dua setelah keluarga, untuk mengembalikan kembali makna yang benar tentang politik. Pendidikan politik perlu dikenalkan lebih dini di sekolah. Sebab, politik adalah entitas dasar setiap manusia.

Memurnikan Kembali Makna Politik

Politik (harusnya) hadir sebagai entitas yang membebaskan masyarakat dari kehidupan yang buruk. Politik adalah kesempatan bagi setiap orang untuk membaktikan dirinya bagi masyarakat. Secara konkret dalam hidup bernegara, jalur politik yang benar dapat diisi dengan membuat regulasi bersama yang tersistem dan yang mendahulukan kepentingan umum. Namun, sayangnya, dunia politik justru cenderung menjadi hingar bingar. Hingar bingar dunia politik itu membuat sebagian besar orang keliru dan tersesat dalam memaknai politik. Hingar bingar tersebut

muncul sebagai konsekuensi logis dari adanya kegagalan setiap pelaku politik dalam memaknai perbedaan cara pandang dan cara paham tentang politik. Standar kebenaran tercipta berdasarkan standar pribadi dan kelompok. Dalam bahasa yang lain, sesuatu menjadi kebenaran mutlak ketika hal itu menguntungkan pribadi atau kelompok. Kosakata dalam dunia politik cenderung dipadupadankan dengan kata sifat “kotor”, “palsu”, atau “buruk”. Parahnya, politik dikaitkan erat dengan mental koruptif. Banyak orang baik enggan untuk berpolitik, karena takut tertular penyakit koruptif. Sebaliknya, orang bermental koruptif cenderung bersemangat dalam berpolitik karena bisa menjadi jalan tol mereka menuju kekayaan.

Pandangan apriori yang buruk terhadap politik, menjadi cacat pusaka dalam kehidupan sosial bermasyarakat. Mengapa? Sebab, ketika politik dilihat kotor, maka sang manusia itu melihat kotor dirinya. Karena bagaimanapun, politik adalah entitas dasar yang melekat dalam diri manusia. Tidak ada satu manusia pun yang tak memiliki cita-cita. Karena itu, sesungguhnya setiap manusia akan berpolitik selama ia mengejar dan mewujudkan cita-citanya tersebut. Tidak ada jalan lain saat ini selain mengembalikan kembali makna politik pada jalurnya yang benar. Pendidikan

Sekolah adalah tempat yang tepat untuk mengusahakan hal tersebut.

Politik Itu Bukan Pokoknya, Tapi Baiknya

Politik bukanlah memaksakan kehendak atau memaksakan cara pandang. Politik adalah jalan untuk melihat makna perbedaan. Adalah hal yang mustahil ketika memimpikan semua orang di dunia ini memiliki kesamaan yang absolut dalam kata, tindakan, dan cara pandang. Perbedaan itu sifatnya absolut dan tak terhindarkan. Perbedaan cara pandang ini lebih merujuk pada perbedaan arah dimulainya seseorang dalam melihat sesuatu. Sebuah benda yang berbentuk bulat akan tetap bulat meskipun dilihat dari arah atas, bawah, kanan ataupun kiri.

Tantangan dalam menghadapi perbedaan ada pada upaya setiap orang untuk tidak membiarkan absolutitas perbedaan melahirkan konflik besar. Konflik itu dapat terelakkan manakala setiap orang mampu memiliki cara pandang yang benar terhadap perbedaan. Kebenaran cara pandang pertama-tama harus berdiri pada nilai kebaikan itu sendiri. Jika berbicara tentang kebenaran dan kebaikan, ke manakah orang harus bermuara? Jawabannya adalah Tuhan. Setiap individu, terlebih mereka yang memutuskan terjun ke dunia politik, harus memiliki kedekatan personal dengan

Tuhan dan mengkristalkan kedekatannya itu dalam tutur kata dan sikap nyata yang tulus. Kedekatan personal dengan Sang Pencipta akan membentuk prinsip berpikir yang benar bahwa sesuatu yang baik pada dasarnya adalah baik. Sebaliknya, sesuatu yang buruk tidak akan pernah disebut baik.

Tidak ada ruang abu-abu yang diciptakan dalam menentukan kebenaran dan kebaikan itu sendiri. Berkaca pada filsafat moral Immanuel Kant, sebuah tindakan yang diambil harus memperhatikan prinsip moral. Prinsip itu adalah prinsip *Imperatif-Kategoris* yang menuntut seseorang untuk menghormati kemanusiaan dalam dirinya sendiri dan orang lain, dimana seseorang tidak membuat pengecualian untuk keuntungan dirinya sendiri ketika bertindak. Prinsip itu menegaskan bahwa sebuah tindakan harus didasarkan pada aturan yang setiap orang mampu melakukan dan seharusnya mematuhi.

Dalam konteks ini, berpolitik yang benar adalah berpolitik secara bertanggung jawab. Dalam berhadapan dengan perbedaan, sebuah sikap politik dikatakan benar bila ia mampu memberikan ruang toleransi bagi setiap orang untuk mengembangkan cara pandangnya terhadap sebuah realitas. Tidak ada sekat-sekat dalam ruang toleransi ini, tapi juga bukan berarti tak ada dinding yang membungkusnya. Tetap harus

ada bungkus yang melingkupi ruang toleransi itu, yaitu dinding aturan dan prinsip moral yang menyentuh kepentingan semua pihak. Politik yang benar adalah membiarkan setiap orang melihat suatu kebenaran dari arahnya masing-masing selama tidak menghilangkan esensi kebenaran realitas yang dilihatnya.

Dalam konteks pendidikan sekolah, nilai-nilai politik dapat ditanamkan melalui kegiatan diskusi ataupun debat. Kegiatan diskusi terhadap sebuah realitas konkret adalah cara yang tepat untuk menunjukkan bahwa perbedaan adalah absolut ada dan tidak bisa disatukan. Lewat diskusi / debat, segala ide akan muncul dan mengalir mengikuti alur dialogis para peserta. Dalam proses dialogis itulah, setiap anak akan belajar untuk menemukan jalan tengah dari sebuah permasalahan/realitas yang diangkat. Tentu saja, untuk menciptakan jalan tengah yang solutif itu, setiap anak harus mengorbankan ego pribadinya untuk bisa mencapai sebuah kesepakatan bersama. Ada irisan kesamaan yang tetap dimunculkan dalam proses menghargai perbedaan itu.

Dalam proses untuk mencapai ke sana, perlu ditumbuhkan sikap kritis yang benar. Sikap kritis ini adalah kelanjutan dari rasa ingin tahu anak yang “tidak dimatikan.” Pendidikan pada kelas-kelas usia kecil (TK dan

SD) harus lebih mengutamakan pengembangan rasa keingintahuan anak daripada mengejar target materi kurikulum. Bukan rahasia lagi bahwa pendidikan di negeri ini cenderung mematikan rasa ingin tahu anak. Contoh nyata yang sering ditemui adalah masih banyaknya pengajar yang “mendiskreditkan” murid-murid yang senang bertanya. Bahkan, kalau ditarik mundur ke ranah keluarga, masih banyak orang tua yang lebih memilih untuk marah saat sang anak mempertanyakan banyak hal. Bagi kebanyakan orang tua, anak yang banyak bertanya adalah beban yang merepotkan dan menyita banyak waktu. Alur itulah yang membuat anak tidak lagi mau bertanya dan hanya menjadi “zombie-zombie” yang hanya menelan bahan ajar tanpa mengolah itu dalam dunia cerna otak serta hati mereka. Jadilah, sikap kritis itu hilang. Terbukti, problem masyarakat yang kini dihadapi Indonesia adalah penyebaran berita *hoax*. Mengapa *hoax* menjadi begitu subur di Indonesia? Hal ini karena penggunaan teknologi tidak dibarengi dengan budaya kritis yang kuat dalam masyarakat. Realitas inilah yang suka mengaburkan standar kebenaran umum.

Sekolah perlu menghidupkan kembali budaya kritis itu. Salah satunya adalah dengan cara menerapkan studi media. Kini, hampir setiap anak

memiliki perangkat *gadget* pribadi untuk mengakses informasi dunia. Dari sana, sekolah bisa masuk dengan mengajak mereka setiap harinya melihat berita-berita viral untuk kemudian ditanggapi oleh mereka. Dalam pelajaran Bahasa, IPS ataupun PPKN, para siswa perlu diajak untuk secara rutin membuat laporan berita setiap minggunya terhadap apa yang mereka baca. Dalam laporan itu, setiap anak diajak untuk menyimak, menyelami, menanggapi hingga akhirnya memutuskan kebenaran berita itu. Ketika mereka bisa memutuskan kebenaran sebuah berita, pada titik itulah menjadi tanda akan klimaksnya sikap kritis mereka.

Menyikapi perbedaan secara benar dan kritis adalah syarat pertama bagi setiap orang untuk dapat berpolitik secara benar. Memberikan ruang toleransi bagi setiap orang untuk melihat kebenaran realitas yang sama dari arahnya masing-masing, adalah upaya untuk memperkaya pemaknaan nilai kebenaran dan kebaikan bersama. Dengan begitu, pada akhirnya, setiap orang dapat mencapai tujuannya masing-masing tanpa harus mengorbankan orang lain. Itulah makna politik yang pertama.

Politik itu Menang Tanpa Merendahkan dan Kalah Tanpa Merasa Terhina

Selama ini, politik dinilai kotor karena menyisakan sakit hati dan dendam. Rasa sakit hati

dan dendam tersebut menjadi produk dari banalitas proses yang dijalankan para pencari kekuasaan. Dalam ranah yang lebih besar, politik selalu diidentikkan dengan kekuasaan. Sebab, memang jika ditarik dari akar katanya, kata politik sendiri berasal dari kata polis yang berarti negara atau kota. Tidak heran bila perkembangan ilmu pengetahuan mendefinisikan politik sebagai ilmu yang mengatur pembentukan dan pembagian kekuasaan dalam masyarakat.

Sah-sah saja apabila politik diidentikkan dengan kekuasaan. Namun, perlu diingat bahwa dalam teori klasik Aristoteles, disebutkan bahwa proses dalam politik itu harus tetap berujung pada upaya mewujudkan nilai kebaikan bersama (*bonum commune*). Pada kenyataannya, proses dalam politik itu hanya berhenti pada pembentukan dan pembagian kekuasaan semata saja tanpa berlanjut pada upaya mewujudkan kebaikan bersama. Kebaikan bersama yang dimaksudkan adalah kebaikan yang melingkupi seluruh pelaku politik. Jika dianalogikan dalam proses pembentukan kekuasaan, kebaikan bersama ini mencakup pihak pemerintah ataupun oposisi. Repotnya, setiap kali hajatan pemilu selesai, jarak yang tercipta karena adanya persaingan itu, tak dapat ditambah oleh semangat politik untuk menciptakan kebaikan bersama itu. Kenyataan itu

memperlihatkan bahwa masyarakat kita belum mampu memaknai kemenangan dan kekalahan secara benar. Bahasa ringkasnya, belum siap menang dan belum siap kalah.

Belajar menyikapi kemenangan dan kekalahan secara benar adalah inti kedua dari berpolitik. Kemenangan dan kekalahan adalah entitas absolut yang ada dalam setiap usaha manusia dalam meraih cita-cita atau kehendaknya. Dalam konteks persaingan, kemenangan dan kekalahan adalah hal yang mutlak terjadi. Namun, memiliki sikap yang benar sebagai pemenang, belum tentu ada pada diri setiap orang. Mengutip dari falsafah Jawa yang berbunyi "*Ngluruk tanpo bolo, Menang tanpo ngasorake, Sekti tanpo aji-aji, Sugih tanpo bondho*", kita bisa melihat bahwa sikap pemenang yang sejati adalah tidak merendahkan orang lain.

Rasa sakit hati ataupun dendam yang tersisa dari proses kontenstasi politik, adalah produk dari pemahaman yang salah tentang menang dan kalah. Pada titik ini, sekolah sebagai sebuah "lembaga politik" tingkat dua, perlu memperkenalkan pengalaman menang dan kalah itu dalam diri setiap peserta didik. Tidak hanya memperkenalkan saja, tapi juga mengajak setiap anak untuk bersimpati pada pemenang dan berempati pada yang kalah.

Proses belajar berpolitik pada sisi ini, dapat dilakukan lewat cara-cara berikut.

- a. Kegiatan-kegiatan kompetisi, baik internal ataupun eksternal. Sebisa mungkin, sekolah perlu melibatkan para siswanya untuk mengikuti kompetisi atau bahkan sekolah mengadakan perlombaan untuk para siswanya. Diharapkan lewat kegiatan kompetisi ini, siswa dapat mengenal rasanya menjadi pemenang ataupun menjadi pihak yang kalah.
- b. Untuk jenjang sekolah yang lebih tinggi, kegiatan PEMILU OSIS menjadi langkah tepat selanjutnya untuk dijalankan. Melalui kegiatan ini, setiap anak akan belajar untuk berkontestasi politik seperti halnya pada lingkup negara. Rangkaian pemilu OSIS dibuat dalam berbagai tahapan yang meliputi kampanye visi misi, *talent show* peserta pemilu, dan pencoblosan surat suara. Di sini, pengalaman menang-kalah akan sangat begitu terasa. Sekolah perlu menunjukkan kepada para kontestan bahwa mereka adalah tim yang nantinya akan bekerja bersama. Untuk itu, kekalahan tidak membuat kontestan menutup diri. Begitu juga dengan sang pemenang. Ia akan mau membuka pintu bagi pesaingnya yang kalah untuk masuk ke dalam tim kepengurusan inti OSIS.
- c. Untuk memahami politik secara benar, perlu

dibangun kesadaran awal dalam diri setiap anak bahwa mereka adalah bagian dari masyarakat dan karenanya harus memberikan kontribusi nyata bagi lingkungan di sekitarnya tanpa mengharapkan imbalan. Pada konteks ini, sekolah bisa mengusahakan program sosial yang nyata, seperti *Community Care Project*. Melalui program ini, setiap anak dapat diminta untuk mengisi sebagian masa liburan sekolahnya untuk memberikan aksi nyata yang bermanfaat bagi orang-orang yang ada di sekitarnya. Sebagai contoh, menggantikan peran para asisten rumah tangga dengan mengerjakan tugas rutin mereka; ikut membantu berjualan sayur bersama pedagang sayur keliling yang sudah dikenal; “bekerja sosial” di panti jompo atau panti sosial; atau bisa juga dengan mencuci mobil gratis milik tetangganya; atau ikut terlibat dalam kegiatan ronda malam rutin. Intinya, setiap pekerjaan nyata yang dilakukan itu mampu memberikan efek bahagia yang nyata bagi orang-orang yang dibantunya.

Penutup

Bukan saatnya lagi bagi setiap insan pendidik untuk merasa tabu dengan peran baru

sekolah sebagai tempat untuk belajar berpolitik. Sekolah adalah “lembaga politik” tingkat dua setelah keluarga. Sebelum setiap anak benar-benar masuk dalam lembaga politik tingkat tiga, yaitu negara, mereka perlu diperkenalkan prinsip-prinsip berpolitik di sekolah. Dalam sekolah, setiap anak mulai mengenal sistem hirarki yang formal, komunikasi dialogis dalam komunitas kelas, dan konsep aturan serta sanksi. Sistem hirarki formal dikenal seiring mereka mengenal pola komunikasi dalam komunitas, yaitu kelas. Partner komunikasi mereka tidak lagi sebatas keluarga tapi juga orang lain dari luar keluarga. Di situ, terdapat tarik ulur kepentingan yang mulai dirasakan oleh mereka. Melalui proses tarik ulur kepentingan ini, mereka mulai mengenal yang namanya konsep “perbedaan paham/ ide”. Di sinilah, mereka menjadi mengerti bahwa mereka memerlukan “penengah” dari setiap perbedaan yang muncul. Dari situlah, mereka akan memahami fungsi dan makna hirarki dalam sebuah komunitas.

Pendidikan politik di sekolah perlu dilakukan secara praktikal. Upaya sekolah untuk memperkenalkan politik pada hakekatnya adalah upaya sekolah untuk mengajar setiap anak menakar rasa dan rasio dalam menentukan sebuah pilihan bebasnya. Inilah pertama kali bagi setiap anak

untuk memilih tanpa ada intervensi dari orang tuanya. Pilihan bebas yang dijatuhkan murni berdasarkan hasil olah rasa dan rasio anak tersebut terhadap figur-figur yang terpilih. Keseimbangan olah rasa dan rasio inilah yang menjadi kunci sekaligus tujuan pembelajaran politik di sekolah. Semoga sekolah bisa menghasilkan manusia-

manusia politik yang “Ngluruk Tanpo Bolo, Menang Tanpo Ngasorake, Sekti Tanpo Aji-Aji, Sugih Tanpo Bondho.” (Berjuang tanpa perlu membawa massa; Menang tanpa merendahkan atau mempermalukan; Berwibawa tanpa mengandalkan kekuasaan atau kekayaan; Kaya tanpa didasari kebendaan.) Semoga!

Daftar Pustaka

- Driyarkara. 2006. *Karya lengkap driyarkara (ed. A.Sudiarja, SJ, Budi Subanar, SJ, St.Sunardi, T.Sarkim)*. Jakarta: Gramedia
- Surbakti, R. 1992. *Memahami ilmu politik*. Jakarta: PT Grasindo

Judul Buku :

Saat Semesta Bicara

Pengarang :

W. Mustika

Penerbit :

PT Elex Media Komputindo

Tahun Terbit :

2017

Cetakan :

Kedua, November 2017

Jumlah Halaman :

xxiv + 273 halaman

ISBN : 978-602-02-6092-1

Peresensi :

P. Slamet Widodo

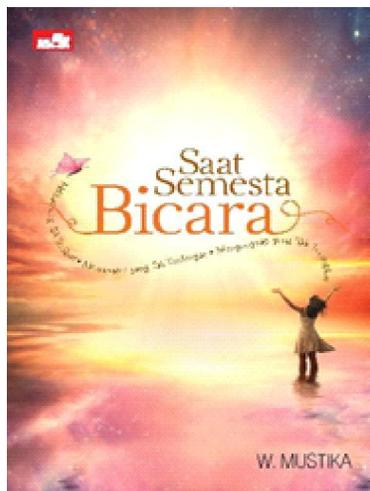
Email : slametkpp77@yahoo.com

Guru SMP BPK PENABUR Tasikmalaya

Di tengah hiruk pikuk manusia yang sibuk dengan dunia maya, gaya hidup hedonis, saling menghujat, berebut kekuasaan, saling memfitnah, hadirilah sebuah buku yang menyejukkan berjudul “Saat Semesta Bicara” yang ditulis oleh seorang refleksionis dari Kuta, Bali, W. Mustika. Seorang penulis buku tentang perenungan dan aktif mengisi kegiatan-kegiatan spiritual untuk penyembuhan di Ambarashram Ubud ini menyejukkan pembaca dengan tulisan-tulisan yang sarat makna kehidupan.

Buku ini ingin mengajak pembaca agar mau membaca dirinya sendiri dengan meditasi atau refleksi. Penulis membagi buku menjadi dua bagian besar yakni bahasa langit dan bahasa bumi. Dalam bagian bahasa langit penulis memaparkan refleksi tentang jati diri manusia mulai dari lahir, hidup, dan mati.

Sedangkan dalam bagian dua yakni bahasa bumi, buku ini dibagi lagi menjadi tiga bagian yakni spiritualitas bumi dan penghuni langit, spiritualitas kehidupan manusia, dan spiritualitas kehidupan alam.



Bahasa Langit

Mustika mengawali refleksinya dengan bertanya, siapakah aku? Dalam refleksinya aku adalah segala-galanya. Aku bisa anak, ibu, ayah, sahabat, gelap, seseorang yang bisa dipanggil dengan berbagai sebutan. Aku adalah kebebasan yang memiliki gerak aktif alam semesta yang bekerja di tengah keheningan.

Penulis melukiskan sosok “engkau” sebagai sosok jelmaan dari tokoh aku.

Sosok engkau merupakan gabungan materi tubuh, pikiran dan jiwa. Engkau sebagai penjelmaan sang aku. Engkau adalah bagian dari tokoh sempurna aku.

Engkau menyatu dengan aku dan selalu ada dimana-mana dan harus mengisi semua ruang dan waktu di semesta.

Dalam bagian yang berisi penciptaan dan kelahiran tokoh aku dimunculkan sebagai menciptakan alam semesta. Alam semesta diciptakan dalam bingkai hukum keniscayaan, sebab-akibat dan dualitas. Sifat dualitas digambarkan dengan adanya wujud material-spiritual, negative-positif, baik-buruk, dan sebagainya. Namun alam semesta dan isinya diciptakan dengan cinta kasih. Sedangkan tentang kelahiran penulis mengatakan bahwa kelahiran adalah suatu awal untuk belajar bertumbuh menuju kesadaran sempurna, untuk keberhasilan. Untuk itu seseorang yang lahir di dunia semesta ini harus bisa menerima kehidupan duniawi apa adanya. Ia harus mampu menyeimbangkan antara pikiran duniawi dan kesadaran rohani. Setiap insan yang lahir harus mampu berjuang untuk meraih kesadaran semesta lewat proses pembelajaran di setiap peran yang dijalani.

Selanjutnya, penulis yang lahir 48 tahun yang lalu ini menulis tentang kehidupan dan kematian, dua hal yang menjadi dasar bergulirnya siklus kesemestaan. Pada bagian inilah buku yang berbicara tentang semesta sampai pada intinya. Baginya kehidupan tak lain adalah keadaan ketika terhadai penyatuan antara apa yang hidup dan apa yang mati. Sedangkan kematian adalah pelepasan apa yang hidup dari apa yang mati. Ada yang menarik dalam refleksi ini yakni bahwa unsur yang selalu hidup adalah jiwa dan unsur yang selalu mati adalah material alam semesta.

Banyak orang takut pada kematian. Ada sesuatu yang menarik ditulis dalam buku ini tentang kematian. Kematian bukan hukuman. Kematian adalah cara yang ada untuk kembali

memberi energi dan wujud fisik yang baru agar dapat terus tumbuh untuk mencapai kesadaran. Dengan kematian, manusia putus terhadap keterikatan pada fisik yang telah usang dan tidak berguna lagi bagi perjalanan kesadaran. Setelah kematian manusia akan menerima puncak kesadaran dan kedamaian. Kematian merupakan saat menuju pintu ke ruang penuh cahaya cinta yang menghangatkan dan energi baru bagi jiwa. Orang yang memikirkan bahwa kematian adalah ruang gelap dan dingin merupakan cerminan dari pikiran yang digantungi oleh kesedihan, kemelekatan akan hal-hal duniawi, dendam, penyesalan, kemarahan, putus asa dan ketidakikhlasan.

Kehidupan memiliki sisi terang dan gelap. Kehidupan juga bukan suatu kebetulan

melainkan sudah diatur oleh yang Mahakuasa. Suka dan duka tidak bisa dihindari. Duka dan lara dimaknai sebagai pelajaran yang bisa membuat suka dan merasa bahagia. Bahkan kesedihan yang berlarut hanya akan memperberat penderitaan. Kesedihan harus

dipahami sebagai sesuatu yang sementara saja.

Bagian menarik dari bagian kesatu buku ini adalah mengenai karma. Mungkin karena penulis yang asli orang Bali maka karma menjadi salah satu bagian yang ditulis. Dalam pandangan penulis kehidupan di alam semesta selalu bergerak dalam arahan hukum aksi-reaksi, hukum karma. Bahkan secara jelas ia menulis bahwa tidak ada sesuatu dalam kehidupan ini yang terbebas dari hukum karma. Dengan bahasa yang puitis penulis menjelaskan arti karma dengan deskripsi: "api memberi panas, air memberi basah, dan angin memberi kering." Hukum karma memastikan agar setiap makhluk mendapatkan akibat dari setiap sebab yang dipilih.

Hal yang lebih menarik lagi yakni bagian refleksi yang berbicara mengenai nasib dan

Orang yang memikirkan bahwa kematian adalah ruang gelap dan dingin merupakan cerminan dari pikiran yang digantungi oleh kesedihan, kemelekatan akan hal-hal duniawi, dendam, penyesalan, kemarahan, putus asa dan ketidakikhlasan.

takdir. Penulis mengatakan pada kalimat pertama pada bagian ini bahwa pemahaman mengenai nasib dan takdir harus diluruskan. Dia mengatakan bahwa nasib adalah takdir yang belum ditetapkan dan takdir adalah nasib yang sudah dipastikan.

Selanjutnya penulis menyuguhkan refleksinya mengenai agama. Dalam refleksinya, agama bukan sebagai alasan untuk saling menyakiti, saling membunuh, atau saling membenci sesama. Kekerasan atas nama agama menodai kesucian agama itu sendiri.

Bagian satu dari buku diakhiri dengan ending yang sangat bagus. Kita bisa membaca suara batin penulis tentang kesempurnaan doa, amal dan dosa, kesucian jiwa, surga dan neraka, penyatuan jiwa dan kesadaran semesta. Keenam tema ini dipadukan oleh penulis menjadi kesatuan. Kesempurnaan doa akan tercapai ketika pikiran, kata, dan perilaku selalu selaras dengan isi doa yang dipanjatkan. Kemudian orang bisa melakukan amal atau sebaliknya yakni dosa. Sehubungan dengan ini, refleksi ditegaskan dengan kesucian jiwa. Bila manusia telah mencapai pada tahap kesucian, barulah orang akan bisa merasakan dirinya akan berada di surga atau neraka. Yang cukup mengejutkan bahwa surga dan neraka diciptakan oleh manusia itu sendiri. Surga diciptakan di alam kematian sebagai hadiah atas keselarasan dan keharmonisan jiwa yang diraih saat menjalani tugas cinta kasih serta pembelajaran selama kehidupan duniawi. Penulis mengakhiri bagian kesatu ini dengan sebuah episode tentang kesadaran semesta dengan menuliskan sebuah untaian puisi yang bagus.

Bahasa Bumi

Bahasa bumi merupakan bahasa kehidupan yang akrab dalam keseharian meski maknanya terkadang masih asing dalam pemahaman. Pada bagian kedua ini penulis ingin menampilkan bahasa simbolik dari gejala-gejala alam yang bisa diartikan dalam makna kehidupan manusia. Simbol-simbol alam yang digunakan adalah awan, matahari, bintang, mendung, hujan, pelangi, angin, dan langit. Pembaca diajak untuk menangkap makna dari symbol-simbol di balik gejala alam tersebut.

Bagian kedua buku ini, diawali dengan judul menarik yakni awan putih, awan hitam. Secara simbolik penulis ingin mengatakan bahwa kehidupan kadang diwarnai dengan suka dan duka silih berganti. Pelajaran yang bisa kita ambil dari refleksi ini yakni bagaimana menyikapinya. Bila kita menyikapinya dengan ikhlas, kita akan merasakan kebahagiaan sepanjang hidup. Sebaliknya bila kita memilih mengeluh dengan pikiran negatif, rupanya penderitaan akan menemani kehidupan sepanjang waktu.

Soal kemarahan dan emosi manusia, Mustika melukiskan dengan ungkapan symbol matahari. Emosi dan kemarahan itu seperti matahari. Selalu ada saat di mana kegarangan panasnya reda manakala ia tenggelam dalam kesejukan samudra pemahaman hati nurani. Pada saatnya tiba, senja akan “menenggelamkan” matahari di bawah garis cakrawala seakan ia masuk ke dalam kesejukan air samudra. Seperti itulah api kemarahan dalam diri, selalu ada saat di mana ia tenggelam dalam kesejukan hati nurani. Semua kemarahan akan sirna saat kesejukan hati menyadarkan kekhilafannya asalkan kita tidak ikut mendidik dan ikhlas menunggu saat yang tepat.

Manusia seringkali berjalan dalam kegelapan. Ia tidak tahu jejak arah yang pasti untuk mencapai tujuan. Apalagi tatkala malam telah tiba melengkapi keraguan dengan suasana gelapnya. Begitulah perjalanan hidup ini, terkadang membawa manusia pada sebuah waktu di mana semuanya terasa gelap dan tanpa jejak arah. Dalam hal seperti ini penulis mengatakan bahwa dalam setiap kegelapan di langit pemahaman, seringkali setitik cahaya nurani yang terang bisa menjadi bintang navigasi yang akan menuntun arah dan menyelamatkan kita saat bimbang di tengah arus **samudra kehidupan** (*hal. 113*). Saya kira ini sesuatu yang bisa dijadikan pencerahan bagi kita yang seringkali mengalami masa kelam. Dalam hal ini penulis menggunakan bahasa alam dengan bintang navigasi.

Pada bagian berikutnya, secara bijak pula bahasa alam digunakan untuk mengatasi kesedihan. Dengan cerdas ia bertanya apakah kita percaya bahwa api bisa diciptakan dari air?

Maksudnya apakah air mata kesedihan dapat menciptakan api kemarahan? Siapa pun yang pernah mengalami kesedihan akan mengerti kiasan makna di atas.

Bahasa bumi yang menggunakan simbol hujan dan matahari, penulis memberikan refleksi yang berguna bagi pembaca. Dia mengatakan bahwa air menciptakan api atau api menciptakan air dengan caranya sendiri. Begitulah seringkali dalam kehidupan ini sesuatu yang pernah kita harapkan justru kita dapatkan dari sesuatu atau seseorang yang tidak terduga. Bukan matahari yang tak bersinar di musim hujan, melainkan mendung menabiri cahayanya. Begitulah cahaya ilahi manusia meredup karena mendung pikiran menabiri kesadaran nuraninya.

Simbol bahasa bumi berupa pelangi digunakan untuk melukiskan warna-warni kehidupan. Dengan bijak penulis mengatakan bahwa dalam menjalani kehidupan ini kita harus ikhlas menerima setiap warna-warni kehidupan sebagai "pelangi" indah ciptaan Tuhan. Penerimaan adalah kunci kebahagiaan dan penolakan adalah pintu menuju ruang penderitaan. Secara bijak penulis memberikan semacam resep menghadapi kehidupan. Dikatakan oleh penulis bahwa ia yang melihat kehidupan ini seperti pelangi akan menikmati segala warna-warni di dalamnya sebagai keindahan dan kesempurnaan semesta apa adanya.

Bagaimana kita menjalani kehidupan ini agar kita mendapatkan kesejukan jiwa? Bahasa bumi yang digunakan oleh penulis buku yang telah naik cetak kedua kali ini adalah angin. Sebagaimana angin dan air mengalir menuju tempat yang lebih rendah, begitulah kesejukan menuju meeka yang rendah hati. Sebaliknya, bagai lidah api yang menjilat ke tempat yang lebih tinggi, begitulah kehancuran akan mendekati mereka yang tinggi hati.

Manusia acapkali sibuk dengan kesuksesan dan pemenuhan kehidupan duniawi. Untuk apakah sebenarnya kesuksesan dalam kehidupan duniawi ini? Segala materi itu pada saatnya nanti, yang tak terduga, akan kita tinggalkan setelah kematian. Pertanyaan bagus ditujukan kepada pembaca: bila melihat hidup

dari sisi yang ini, kenapa juga mesti menggantung harapan dan cita-cita setinggi langit yang tak terbatas jika hanya dapat digunakan dalam waktu yang sangat terbatas?

Dalam refleksinya yang ditulis dalam buku ini, Mustika ingin mengajak kepada pembaca agar mau menimba kebijakan dari alam. Tuhan telah menciptakan alam semesta kepada manusia. Bila manusia mau menyadari alam semesta banyak berbicara mengenai kehidupan manusia. Alam semesta memberikan setiap pelajaran kehidupan.

Buku Saat Semesta Bicara ini menghadirkan rangkaian kata yang sangat indah, yang akan menuntun kita untuk menemukan makna sesungguhnya terhadap segala peristiwa yang terjadi dalam kehidupan kita. Melalui buku ini kita diajak merenungkan segala peristiwa yang terjadi dalam kehidupan, segala dualitas yang tercipta di dunia. Segala pemahaman mengenai dunia spiritual juga mengajak kita untuk selalu bersyukur atas segala kebaikan yang Tuhan berikan, introspeksi, berpikir positif, dan menyikapi keberadaan secara dewasa. Sebuah buku refleksi kehidupan yang sarat makna. Setiap orang yang ingin mengisi kehidupan ini dengan sempurna wajib membaca buku ini.

Buku ini merupakan deskripsi kehidupan menurut pandangan penulis dari sudut keyakinan yang dianutnya. Tanpa mengurangi penghargaan terhadap pandangan penulis, sebagai orang Kristen pandangan tentang kehidupan terutama hidup setelah mati di dunia cukup berbeda, oleh karena itu ketika kita membaca buku ini menurut penulis kita juga harus membaca buku-buku lain tentang kehidupan manusia dari perspektif iman Kristen.

Sebagai perbandingan perlulah kiranya dikemukakan pandangan kehidupan menurut Kristen Protestan, dan penulis mengambil salah satu pandangan yang berkembang dikalangan umat Kristen. Menurut pandangan ini, hidup adalah sebuah peziarahan dan manusia merupakan musafir Allah yang sedang melakukan sebuah peziarahan untuk menuju kehidupan kekal ke rumah Bapa di surga. Keyakinan yang dimiliki oleh orang Kristen adalah sesudah kehidupan di dunia ini berakhir,

maka manusia akan menemukan kehidupan yang abadi. Jadi kematian bukanlah akhir dari segalanya.

Bagi orang Kristen, kematian merupakan peralihan dari dunia nyata menuju ke dunia yang baru. Meski kehidupan di dunia dipenuhi dengan penderitaan, kesedihan serta perjuangan, tetapi sesudah kematian dan masuk ke kehidupan yang abadi, Allah akan menghapus semua ke kehidupan yang abadi,

Allah akan menghapus semua derita kita dan tidak akan ada lagi maut atau segala bentuk penderitaan seperti yang kita alami di dunia.

Biarkan perbedaan pandangan tentang kehidupan berkibar sebagai bentuk kebebasan dan keanekaragaman yang kita miliki. Yang penting bahwa masing-masing menghargai perbedaan pandangan tersebut. Semoga perbedaan ini semakin memperkaya khasanah kita tentang makna kehidupan.

Profil BPK PENABUR Cianjur

Christina Berliana

E-mail: mgmppenabur007@gmail.com

SMAK BPK PENABUR Cianjur

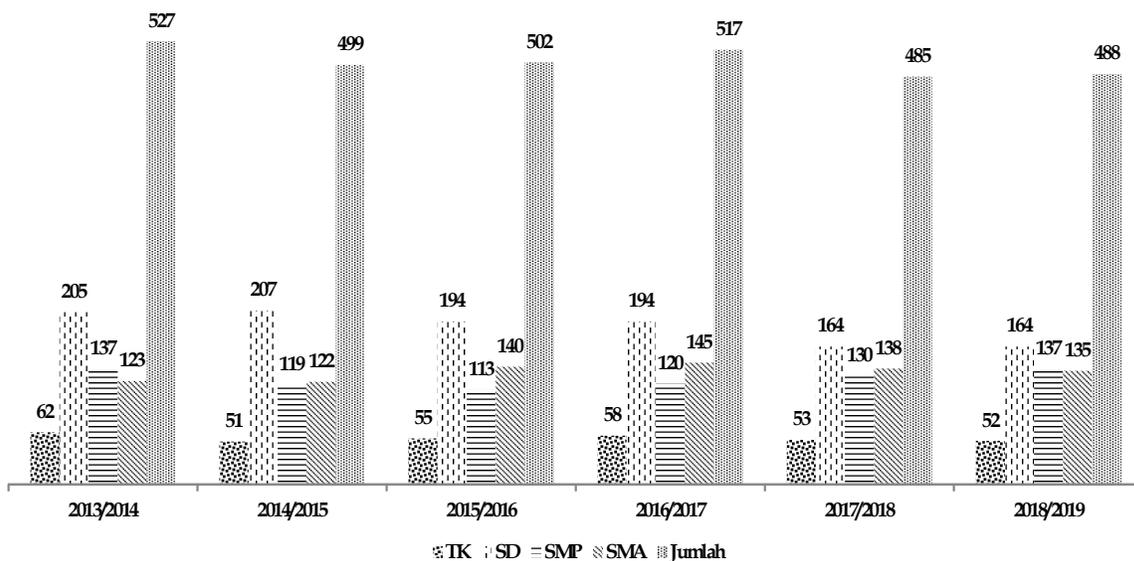
Sejarah Singkat

BPK PENABUR Cianjur merupakan salah satu dari 3 lembaga pendidikan Kristen yang ada di kota Cianjur Jawa Barat. Keberadaan BPK PENABUR Cianjur diawali dengan diajukannya surat usulan pendirian sekolah oleh Majelis GKI Djabar kepada Badan Pendidikan THKTKHKH Jawa Barat pada 20 Juni 1955 tetapi usaha tersebut tidak berhasil. Lima tahun sesudahnya (1960) munculah keputusan dalam rapat majelis jemaat untuk mendirikan Taman Kanak Kanak pada 1 Agustus 1961 dengan jumlah siswa 45 orang dan 2 orang guru, tanpa kepala sekolah. Sekolah TK tersebut berjalan dengan susunan organisasi yang terdiri dari: Ketua: The Seng Tjiau; Sekretaris : Tjia Jam Bie; Bendahara : Liang Kiem Hoat; Penasihat : Tan Kiem Yan & Tan

Ben Nio. Baru pada tahun 1968 TK Cianjur memiliki Kepala Sekolah bernama Marwati Cahyadi. Tiga tahun setelah berdiri TK, didirikan Sekolah Rakyat Kristen. Sejak 10 Oktober 1964 TK dan Sekolah Rakyat Kristen memakai nama Badan Pendidikan Kristen (BPK) Djabar dan nama sekolah yang dipergunakan adalah Immanuel. Pada 28 Maret 1966 Majelis Jemaat GKI Cianjur mengajukan permohonan kepada PH BPK Djabar agar dapat menjadi bagian dari BPK Djabar dengan harapan dapat memindahkan lokasi sekolah dari area gereja, karena sudah tidak memungkinkan lagi tetap di lokasi GKI Cianjur sehubungan dengan jumlah murid yang semakin bertambah.

Pada tahun 1967 TTK dan Sekolah Rakyat / SDK berpindah lokasi dan setahun kemudian SDK BPK Jabar Cianjur dinyatakan sebagai

Tabel 1:



Tabel 2:
Kurikulum yang Diterapkan Sampai dengan Tahun 2019

| Jenjang | Kelas | Kurikulum |
|---------|-----------------------|----------------|
| TK | Toddler, KB, TKA-TKB | K.13 |
| SD | I & IV II,III,V,VI | K 13 K 2006 |
| SMP | VII - IX | K 13 |
| SMA | X - XIXII | K 13 K 2006 |

sekolah bersubsidi. Pada tahun 1975 proses pembangunan dan peningkatan sekolah mulai berjalan dengan didirikannya SMP Kristen Immanuel pada 8 Januari 1975. Pada masa rentang tahun 1977 - 1988 terjadi banyak perkembangan diantaranya mulai berpindahnya TKK, SDK dan SMPK ke lokasi yang baru yaitu pada lahan bekas kolam ikan seluas 4.000 meter persegi di Jalan Barisan Banteng No. 1 Cianjur.

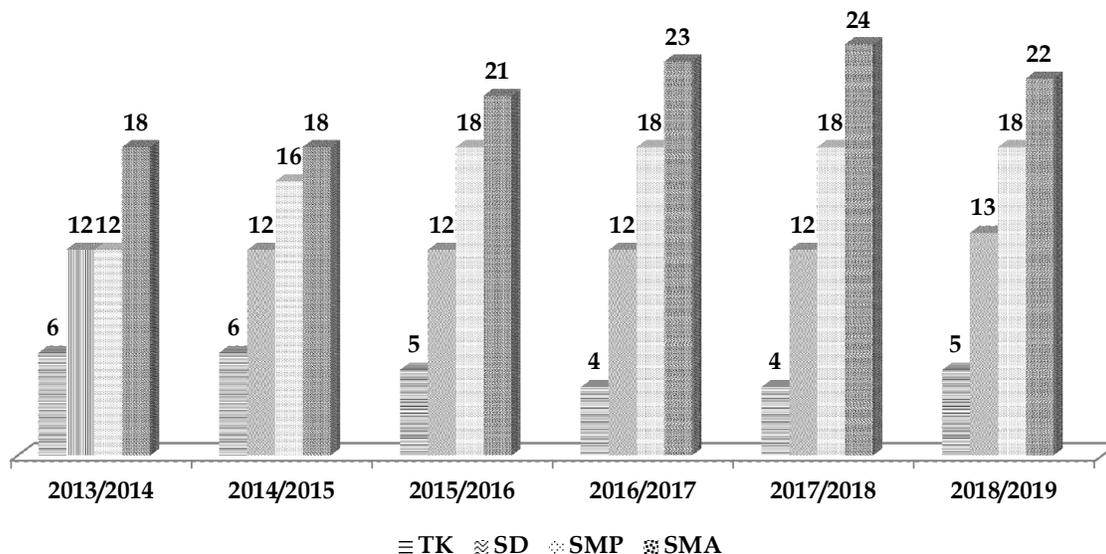
Pada tahun 1996 mulai dibuka kelompok bermain yang akan menjadi cikal bakal murid Taman Kanak-kanak, SD maupun SLTP. Menjelang kelulusan siswa SMPK didirikan SMAK PENABUR Cianjur yang diresmikan

pada tanggal 27 Mei 2002. Seiring berjalannya waktu dan perkembangan sekolah, diresmikan gedung aula dan kelas pada tahun 2006. Ditengah perjalanan BPK PENABUR Cianjur mengalami pasang surut seiring dengan munculnya beberapa sekolah khususnya sekolah Kristen lainnya di Cianjur. Dan pada saat yang bersamaan BPK PENABUR Cianjur sudah menjadi bagian pengawasan PH BPK PENABUR.

Dengan berjalannya waktu dan semakin berkembangnya pertumbuhan sekolah-sekolah di Cianjur membawa dampak terhadap jumlah siswa dari tahun ke tahun. Hal ini juga akibat dari kebijakan-kebijakan pemerintah di antaranya pemberian dana bantuan operasional sekolah (BOS) dan sistem zonasi. Masyarakat juga harus berpikir mempertahankan kondisi ekonomi mereka dalam mengambil keputusan memilih sekolah yang menetapkan biaya sekolah yang lebih murah. Fluktuasi jumlah siswa di BPK PENABUR Cianjur dapat dilihat pada Tabel 1.

Sejak ditetapkannya pemberlakuan Kurikulum 2013 oleh Pemerintah, secara bertahap jenjang TK, SD, SMP, dan SMA mulai menerapkan Kurikulum 2013. Untuk menunjang penerapan Kurikulum 2013 guru diwajibkan untuk mengikuti berbagai pelatihan yang diselenggarakan oleh pemerintah seperti Bimbingan Teknik maupun oleh PH BPK PENABUR.

Tabel 3:
Jumlah Tenaga Pendidik di BPK PENABUR Cianjur



Dari Tabel 2 tampak masih ada jenjang yang masih menggunakan Kurikulum 2006 disebabkan kebijakan dari Dinas Kabupaten. Dalam usaha meningkatkan kualitas BPK PENABUR Cianjur, perhatian lebih difokuskan pada pembangunan melalui pembinaan sumber daya manusia karena tenaga pendidik merupakan tulang punggung dan faktor terpenting dalam mencapai tujuan utama pendidikan atau sekolah yaitu mendidik dan mengajar. anaknya Begitu juga tenaga kependidikan sebagai unsur pendukung tidak kalah pentingnya. Untuk memiliki tenaga pendidik yang berkualitas bukanlah hal yang mudah untuk BPK PENABUR Cianjur. Salah satu penyebabnya sulitnya mendapatkan tenaga pendidik karena masih terbatasnya perguruan tinggi di Cianjur yang menghasilkan tenaga pendidik. Dan untuk mencari tenaga pendidik dari luar kota Cianjur untuk di tempatkan di BPK PENABUR Cianjur juga masih mengalami kendala sampai saat ini. Dari jenjang TK - SMA komposisi tenaga honorer masih didominasi oleh jenjang SMAK. Tabel 3 menggambarkan data tenaga pendidik BPK PENABUR Cianjur.

Selain meningkatkan kualitas tenaga pendidik, BPK PENABUR Cianjur terus meningkatkan diri dengan berbagai usaha antara lain :

1. Melengkapi dan memperbaharui sarana prasarana.
2. Penguatan pendidikan karakter melalui PKBN2K (Pendidikan Karakter Berbasis Nilai - Nilai Kristiani).
3. Peraih juara dalam lomba-lomba jenjang TK, SD, SMP, dan SMA di tingkat kabupaten, provinsi dan nasional seperti yang tercantum dalam Tabel 4, 5, 6, dan 7.
4. Pengembangan diri, bakat dan minat melalui kegiatan ekstrakurikuler yang semakin beragam, tercantum dalam Tabel 8.
5. Program-program inovasi yang diharapkan akan mampu membuat masyarakat lebih percaya dan yakin akan kualitas sekolah BPK PENABUR.
6. Merancang model/pendekatan pembelajaran yang menarik karena di era milenial ini siswa lebih tertarik pada hal - hal yang sifatnya digital.

Tabel 4:
Data Prestasi Siswa TKK

| No | Tahun | Jenis Lomba | Juara | Tingkat |
|----|-------|-------------|-------|-----------|
| 1 | 2017 | Mewarnai | III | Kabupaten |

Tabel 5:
Data Prestasi Siswa SDK

| No | Tahun | Jenis Lomba | Juara | Tingkat |
|----|-------|------------------------|-------|-----------|
| 1 | 2012 | Matematika | I | Kabupaten |
| 2 | 2012 | Matematika | III | Kabupaten |
| 3 | 2012 | Matematika | II | Kabupaten |
| 4 | 2012 | Matematika | I | Kabupaten |
| 5 | 2012 | Matematika | III | Kabupaten |
| 6 | 2012 | Gema Parade Matematika | I | (UNSUR) |
| 7 | 2012 | Gema Parade Matematika | II | (UNSUR) |
| 8 | 2012 | Piala Wakil Bupati | I | Kabupaten |
| 9 | 2012 | Kompetisi Matematika | III | Kabupaten |
| 10 | 2012 | Gema Parade Matematika | | (UNSUR) |
| 11 | 2015 | Olimpiade Matematika | II | Kelas I |
| 12 | 2015 | Olimpiade Matematika | II | Kelas IV |
| 13 | 2018 | Renang Putra O2SN | I | Kabupaten |
| 14 | 2018 | Olimpiade Matematika | III | Kabupaten |

7. Program-program sosial yang mengajarkan didikan kepada siswa untuk berempati kepada orang lain di luar lingkungan keluarganya.
8. Program *sister school* dengan sekolah BPK PENABUR Jakarta, yang diupayakan agar

Tabel 6:
Data Prestasi Siswa SMPK

| No | Tahun | Jenis Lomba | Juara | Tingkat |
|----|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----------|---------------|
| 1 | 2013 | Poster N2K | 1 | PENABUR |
| 2 | 2013 | Basket Putra | 2 | Kabupaten |
| 3 | 2013 | Duta Kesehatan Kabupaten Cianjur | 2 | Kabupaten |
| 4 | 2013 | <i>Story Telling</i> Gempar UNSUR | 3 | Kabupaten |
| 5 | 2013 | Basket Putri <i>X-One</i> | 2 | Kabupaten |
| 6 | 2014 | Duta Kesehatan Kabupaten Cianjur | 2 | Kabupaten |
| 7 | 2014 | <i>Storry Telling</i> GEMPAR UNSUR | 3 | Kabupaten |
| 8 | 2014 | Basket Putri <i>X- One</i> | 2 | Kabupaten |
| 9 | 2016 | Matematika GEMPAR UNSUR | Harapan 2 | Kabupaten |
| 10 | 2016 | Melukis dalam rangka hari kesehatan | 2 | Kabupaten |
| 11 | 2016 | Semproa (<i>The Sixth Competition Abacus and Mental Arithmetic of WAAMA Hongkong</i>) | 2 | Internasional |
| 12 | 2016 | Lomba Olimpiade IPA | 2 | Kabupaten |
| 13 | 2016 | Matematika GEMPAR Unsur | 1 | Kabupaten |
| 14 | 2017 | Matematika GEMPAR UNSUR | 2 | Kabupaten |
| 15 | 2017 | Renang O2SN | 3 | Kabupaten |
| 16 | 2017 | Matematika OSN | 1 | Kabupaten |
| 17 | 2018 | Lomba basket Putra X-One | 1 | Kabupaten |
| 18 | 2018 | Matematika GEMPAR UNSUR | 3 | Kabupaten |
| 19 | 2018 | Semproa (<i>The Competition Abacus and Metal Arithmetic of WAAMA</i>) di Malaysia | 1 | Internasional |
| 20 | 2018 | Semproa (<i>The Competition Abacus and Metal Arithmetic of WAAMA</i>) di Malaysia | 3 | Internasional |

Tabel 7:
Data Prestasi Siswa SMAK

| No | Tahun | Jenis Lomba | Juara | Tingkat |
|----|-------|------------------------------------------------------------------------------------|-----------|---------------------|
| 1 | 2014 | Basket <i>Hams Store</i> (Putra) | 1 | Kabupaten |
| 2 | 2014 | Vocal Group SMAN 1 Cianjur | 1 | Kabupaten |
| 3 | 2014 | Solo Vocal SMAN 1 Cianjur | 2 | Kabupaten |
| 4 | 2014 | Basket 3 on 3 Zamo Open Tournamen Bupati Cianjur Cup V Season 2014 (Putra) | 2 & 3 | Kabupaten |
| 5 | 2014 | Basket 3 point shoot Zamo Open Tournament Bupati Cianjur Cup V Season 2014 (putra) | 1 | Kabupaten |
| 6 | 2014 | Lomba Pump Yoga Departemen Store | 1 & 3 | Kabupaten |
| 7 | 2014 | <i>Lomba Speech Contest</i> UNPI Cianjur | 2 | Kabupaten Kabupaten |
| 8 | 2014 | Lomba Story Telling UNPI Cianjur | 2 | Kabupaten |
| 9 | 2015 | Solo Vocal Medika Idol Genetik 2015 | 1 | Kabupaten |
| 10 | 2015 | Olimpiade Biologi | 1 | Kabupaten |
| 11 | 2015 | Olimpiade Ekonomi | Harapan 2 | Kabupaten |
| 12 | 2015 | <i>Speech Contest</i> UNPI Cianjur | 1 | Kabupaten |

| No | Tahun | Jenis Lomba | Juara | Tingkat |
|----|-------|---------------------------------------------|---------|-------------|
| 13 | 2015 | <i>Story Telling</i> UNPI Cianjur | 2 | Kabupaten |
| 14 | 2015 | <i>Poetry</i> UNPI Cianjur | 2 | Kabupaten |
| 16 | 2015 | <i>Speech Contest</i> UNSUR Cianjur | 2 | Kabupaten |
| 17 | 2015 | Basket POP IV UNSUR Cianjur | 2 | Kabupaten |
| 18 | 2016 | Basket 3on3 HUT POLANTAS ke 61 (Putra) | 1 | Kabupaten |
| 19 | 2016 | Lomba Basket FEBI UNSUR Cianjur (Putra) | 3 | Kabupaten |
| 20 | 2016 | Basket POP UNSUR Cianjur (Putra) | 3 | Kabupaten |
| 20 | 2016 | Basket POP UNSUR Cianjur (Putri) | 2 | Kabupaten |
| 21 | 2016 | Olimpiade Matematika | 3 | Kabupaten |
| 22 | 2017 | Basket antar BPK PENABUR di Cirebon (Putra) | 3 | BPK PENABUR |
| 23 | | Olimpiade Matematika | 2 | Kabupaten |
| 24 | 2018 | Kompetisi Matematika UNSUR Cianjur | Juara 1 | Kabupaten |

Tabel 8:
Kegiatan Ekstrakurikuler

| Jenjang | Ekstrakurikuler | |
|---------|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Wajib | Pilihan |
| TKK | | - Menari - Angklung |
| SDK | Pramuka | - Menari - Futsal - Paduan Suara - <i>Club Match</i> - <i>Club Sains</i> - Robotik - Ansamble Suling - Ansamble Pianika |
| SMPK | Pramuka | - Basket - Futsal - Seni Lukis - Seni Tari |
| SMAK | Pramuka | - Basket - Futsal - Seni Lukis - Hasta karya - Seni Tari |

kualitas pengajaran dan pengelolaan setara dengan sekolah BPK PENABUR Jakarta mendongkrak nilai jual sekolah dan dapat meningkatkan nilai jual sekolah.

Program Unggulan

Untuk melengkapi dan mendukung program rutin yang sudah berjalan berikut ini jenjang TKK, SDK, SMPK, dan SMAK merancang beberapa sebagai berikut.

Jenjang TKK

1. Presentasi Puncak Tema

Melalui program ini pendidik menstimulus minat dan bakat peserta didik melalui pembelajaran langsung yang dilakukan setiap hari dalam tema-tema pembelajaran karena pembelajaran dikatakan bermakna apabila mampu memunculkan minat dan bakat anak dalam tema pembelajaran itu sendiri. Tema diakhiri berbagai aktivitas

yang dapat dipilih peserta didik, baik berupa kegiatan menjelaskan tema yang diminati, menari, membaca puisi, bermain peran dll. Kegiatan ini tidak lepas dari kurikulum yang sedang dikembangkan yaitu pembelajaran yang bermakna dan pembelajaran sepanjang hayat yang dimulai dari tema terdekat dengan dunia peserta didik. Diharapkan dengan kegiatan ini peserta didik mendapat nilai tambah yang kelak mampu diaplikasikan dalam kehidupan sehari-hari dalam memecahkan masalah secara mandiri, mampu menyampaikan pendapat secara sederhana, dan mengakomodasi minat dan bakat peserta didik itu sendiri.

2. *Creative Spot*

Program ini dikembangkan dengan tujuan untuk memwadahi saluran bakat minat peserta didik melalui hasil karya secara berkelanjutan sehingga tercipta sekolah ramah anak. Di area ini peserta didik diperkenankan memilih salah satu media yang akan digunakan untuk dijadikan jurnal. Jurnal ini berisikan hasil karya dengan tema yang sama (tema yang diminati anak), dengan demikian dapat terlihat perkembangan dan kemajuan peserta didik dari karya ke karya, dari waktu ke waktu. Hasil dari setiap peserta didik akan berbeda satu dengan yang lainnya disesuaikan dengan minat dan bakat serta kemampuan peserta didik.

3. *Parenting Service*

Kerinduan sekolah akan pertumbuhan bersama iman terhadap Tuhan Yesus menjadi dasar diadakannya program Parent's Service. Bukan hanya kegiatan renungan harian dan kebaktian peserta didik gabungan yang dilaksanakan setiap 2 minggu sekali, akan tetapi pertumbuhan rohani orang tua peserta didikipun menjadi perhatian tersendiri. Kegiatan ini dilakukan seminggu sekali, setiap hari Senin. Setiap orang tua yang berminat, dapat bergabung bersama di TKK. Agenda yang dilakukan dalam *Parent's Service* ini adalah memuji Tuhan, merenungkan Firman Tuhan,

merefleksikan Firman Tuhan, menyaksikan Firman Tuhan. Selepas itu orang tua disajikan teh hangat untuk bercengkrama dengan orang tua lainnya dan juga dengan salah satu guru yang mendampingi sehingga tujuan menjalin komunikasi dua arah tercapai.

4. *Kid's Presenter*

Dalam program ini potensi peserta didik dalam bidang komunikasi lebih dalam digali dengan melatih peserta didik menjadi seorang presenter cilik yang memandu setiap kegiatan yang diadakan di sekolah. Melalui program ini, diharapkan anak memiliki kepercayaan diri, rasa bangga terhadap kegiatan sekolahnya sendiri dan memperlancar kemampuan komunikasi peserta didik dalam mendeskripsikan suatu kegiatan di depan kamera.

Jenjang SDK

1. **Satu Hari Bersama Orang Tua Murid**

Kesibukan orang tua di jaman dahulu jika dibandingkan dengan sekarang, bisa dikatakan hampir lebih dari setengah waktu yang mereka miliki dalam satu hari habis untuk aktivitas mereka di luar rumah diantaranya adalah untuk mencukupi kebutuhan sehari-hari khususnya untuk biaya pendidikan putra-putrinya. Belum lagi harus menyelesaikan tugas dan pekerjaan di rumah. Hal ini secara tidak langsung berdampak pada perkembangan prestasi akademik karena orang tua tidak memiliki waktu yang cukup untuk mengawasi kegiatan putra-putrinya di rumah. Disinilah peran sekolah akan lebih berat. Untuk itu sekolah merasa perlu menjalin komunikasi dengan orang tua dengan cara mengundang mereka untuk hadir sehingga terjalin komunikasi yang harmonis antara orang tua, murid dan guru. Orang tua juga bisa melihat aktivitas, kemampuan serta mengenal karakter putra-putrinya dan merasakan kedekatan secara emosi dengan mereka. Dengan demikian pihak sekolah dan orang tua memiliki pemahaman dan persepsi yang sama dalam pendidikan di sekolah sehingga kesalahpahaman dan

perbedaan pandangan yang selama ini terjadi bisa diminimalisir.

2. **Robotik (SDK dan SMP K)**

Di Indonesia robotika sudah mulai diperkenalkan sejak tahun 2004. Ini ditandai dengan munculnya klub yang memfokuskan diri di bidang pengembangan potensi robotika tersebut. Berbagai peralatan yang berbasis teknologi digital pun kini sudah marak di berbagai penjuru dunia juga perkembangan dunia Teknologi Informasi yang sangat pesat. Dalam rangka menyiapkan generasi milenial menyambut Revolusi Industri 4.0 maka pengetahuan digital berbasis teknologi harus diberikan. Oleh karena itu kegiatan pengembangan kegiatan pengembangan teknologi masa depan yang ramah lingkungan dan canggih diperlukan. Selain itu program robotik juga ditujukan agar siswa belajar memecahkan masalah atau mencari solusi. Untuk itu SD dan SMP BPK PENABUR Cianjur dibuka kelas ekstrakurikuler robotik sebagai wadah untuk mengembangkan bakat di bidang teknologi untuk para peserta didik yang berminat.

Jenjang SMPK

1. **IT Preneur (SMPK dan SMAK)**

Saat ini IT merupakan satu hal yang sudah menjadi kebutuhan. Melalui mata pelajaran IT Preneur ini, diharapkan peserta didik memiliki kemampuan di bidang IT sekaligus terpacu kreativitasnya khususnya dalam E-commerce dan juga memiliki jiwa wirausaha, sehingga dimasa depan mereka bisa menciptakan lapangan pekerjaan minimal bagi dirinya sendiri atau bahkan orang lain.

2. **Bina Iman**

SMPK BPK PENABUR Cianjur rindu agar para peserta didiknya mengalami pertumbuhan iman dan pertumbuhan karakter. Melalui kegiatan Bina Iman diharapkan kualitas iman dan karakter siswa lebih berkualitas untuk bekal mereka menyongsong masa depan yang semakin tinggi tantangannya.

Jenjang SMAK

1. Ekstra Kurikuler Melukis

Walaupun melukis sudah merupakan hal yang sudah sangat umum tetapi setelah melihat hasilnya, kegiatan ekstrakurikuler melukis di SMAK BPK PENABUR Cianjur masih menjadi program unggulan. Melalui kegiatan ini peserta didik juga dimotivasi untuk melakukan yang terbaik agar hasil lukisan tersebut memiliki nilai jual bahkan mungkin suatu saat keterampilan melukis yang mereka miliki bisa menjadi sumber kehidupan mereka di masa mendatang.

2. *Entrepreneur Day*

Program ini merupakan program rutin yang dilakukan bersamaan dengan kegiatan Edu Fair di SMAK BPK PENABUR Cianjur. Adapun tujuannya adalah untuk menggali kreatifitas dan kemampuan berwirausaha dengan menciptakan beberapa karya yang memiliki nilai jual. Setiap kelas dituntut untuk menciptakan sesuatu baik itu makanan atau barang yang berbeda dengan yang sudah ada untuk dipamerkan (lukisan atau karya seni lainnya) dan dijual.

Penutup

Dengan segala upaya yang telah dilakukan untuk meningkatkan kualitas pendidikan dan pengajaran, seluruh warga BPK PENABUR Cianjur senantiasa bersyukur atas anugerah Tuhan yang diberikan dari sejak awal mula sekolah berdiri hingga saat ini. Di tengah – tengah masyarakat Cianjur yang mayoritas non Kristiani, BPK PENABUR Cianjur terus berusaha dengan segala perjuangannya untuk mampu menjadi saluran berkat dan memberikan layanan pendidikan terbaik yang mengutamakan Kristus sebagai landasannya. Proses yang akan dijalani masih panjang dan berat. Tetapi dengan semangat yang terus menyala sekolah – sekolah yang ada di BPK PENABUR Cianjur dari unit TKK, SDK, SMPK, dan SMA akan terus bersatu berkembang maju sesuai Visi Misi BPK PENABUR dan menjadi sekolah pilihan sampai selamanya.

