

MERINTIS PARADIGMA PEMBELAJARAN KURIKULUM BERBASIS KOMPETENSI

Nasarius Sudaryono

Akhir-akhir ini dunia pendidikan dasar dan menengah diramaikan oleh dua isu utama. Isu pertama ialah Manajemen Berbasis Sekolah. Inti isu ini ialah idealisme agar setiap sekolah mengembangkan sendiri manajemennya dengan memperhatikan kebutuhan-kebutuhan *stakeholders*, dan tidak lagi secara penuh bergantung pada birokrasi pemerintah. Melalui model manajemen tersebut, masing-masing sekolah diharapkan mampu membangun akuntabilitas publiknya, hingga setiap unsur yang terlibat dapat pula dilibatkan baik dalam gagasan maupun pembiayaan pendidikan. Isu kedua ialah rencana diberlakukannya Kurikulum Berbasis Kompetensi mulai tahun 2004 nanti. Pada saat ini persiapan pemberlakuan kurikulum tersebut telah sampai pada tahap *piloting draft* kurikulum di beberapa sekolah di tanah air.

Sekalipun kedua isu tersebut memiliki signifikansi yang sama penting, namun penulis secara khusus akan memfokuskan diri pada isu ke dua, yakni Kurikulum Berbasis Kompetensi. Isu ini menjadi penting, dengan dua alasan. Pertama, sejauh pengamatan penulis banyak guru kesulitan mengembangkan pembelajaran berbasis kompetensi karena problem paradigma pembelajaran yang belum terbentuk secara jelas. Ke dua, kurikulum merupakan jantung sekolah yang secara langsung akan menentukan output pendidikan.

Secara lebih spesifik *paper* akan mencoba menawarkan sebuah paradigma pembelajaran yang diharapkan dapat membantu *praksis* pelaksanaan kurikulum di lapangan. Untuk itu sistematika tulisan akan terbagi menjadi tiga bagian utama. Pertama, mengulas apa itu Kurikulum berbasis Kompetensi. Ke dua, mengungkap paradigma pembelajaran di lapangan. Ke tiga, menyajikan beberapa gagasan pokok yang diharapkan mampu menjadi paradigma pembelajaran. Fokus paper ini cenderung diarahkan ke pembelajaran di tingkat pendidikan dasar, sekalipun tidak akan mengupas persoalan pendidikan dasar secara detil dan mendalam.

PENGERTIAN

Kurikulum berbasis kompetensi (*competence/outcome based curriculum*) secara sederhana dapat didefinisikan sebagai kurikulum yang disusun dengan menumpukan diri pada hasil akhir, biasanya berupa kemampuan atau ketrampilan, yang diharapkan dicapai oleh siswa melalui mata pelajaran tertentu, setelah satu jenjang pendidikan diselesaikan.

Kurikulum berbasis kompetensi ini akan menjadi lebih mudah dipahami melalui perbandingan dengan kurikulum yang saat ini sedang berlaku, yang berorientasi pada isi/topik (*content based curriculum*). Kurikulum yang berorientasi pada isi menampilkan sejumlah topik atau tema dari mata pelajaran tertentu. Isi kurikulum model ini biasanya asing dan terlalu memusatkan diri pada disiplin ilmu tertentu daripada sejumlah kemampuan yang bisa dimunculkan oleh anak. (Belen,2002)

Kurikulum berbasis kompetensi diyakini lebih sesuai dengan kebutuhan masa depan karena memberikan ketrampilan dan keahlian bertahan hidup dalam perubahan, pertentangan, ketidaktentuan, ketidakpastian, dan kerumitan-kerumitan dalam kehidupan. Kurikulum ini diharapkan dapat memberikan dasar-dasar pengetahuan, ketrampilan, dan pengalaman belajar yang akan bermuara pada pembentukan integritas dan karakter siswa (Puskur,2001:6).

ALASAN PERUBAHAN KURIKULUM

Untuk membicarakan latar belakang perubahan kurikulum, dapat kita bedakan dua orientasi dasar. Pertama, orientasi persoalan pendidikan dalam konteks global, yang mencakup trend pendidikan di sejumlah negara. Ke dua, orientasi persoalan pendidikan dalam konteks konteks lokal.

a. Konteks Global

Secara global terjadi perubahan signifikan dalam pengembangan kurikulum. Mengutip data dari NIER 1999, Belen menunjukkan sejumlah negara yang menerapkan kurikulum berbasis kompetensi. Negara-negara tersebut adalah Australia, New Zealand, Kanada, Inggris, Belanda, Singapura dan Thailand. Sementara negara yang masih menerapkan kurikulum berbasis materi ialah RRC, Fiji, Indonesia dan Jepang. Negara yang sedang mengubah kurikulumnya menjadi kurikulum berbasis kompetensi ialah India, Korea Selatan, dan Prancis (khususnya untuk pendidikan kejuruan). Sedang negara-negara yang mengkombinasikan kedua jenis pendekatan kurikulum tersebut ialah Jerman, Laos, Malaysia, Filipina, dan Amerika.

Dengan demikian ada kecenderungan internasional untuk meninggalkan model kurikulum berbasis materi dan beralih menganut pendekatan kurikulum berbasis kompetensi (Belen,2002). Pergeseran tersebut kiranya sejalan dengan 4 pilar pendidikan yang dideklarasikan oleh Unesco, yakni *learning to be, learning to know, learning to do, dan learning to live together*. Redaksi deklarasi tersebut kiranya dapat dibaca sebagai kritik terhadap kecenderungan global pendidikan yang terlampau menumpukan diri pada aspek kognitif yang berorientasi pada *body of knowledge* disiplin ilmu yang dipilih sebagai mata pelajaran.

b. Konteks Lokal

1) Pendidikan di mata pengamat

Bukan rahasia lagi bahwa mutu pendidikan di tanah air, terutama di jenjang pendidikan dasar dan menengah mengalami penurunan kualitas. Kita dapat menggunakan pandangan dua orang filsuf, yakni Ignas Kleden dan Sindhunata, yang kiranya representatif untuk mewakili kalangan pengamat.

Menurut Ignas Kleden, banyak sekolah di tanah air mengarahkan pendidikannya kepada kemampuan mekanis; semata-mata menghafal dan bukannya memahami, mengulang dan bukannya menguraikan, mengikuti saja kata guru dan bukannya mencoba merumuskan dan menyatakan pendapat dan pikiran sendiri. Pendidikan seperti ini memperlakukan otak manusia sebagai alat perekam semata-mata dan bukan alat untuk berpikir.

Menurutnya, otak manusia semestinya digunakan untuk berpikir, menimbang, menarik kesimpulan dan memutuskan, karena hal-hal ini tidak bisa digantikan oleh komputer canggih sekalipun. Untuk ini bukan saja diperlukan kemampuan berpikir tetapi terlebih-lebih kesukaan berpikir, kebiasaan berpikir dan bahkan keberanian berpikir. Namun sayang, pendidikan yang berlangsung saat ini kurang mengarahkan perhatiannya ke arah pembentukan kompetensi tersebut. Yang umum terjadi justru materialisme pedagogis, dimana pendidikan sangat menekankan jumlah besar materi pengajaran.

Tidak disangkal bahwa pendidikan dan pengajaran memang merupakan saat untuk mengakumulasi sejumlah pengetahuan, tetapi akumulasi tersebut bukanlah tujuan akhir pendidikan. Pengembangan diri dan kepribadian siswalah yang menjadi tujuan penting untuk disasar. Pengetahuan bukan *terminus ad quem* (tujuan akhir) tetapi *conditio per quam* (persyaratan yang harus dijalani) agar bakat anak berkembang dan kepribadian mencapai kematangannya (Kleden, 2002)

Senada dengan Ignas Kleden, Sindhunata pun melihat kecenderungan negatif sekolah-sekolah kita. Menurutnya, di sekolah-sekolah anak-anak menjadi muram karena tertimpa beban pelajaran yang berlebihan. Anak-anak takut menghadapi guru, kehilangan kegembiraan dan terasing dari sesama teman. Semenjak dini hak anak untuk bermain, selaku pekerjaan utama anak-anak, terampas lantaran aktivitas sekolah yang terlampaui padat. Sindhunata menamai praksis pendidikan yang suram tersebut sebagai pedagogi hitam (Sindhunata, 2001).

Dari dua pendapat di atas dapat ditarik satu kesimpulan bahwa pendidikan yang terjadi saat ini terlampaui mengorientasikan diri pada materi atau isi pengetahuan. Itupun dengan tambahan catatan: dalam jumlah yang terlampaui padat. Kalau Ignas Kleden menyorot kelemahan yang disebabkan oleh pendekatan kurikulum seperti itu pada kualitas berpikir anak, maka Sindhunata lebih memfokuskan diri pada dampak psikologis yang muncul dalam diri anak.

2) Pendidikan dalam Kacamata Pemerintah

Rupanya pemerintah pun melihat kelemahan yang sama. Dalam kacamata mereka, kurikulum (penghela kegiatan belajar formal) yang saat ini berlaku memiliki 3 kelemahan pokok sebagai berikut :

- a) belum mampu untuk membuat siswa mencapai kemampuan optimalnya, karena hanya mengembangkan ranah kognitif saja
- b) hanya membuat siswa mengetahui banyak fakta dan gagasan tetapi kurang mampu memanfaatkannya secara efektif
- c) tidak mampu menghasilkan lulusan yang dapat menjadi pemimpin, manager, inovator, dan operator (pendeknya profesional) yang efektif dan mampu beradaptasi dengan perubahan (Karim,2001).

Dari redaksi di atas dapat disimpulkan bahwa pemerintah pun menginginkan sebuah kurikulum yang dapat membrikan kompetensi dasar bagi para siswa. Kompetensi tersebut diharapkan mampu mengembangkan kemampuan anak secara optimal, sekaligus dalam jangka panjang diharapkan dapat menghasilkan sosok-sosok pekerja yang profesional.

PENDIDIKAN DALAM PERSPEKTIF PRAKTISI DI LAPANGAN

Tentu kemudian menjadi pertanyaan kita, bagaimanakah para guru (praktisi pendidikan di lapangan) menyikapi pekerjaan dan hasil kerja mereka sendiri. Untuk

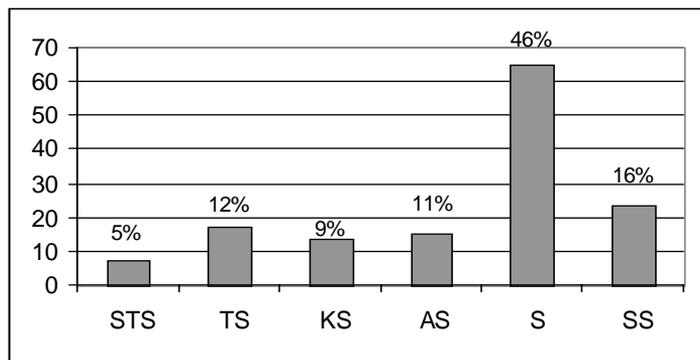
memperoleh gambaran mengenai hal ini, penulis membagikan angket kepada 140 orang guru yang berasal dari Wonosari, Semarang, Blitar, dan Surabaya.

Dari hasil pengolahan angket tersebut dapat disimpulkan bahwa praksis pendidikan dasar memang semakin kehilangan esensi edukatifnya. Secara umum pendidikan mengalami reduksi makna menjadi sebatas pengajaran. Hal ini terjadi karena para pelaksana pendidikan di lapangan (tidak bisa tidak/oleh karena sistem) terpaksa membaca kurikulum sebagai sekumpulan materi yang harus dituang habis ke otak anak. Ini adalah persepsi yang menyebabkan para guru selalu merasa terburu-buru mengajar karena dikejar target, seperti tercermin dalam tabel dan grafik 1.

Pernyataan 1 : Saya merasa kehabisan waktu untuk mengajar karena dikejar target

Tabel 1

STS	7	5%
TS	17	12%
KS	13	9%
AS	15	11%
S	65	46%
SS	23	16%
Σ	140	100%



grafik 1

Keterangan:

STS : sangat tidak setuju, TS : tidak setuju, KS: kurang setuju,
AS : agak setuju S : setuju, SS : sangat setuju.

Salah satu faktor pembentuk persepsi tersebut adalah sistem evaluasi yang bermuara ke Ebtanas. Sistem yang dimaksudkan untuk mengukur tingkat pencapaian hasil belajar secara nasional itu telah menjadi faktor pengganggu kegiatan belajar mengajar yang menakutkan. Bisa disaksikan, seluruh aktivitas sekolah biasanya menjadi sangat menegangkan jika musim ujian menjelang. Guru kemudian mengajar sebatas untuk keperluan ujian (*teaching to test*)

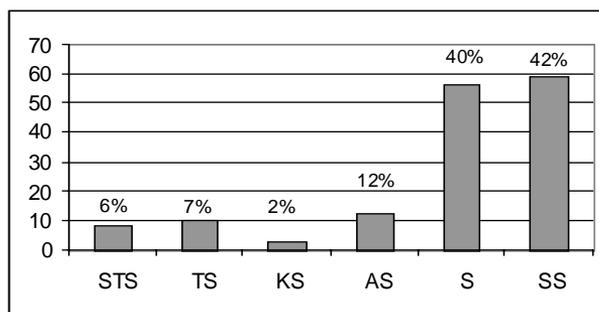
Makna filosofis pendidikan dasar yang semestinya membelajarkan anak bagaimana cara belajar yang benar, teredusir menjadi sebatas ambisi mencipta perpustakaan

mini di kepala anak, transfer informasi dan latihan mengingat beragam kunci jawaban pintar. Kegiatan utama belajar di kelas adalah menghafal. Dalam tabel dan grafik 2, tampak bahwa mayoritas guru mengakui hal tersebut.

Pernyataan 2 : Saya melihat anak-anak lebih banyak belajar dengan cara menghafal.

Tabel 2

STS	8	6%
TS	10	7%
KS	3	2%
AS	12	9%
S	56	40%
SS	59	42%
Σ	140	100%



grafik 2

Dominasi model evaluasi berpendekatan *paper & pencil test* jelas akan merugikan anak. Pertama, anak yang memiliki karakteristik belajar non verbal cenderung akan dirugikan karena tidak mendapat kesempatan untuk unjuk hasil melalui cara ekspresinya yang khas. Ke dua, minimnya ragam evaluasi tersebut akan berpengaruh pada minat belajar anak secara umum.

Menurut Elliot dkk, evaluasi yang menggunakan pendekatan unjuk hasil memiliki pengaruh positif terhadap kesediaan anak untuk meningkatkan ketekunan dan usaha selama persiapan ujian, dan pada akhirnya akan berpengaruh terhadap hasil ujian (Elliot, 1999)

Sementara dalam pengorganisasian kelas, kebanyakan guru cenderung menempatkan diri sebagai pusat kegiatan belajar mengajar. Interaksi guru dan murid menjadi interaksi yang searah. Gurulah yang aktif, sementara murid terjebak dalam kepasifan. Minim komunikasi, tidak ada ekspresi dari dalam diri siswa. Diam berarti paham. Siswa menjadi *cliché*, kata Cony Semiawan. Tidak ada pengembangan yang mandiri berdasarkan aktivitas kreatif dalam suasana belajar yang eksploratif (Semiawan, 2000).

Dengan kata lain, praksis pendidikan di tanah air digerakkan oleh paradigma tabula rasa John Lock yang memandang anak sebagai meja putih. Tentu kondisi demikian tidak kondusif untuk menghasilkan benih-benih pembelajar yang kritis,

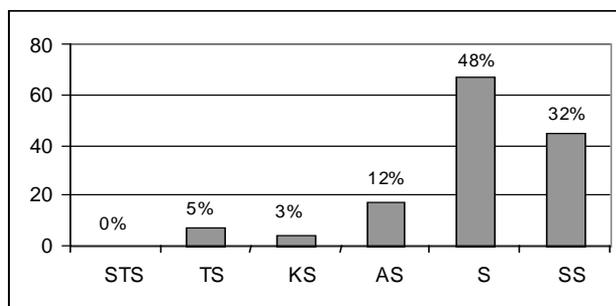
pengamat yang cakap, pribadi yang berani berpendapat dan sekaligus berbeda pendapat secara kontradiktif dan original, apalagi yang memiliki minat dan motivasi belajar yang tinggi.

Guru bukannya tidak melihat bahwa anak-anak menjadi jenuh dan bosan, sebagaimana tercermin dalam tabel dan grafik 3.

Pernyataan 3: Saya sering menemukan anak yang bosan/jenuh belajar di dalam kelas.

Tabel 3

STS	0	0%
TS	7	5%
KS	4	3%
AS	17	12%
S	67	48%
SS	45	32%
Σ	140	100%



grafik 3

Kejenuhan dan kebosanan adalah hasil dari model pengorganisasian kelas yang tidak memberi ruang kepada siswa untuk membangun otonomi dalam belajar. Tanpa otonomi, mustahil berkembang kreatifitas dalam diri anak. Padahal menurut Reeve dkk. pemberian otonomi pada para siswa akan menguntungkan siswa baik bagi peningkatan hasil belajar maupun perkembangannya. Jika guru mendukung otonomi siswa, maka cerapan kompetensi dan kemampuan anak dalam mengambil keputusan akan semakin berkembang (Reeve,1999). Kepanikan dikejar target memang kemudian menyebabkan guru mengalihkan perhatian dari apa yang dikehendaki anak untuk dipelajari ke apa yang dikehendaki dan harus diajarkan menurut kurikulum.

Keadaan tersebut diperparah lagi oleh stereotipe yang terbentuk dalam benak orang tua, bahwa satu-satunya ukuran kepintaran adalah NEM. Tentu tidak bisa sepenuhnya disalahkan, karena dalam sistem pendidikan kita derajat ketinggian nem menjamin kemudahan kelanjutan studi anak-anak. Mudah kita temukan orang tua yang berinisiatif menambahkan beban belajar kepada anak dengan membayar guru les, atau mengirim anak-anaknya ke tempat-tempat bimbingan tes; sebagian karena alasan yang bisa dibenarkan, sebagian lainnya demi gengsi si ibu, agar tak malu kalau mencakapkan anaknya di tikar-tikar arisan. Bagi kebanyakan orang tua saat ini NEM yang tinggi adalah hasil utama pendidikan.

Tekanan semacam ini, baik dari sekolah maupun rumah, mengakibatkan siswa-siswa tidak memiliki kesempatan untuk mematok tujuan dan langkah-langkah capaian dalam belajar secara leluasa. Padahal menurut Mary D. Ainley siswa-siswa dapat mengembangkan dan memiliki beragam tujuan dalam belajar berikut beragam strategi dalam pencapaiannya (Ainley,1999). Sistem yang berlangsung saat ini, telah merampas potensi anak untuk merancang hasil belajarnya sendiri. Siswa tidak lagi memiliki orientasi dan motivasi yang kuat untuk belajar, tidak mampu melakukan transformasi dan reproduksi atas apa yang dipelajarinya.

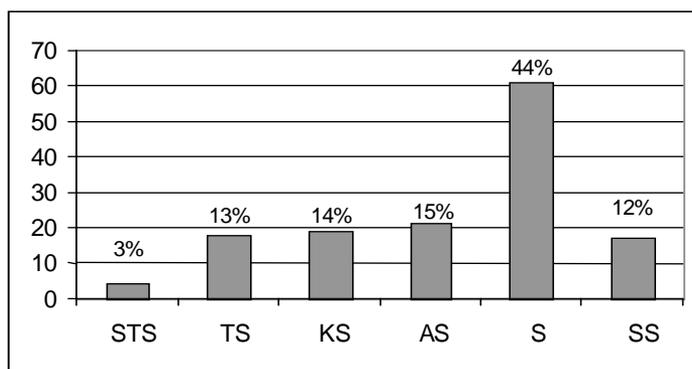
Tuntutan birokrasi dan dukungan orang tua, menyebabkan guru tidak lagi memiliki pilihan lain kecuali mengajar dengan metode tunggal *talk & calc*. Kegiatan utama anak di dalam kelas adalah duduk-dengar-catat-hafal. Dan setelah berlangsung selama puluhan tahun, metode tersebut menjadi satu-satunya model belajar formal di dalam kelas. Guru kehilangan kemampuan profesionalnya selaku pengembang kegiatan belajar. Fasilitas buku pelajaran yang meruah, semakin menyederhanakan tugas guru. Ke depan menjadi jelas tergambar kesulitan yang akan ditemukan ketika guru diminta mengembangkan kegiatan belajar mengajar, yakni minimnya kreatifitas karena buku-buku pelajaran telah menggantikan kerja kreatif mereka.

Musabab sistematis merosotnya mutu pendidikan menjadi cukup jelas. Bahkan orang tua (yang secara tidak langsung turut mendukung terciptanya reduksi makna pendidikan) menyadari kemerosotan itu, sebagaimana tercermin dalam tabel dan grafik 4.

Pernyataan 4: Banyak orang tua tidak puas melihat hasil pendidikan anak-anaknya.

Tabel 4

STS	4	3%
TS	18	13%
KS	19	14%
AS	21	15%
S	61	44%
SS	17	12%
Σ	140	100%



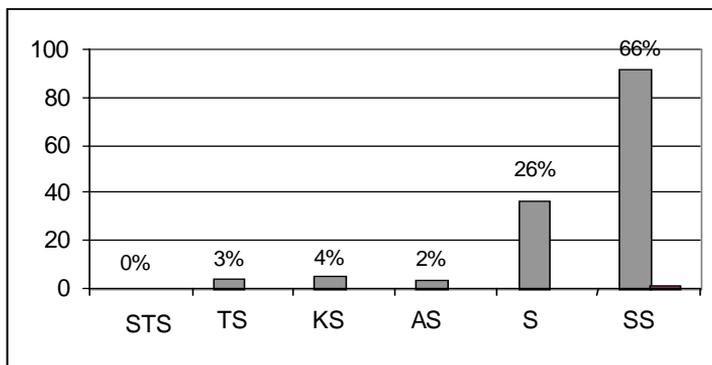
grafik 4

Dalam situasi tak berdaya, umumnya para praktisi pendidikan mengambil jargon-jargon yang tidak memiliki signifikansi langsung dengan mutu pendidikan. Di satu sisi mereka menyadari bahwa hasil pendidikan tidaklah memuaskan, namun mereka tidak bisa berbuat apa-apa, karena kendala-kendadala sistem. Ada rasa frustrasi terselubung yang menggenang. Dan "pengabdian" menjadi kata sakti penghiburan.

Pernyataan 5 : Semangat Pengabdian para guru menjadi kunci utama sukses Pendidikan.

Tabel 5

STS	0	0%
TS	4	3%
KS	5	4%
AS	3	2%
STS	36	26%
SS	92	66%
Σ	140	100%



grafik 5

Mengajar yang semula adalah profesi kecil dengan keahlian tinggi yang hanya dinikmati oleh segelintir orang, telah berubah menjadi suatu bidang jasa umum yang besar dan penting. Dalam pandangan Bertrand Russell, guru sekarang, yang diilhami oleh cita-cita ideal para pendahulunya, terkejut oleh kenyataan bahwa fungsinya bukan lagi untuk mengajarkan apa yang diyakininya, melainkan untuk menanamkan keyakinan-keyakinan serta kebodohan-kebodohan yang dipandang berguna oleh mereka yang memerintahkannya (Russel, 1988). Pengabdian, adalah kata yang menghibur dan menguatkan, di tengah mutu pendidikan yang merosot, sistem yang mengekang, dan gaji yang minim. Namun lebih parah dari sekadar problem pelaksanaan pendidikan sebagaimana terpapar di atas, paradigma pembelajaran dan pendidikan di kalangan guru menjadi kosong.

MEMBANGUN PARADIGMA PEMBELAJARAN

Dengan mendasarkan diri pada simpul paparan di atas, dapat diajukan pertanyaan bagaimanakah paradigma pembelajaran yang perlu dibangun, terutama dalam rangka

mengimplementasikan kurikulum berbasis kompetensi. Berhadapan dengan pertanyaan tersebut berarti berhadapan dengan persoalan membangun sistem pendidikan dan pembelajaran.

Mengutip Kantrowitz & Wingert, Supratiknya (2002) mengatakan bahwa untuk menciptakan sistem pendidikan dan pembelajaran yang berhasil, perlu mendasarkan semua langkah, termasuk dalam memilih metode pembelajaran, pada pengetahuan yang benar tentang proses perkembangan dan belajar anak. Konsep ini dikenal dengan konsep pembelajaran berdasarkan *developmentally appropriate practice*.

Ada beragam teori belajar yang dapat dirujuk untuk membangun paradigma mengenai pembelajaran yang tepat guna mengoperasikan kurikulum berbasis kompetensi. Berikut ini hanyalah beberapa di antaranya.

1. Pengetahuan dalam Pandangan Piaget

Menurut Piaget, salah satu tokoh aliran konstruktivisme, pengetahuan merupakan konstruksi (bentukan) yang dihasilkan oleh orang yang sedang belajar. Pengetahuan bukanlah kumpulan fakta-fakta tetapi merupakan konstruksi kognitif seseorang terhadap objek, pengalaman, maupun lingkungan (Suparno, 2002).

Dengan demikian pengetahuan bukanlah sesuatu yang sudah ada dan tinggal diambil, tetapi merupakan hasil suatu proses pembentukan yang terus sinambung dalam diri seseorang yang belajar. Setiap saat terjadi reorganisasi karena adanya pemahaman-pemahaman yang baru. Piaget menamai proses ini sebagai skema.

Proses tersebut pertama-tama diawali dengan akomodasi, dimana seseorang bertemu dengan hal yang baru, misalnya berhadapan dengan komputer. Proses pertemuan dengan hal baru itu akan menimbulkan konflik kognitif, suatu kegoncangan atau disequilibrium yang disebabkan oleh ketidaktahuan; dalam contoh ini seseorang menjadi bingung karena tidak mampu mengoperasikan komputer. Apabila orang tersebut akhirnya berhasil beradaptasi dengan teknologi komputer, maka ia disebut mengalami equilibrium atau kembali menjadi seimbang (McInerney, 1998).

2. Langkah Belajar Menurut Vygotsky

Menurut Lev Semenovich Vygotsky, juga seorang tokoh konstruktivisme, seorang anak mengembangkan pengetahuan dan kecakapannya dengan mengkonstruksinya melalui dua tingkatan. Tingkatan pertama merupakan tataran sosial dimana terdapat orang-orang (termasuk guru) yang membentuk lingkungan sosial anak sebagai kategori intermental atau interpsikologis. Tingkatan ke dua merupakan tataran

psikologis yang berlangsung di dalam diri anak sebagai kategori intramental atau intrapsikologis lewat proses internalisasi.

Kemampuan intermental merupakan tahap potensial kecakapan anak dan tercermin dari kemampuannya memecahkan masalah dengan bimbingan orang dewasa atau berkolaborasi dengan teman sebaya yang lebih kompeten. Kemampuan intramental adalah tahap aktual kecakapan anak dan tercermin dari kemampuannya memecahkan masalah secara mandiri. Jarak antara kedua kecakapan ini disebut *Zone of Proximal Development* (ZPD). Dengan demikian ZPD adalah kemampuan-kemampuan yang belum matang, yang sedang dalam proses, tunas-tunas kecakapan-perkembangan yang akan matang bila mendapat sentuhan didaktis dari lingkungan sosial. Peran krusial guru dan teman sebaya dalam proses itu ialah membantu perkembangan dan belajar anak lewat pemberian contoh, pemberian masukan, mengajukan pertanyaan, dan serangkaian tindakan didaktis lainnya (Supratiknya, 2002).

3. Guru Selaku Model : Pandangan Bandura

Sejauh berkaitan dengan pembentukan tingkah laku siswa, teori modeling Bandura ini memiliki signifikansi yang kental. Menurut Bandura, guru adalah model bagi siswa-siswanya. Seperti apa perilaku yang ditampilkan guru, seperti itu pula perilaku yang akan dikembangkan oleh siswa untuk menjadi perilakunya sendiri.

Dalam proses imitasi tersebut dilalui empat tahapan berikut. Pertama, fase perhatian, dimana siswa memberikan perhatian pada model, terutama yang atraktif, berhasil, menarik dan populer. Ke dua, fase penyimpanan, dimana siswa melakukan imitasi terhadap model sesuai contoh yang diperolehnya, baik dengan mempraktekkan maupun mengulang. Ke tiga, fase reproduksi, dimana siswa mencoba menyesuaikan perilaku mereka dengan model. Ke empat, fase motivasional, dimana siswa mengimitasi model karena mereka merasa bahwa dengan melakukannya mereka akan beroleh kesempatan dan peluang yang kondusif bagi kepentingannya sendiri (Slavin, 1997).

4. Prinsip Prinsip Pembelajaran

Berkaitan dengan paradigma belajar seperti tersebut di atas, beberapa prinsip pembelajaran berikut perlu diperhatikan.

a. Belajar dengan Mengalami

Pada dasarnya anak akan lebih efektif belajar apabila dia diberi kegiatan yang secara langsung memberikan pengalaman. Terutama bagi anak usia SD pengalaman meraba, melihat, membaui, mencoba secara langsung hal-hal yang sedang menjadi objek pelajaran akan menjadi kegiatan belajar yang lebih efektif daripada sekadar mendengarkan penjelasan guru.

Demikian pula dalam hal pembelajaran berbahasa, anak-anak akan lebih efektif belajar bernalar dan mengungkapkan pikiran perasaannya melalui percakapan langsung dan nyata baik dengan guru maupun teman. Sebab, kembali mengikuti Piaget, pengetahuan itu terbentuk lewat interaksi langsung seorang anak dengan objek dan lingkungan melalui kegiatan perseptual (Elliot,1996).

b. Keleluasan Mobilitas

Anak-anak seusia SD membutuhkan ruang yang bebas agar dapat melakukan beragam aktivitas fisik. Umumnya anak-anak ini akan menjadi cepat merasa lelah dan bosan bila harus duduk manis dan mendengarkan guru selama berjam-jam. Belajar dengan mengerjakan tugas-tugas kongkret nyata yang dipersiapkan dengan baik disertai pemberian keleluasaan untuk bergerak dan beraktivitas jauh lebih sesuai dengan kodrat siswa.

Menurut von Glaserveld, pengetahuan bukanlah suatu barang yang dapat dipindahkan begitu saja dari pikiran seorang guru ke pikiran siswa. Bahkan bila guru bermaksud untuk memindahkan konsep, ide dan pengertian kepada siswa, pemindahan itu harus diinterpretasikan dan dibentuk oleh siswa sendiri. Tanpa keaktifan siswa dalam membentuk pengetahuan, pengetahuan tidak akan terjadi (Suparno.2002)

c. Pengkondisian

Guru tidak cukup dengan menuang informasi kepada anak, namun ia perlu menciptakan kondisi tertentu agar anak dapat menemukan sendiri inti dari informasi yang disajikannya. Dengan melakukan pengkondisian seperti ini rasa ingin tahu anak akan meningkat dan pada saat yang bersamaan anak belajar untuk memecahkan masalah secara leluasa. Berbagai bentuk metode eksperimen dan demonstrasi direkomendasikan untuk menerapkan prinsip ini (Slavin, 1997).

d. Pelajaran Berbahasa

Secara khusus pelajaran bahasa harus ditekankan, mengingat penguasaan bahasa akan menjadi sarana utama siswa dalam mempelajari beragam pelajaran yang lainnya. Pembelajaran bahasa akan jauh lebih efektif jika dilaksanakan lewat pemberian kesempatan kepada anak untuk berlatih berpikir dan mengungkapkan diri baik secara lisan dengan berkisah di depan kelas atau secara tertulis dengan mengarang. Pada tahap ini kemahiran tentang tata bahasa, ejaan, dan segala hal yang bersifat teknis berbahasa belum pada tempatnya ditonjolkan.

e. Interaksi Sosial

Perkembangan sosial anak-anak usia SD memiliki pengaruh yang besar terhadap kemajuan belajarnya. Untuk itu anak-anak perlu diberi banyak kesempatan untuk berlatih mengembangkan aneka ketrampilan sosial seperti bekerja sama, menerima perbedaan pendapat dan perbedaan lainnya, menyelesaikan pertengkaran, dsb. Maka pembelajaran perlu sebanyak mungkin memanfaatkan kegiatan-kegiatan kelompok, bukan hanya kegiatan individual sebagaimana banyak ditemui jika proses pembelajaran hanya mengandalkan metode ceramah dan mencatat.

f. Penghargaan Perbedaan Kemampuan

Anak-anak usia SD sedang berada dalam masa kritis untuk belajar mengembangkan rasa harga diri dan kepercayaan diri. Di pihak lain kita juga tahu bahwa kemampuan dan kecepatan perkembangan setiap anak berlainan. Maka, guru harus arif dalam memberikan penilaian kepada anak dan perlu sedapat mungkin tidak membandingkan seorang anak dengan anak yang lain. Heterogenitas siswa umumnya dapat dilihat dari sisi tingkat kecerdasan, rata-rata waktu yang dibutuhkan untuk belajar, bekal pengetahuan sebelumnya, dan gaya/model belajar.

Secara khusus pula guru perlu memberikan perhatian yang lebih pada kategori anak yang membutuhkan layanan khusus (*exceptional students*). Yang termasuk dalam kategori ini adalah jenis-jenis anak yang memiliki kelainan mental, emosi, bahas, dan fisik (Slavin 1997).

g. Evaluasi

Makna pedagogis kegiatan evaluasi belajar adalah pemberian umpan balik kepada berbagai pihak, yakni siswa, guru, orang tua, birokrasi.

1). Bagi siswa

Evaluasi berguna untuk memberikan informasi tentang jenis-jenis kemampuan-kecakapan yang sudah dan yang belum berhasil dikuasai. Selain dapat memperteguh rasa harga diri dan kepercayaan diri, hal ini akan menumbuhkan motivasi dalam diri siswa untuk melanjutkan belajar. Sedang informasi kegagalan akan membuat anak mengetahui sisi lemah yang masih harus ditingkatkan

2). Bagi guru

Evaluasi memberi informasi tentang kemampuan dan usaha belajar masing-masing siswa sekaligus menunjukkan pada bagian mana usaha pembelajarannya telah berhasil atau masih gagal.

3). Bagi orang Tua

Evaluasi berfungsi memberikan laporan perkembangan belajar anak. Melalui alat ini guru dan orang tua bisa bekerja sama untuk membantu anak belajar, terutama dalam mendampingi kesulitan-kesulitan tertentu yang tidak dapat diatasi dengan hanya mengandalkan jam pelajaran di bangku sekolah.

4). Bagi Birokrasi

Evaluasi berfungsi untuk memberikan masukan guna mengukur tingkat pencapaian hasil belajar anak, berkaitan dengan standar-standar tertentu, baik intitusional, lokal maupun nasional.

Oleh sebab itu evaluasi sebaiknya memperhatikan pokok-pokok berikut:

- 1) Memfasilitasi pengungkapan aneka jenis kemampuan dan kecakapan fungsional nyata yang berhasil dikuasai oleh anak. Oleh sebab itu metode tes sebaiknya beragam, tidak hanya melulu berbentuk tes tertulis dengan soal-soal model hafalan.
- 2) Dilaksanakan dalam suasana yang tidak terkesan sebagai pengadilan atau penghakiman sehingga harus diperjuangkan secara mati-matian termasuk dengan menghalalkan segala cara, melainkan perlu dihayati sebagai kesempatan untuk menunjukkan atau membuktikan tentang apa yang sudah dan belum dikuasai. Oleh sebab itu evaluasi diri sebaiknya diutamakan.
- 3) Laporan evaluasi hasil belajar sedapat mungkin harus mampu memberikan gambaran tentang hal-hal yang sudah dan belum bisa dikerjakan anak, kekuatan

dan kekurangannya, serta kemungkinan untuk kelanjutan belajarnya (Supratiknya, 2002; Puskur, 2002).

PENUTUP

Rancangan pembaharuan kurikulum memang tidak dengan sendirinya akan mengubah mutu proses dan hasil belajar di lapangan. Sistem pendidikan yang membelenggu guru sehingga tidak memungkinkan guru untuk mencapai potensi profesionalismenya hanyalah salah satu kendala di antara sekian kendala lain. Sekalipun begitu tidak berarti bahwa problem pendidikan yang saling surup ini tidak bisa dipecahkan.

Salah satu solusi yang dapat ditempuh ialah dengan membarui paradigma mengajar dalam diri setiap guru. Bagaimanapun guru adalah ujung tombak kegiatan belajar di lapangan. Mensupport mereka secara memadai, diyakini dapat membantu mengangkat mutu pendidikan di tanah air yang sedang terpuruk ini.

Paradigma baru yang disarankan dalam tulisan ini hanyalah kilasan yang sumir dan kurang operasional. Tentu dibutuhkan paparan lanjutan yang lebih mendetil dan mendalam, agar lebih praktis untuk diterapkan di lapangan dan mudah ditangkap oleh rata-rata tingkat inteligensi guru. Semoga tulisan ini menjadi awal, bagi pencarian dan usaha operasionalisasi teori-teori psikologi pendidikan, minimal bagi penulis sendiri.

DAFTAR PUSTAKA

- Ainley, Mary D. 1993, Styles of Engagement With Learning: Multidimensional Assesment of Their Relationship with Strategy Use & School Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 1993, Vol 85, no 3, p. 395-405.
- Belen, S. 2002. Apa, Mengapa, dan Bagaimana Kurikulum Berbasis Kompetensi. *Makalah*. Jakarta: Seminar Strategi Guru Menghadapi Kurikulum Berbasis Kompetensi.
- Claxton, Guy. 1984. *Live & Learn*. Buckingham: Harper & Row Publisher.
- Elliot, Andrew J, Mc Gregor, Holly A, & Gable, Shelly, 1999, Achievement Goals, Study Strategies & Exam Performance. *Journal of Educational Psychology*, No 3, p.549-563.
- Elliott, Stephen N, Kratochwill, Thomas R, Littlefield, Joan, & Travers, John F. 1996. *Educational Psychology*. Madison: Brown & Benchmark.

- Karim, S. 2001, Kurikulum Berbasis Kompetensi. *Makalah*. Jakarta: Seminar Kurikulum Berbasis Kompetensi.
- Kleden, Ignas. "Pendidikan dalam Milenium Baru" *.HIDUP No 03/Th LVI/Januari 2002*.
- McInerney, Dennis M & McInerney,Valentina. 1998. *Educational Psychology*. Australia: Prentice Hall.
- Puskur, Balitbang DIKNAS. 2001. *Kebijaksanaan Umum Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Depdiknas.
- Reeve,Johnmarshall, Bolt,Elizabeth, & Cai Yi. Autonomy-Supportive Teachers: How They Teach & Motivate Students. *Journal of Educational Psychology, 1999,No 3, p. 537*.
- Russel, Bertrand. 1988. *Pergolakan Pemikiarn* (terjemahan). Jakarta: Obor & Gramedia.
- Semiawan, Cony. 2000. Relevansi Kurikulum Pendidikan Masa Depan. *Makalah*. Jogjakarta: Seminar Quo Vadis Pendidikan.
- Sindhunata. 2001. Awas, Pedagogi Hitam. *KOMPAS, 19 Februari 2001*.
- Slavin,Robert E. 1997. *Educational Psychology*. Boston: Allyn and Bacon.
- Suparno, Paul. 2002. Pembelajaran dan Pendidikan Konstruktiv. *Makalah*. Jakarta: Seminar Pendidikan Yayasan Abdi Siswa.
- Supratiknya, A. 2002. Pendidikan Dasar Kita.*Makalah*. Jogjakarta: Seminar Sistem Pendidikan Dasar.