PSYCHOLOGY - MATHEMATICAL MODELS
ADLN - Perpustakaan Unair

PERANCANGAN MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF BAGI SISWA SEKOLAH DASAR

Studi *Classroom Action Research* di SDN Airlangga IV Surabaya

016/05

TUGAS AKHIR

Diajukan Sebagai Persyaratan
Memperoleh Gelar Magister Profesi Psikologi
Mayoring Psikologi Pendidikan

Disusun Oleh :

Iwan Wahyu Widayat, S.Psi.
NIM. 090315168M

Program Profesi Magister Psikologi
Fakultas Psikologi
Universitas Airlangga
Surabaya.

Semester Genap 2004/2005

HALAMAN PERSETUJUAN

Tugas Akhir ini telah disetujui untuk diujikan pada

Sidang Ujian Tugas Akhir

Pembimbing Kedua

Prof. Dr. H. Muhamad Zainudin

NIP. 130 517 154

Pembimbing Pertama

Dra. Veronika Suprapti, M.S.Ed.

NIP. 131 453 129

HALAMAN PENGESAHAN

Tugas Akhir ini telah dipertahankan pada
Sidang Ujian Tugas Akhir pada
hari Selasa tanggal 23 bulan Agustus tahun 2005
dengan susunan Dewan Penguji

Anggota,

Prof. Dr. H. Muhamad Zainuddin
NIP. 130 517 154

Anggota,

Dra. Veronika Suprapti, M.S.Ed.
NIP. 131 453 129

Anggota,

Prof. Dr. Soetarlinah Soekadji
NIP. 130 530 664

Ketua,

Dra. Dewi R.S. Hargiyanto, M.Si.
NIP. 131 967 669

Sekretaris,

Dr. M.M.W. Tairas, MA., MBA.
NIP. 131 675 106

Program Profesi Magister Psikologi
Fakultas Psikologi Universitas Airlangga
Ketua Program,

Drs. E.M. Agus Subekti, M.Kes., M.Psi.
NIP. 130 937 723

LEMBAR PERNYATAAN

Saya menyatakan dengan sesungguhnya bahwa Tugas Akhir yang saya susun ini merupakan hasil karya tulis saya sendiri. Adapun bagian-bagian tertentu dalam Tugas Akhir yang saya peroleh dari hasil karya tulis orang lain, telah saya tuliskan sumbernya dengan jelas, sesuai dengan kaidah penulisan ilmiah.

Apabila pada kemudian hari ditemukan adanya plagiat dalam Tugas Akhir saya, maka saya bersedia menerima sanksi pencabutan gelar akademik dan sebutan profesi yang telah saya sandang, beserta segala konsekuensinya, sesuai dengan peraturan perundangan yang berlaku.

Surabaya, 12 Agustus 2005

Iwan Wahyu Widayat, S.Psi

NIM 090315168M

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis sepenuhnya percaya bahwa segala yang ada, terangkum dalam kuasa Allah SWT sehingga tiada yang lebih pantas mendapatkan tempat utama dalam ungkapan terima kasih ini selain ucap syukur kehadirat-Nya.

Penulis menyadari bahwa proses pengembangan gagasan tidak bersifat egosentris yang berlangsung dalam ruang-ruang tertutup, melainkan merupakan buah dari interaksi dengan realitas serta individu-individu lain. Itulah mengapa tidak ada gagasan yang sepenuhnya orisinil dan terjaga dari pengaruh gagasan orang lain, baik secara informatif maupun inspiratif. Begitupula halnya dengan karya tulis ini. Karya ini tidak akan berarti apa-apa tanpa sumbangsih dari orang-orang lain, baik yang ada sekarang ini maupun yang ada sebelum karya ini dibuat, yang telah menyumbangkan banyak hal sebagai landasan pikir maupun inspirasi semangat, sehingga lebih mudah bagi penulis untuk mencapai kondisi pemikiran sebagaimana sekarang.

Atas dasar pemahaman ini, sudah pada tempatnya apabila penulis menyebutkan nama orang-orang, kepada siapa penulis harus menyampaikan ucapan terima kasih serta penghargaan yang tinggi:

- Prof. Dr. H.M. Zainudin, baik selaku Dekan Fakultas Psikologi Unair, maupun selaku Dosen Pembimbing Penulisan Tugas Akhir, atas perhatian dan kesediaan meluangkan waktu bagi kegiatan konsultasi akademik penulis di sela waktu-waktu sibuk beliau, serta terutama bagi komitmen dan dedikasi beliau yang luar biasa bagi kemajuan pendidikan di Fakultas Psikologi Unair.

- Drs. E.M. Agus Subekti, M.Kes., M.Psi., psikolog, Ketua Program Profesi-Magister Fakultas Psikologi Unair, atas dukungan selama ini, baik secara pribadi maupun profesional, terhadap kemajuan pendidikan penulis.
- Dra. Veronika Soeprapti, M.S.Ed., Dosen Pembimbing Tugas Akhir, atas perhatian dan kesediaan meluangkan waktu bagi kegiatan konsultasi akademik penulis di sela waktu-waktu sibuk beliau menempuh pendidikan doktoral.
- Prof. Dr. Soetarlinah Soekadji, Dosen Penguji Tugas Akhir, atas masukan-masukan yang sangat berarti bagi pengembangan karya akademik penulis serta atas kesediaan meluangkan waktu bagi pelaksanaan ujian penulis.
- Nono Heri Yoenanto, S.Psi., M.Pd, Koordinator Mayoring Psikologi Pendidikan, atas bimbingan, konsultasi dan persahabatan yang tulus selama proses pendidikan di Fakultas Psikologi Unair.
- Drs. Soewito, Kepala Sekolah SDN Airlangga IV Surabaya, atas kesempatan yang diberikan, termasuk dukungan sarana dan prasarana, selama kegiatan penelitian penulis di sekolah yang beliau pimpin.
- Ibu Ninik Kristiany dan ibu Yuli, Guru Kelas II SDN Airlangga IV Surabaya, atas kesediaan meluangkan waktu dan tenaga dalam kerjasama bagi pelaksanaan penelitian penulis.
- Dra. Woelan Handadari, M.Si., atas bimbingan, dukungan serta perhatian yang tulus dan penuh cinta, baik secara pribadi maupun profesional, terhadap kemajuan pendidikan penulis selama ini.

- Dra. Dewi Retno Hargiyanto, M.Si, atas bimbingan dan dukungan yang tulus selama proses pendidikan penulis di Fakultas Psikologi Unair, juga atas masukan-masukan yang sangat berarti selama proses ujian penulis.
- Tino Leonardi, M.Psi, psikolog, atas persahabatan dan bantuan yang diberikan selama ini, terutama untuk kerelaan atas 'penyanderaan' *notebook* pribadinya selama proses penyusunan tugas akhir.
- Imam S. Prakosawardhana, S.Psi, psikolog, atas komunikasi, kerjasama serta persahabatan yang terjalin selama ini, terutama atas kesempatan memperoleh *injury-time* bagi penyelesaian tugas akhir penulis.
- Wahyu Rahmawiyatie, S.Psi., Kepala Sekolah TK Roudhotul Jannah, atas waktu dan kesempatan belajar yang diberikan selama Praktek Kerja Lapangan.
- Ibu Sulastri, staf Sekretariat Magister-Profesi, atas segala bantuan yang diberikan, baik secara informatif maupun administratif, sehingga penulis dapat melaksanakan proses pendidikan di Fakultas Psikologi Unair dengan lancar.
- Kamerad Budi S. Muhamad, M.Psi, psikolog, atas persahabatan yang tulus selama ini, terutama atas berbagai kesempatan yang diberikan dalam rangka menjaga kesinambungan 'asap dapur' penulis.
- Kamerad Muhammad Syafiq, S.Psi, atas dukungan sarana selama proses penulisan tugas akhir, termasuk kesempatan akses tak terbatas terhadap berbagai literatur dari koleksi perpustakaan pribadinya yang mempesona.
- Kawan-kawan DeAL Consulting, ibu Wulan, Rini, Shinta, Uung, Weni, Pipit, atas persahabatan yang tulus dan indah selama ini, serta kesempatan belajar dalam menjalankan praktek profesi secara profesional.

- Kawan-kawan staf PMDK Unair, Teguh Triharsaya, S.Psi., dan Benny Weyara D., S.Psi, atas keikhlasan menyediakan waktu, tenaga dan sarana dalam mendukung tugas-tugas penulis selama proses pendidikan.
- Kawan-kawan Mayoring Pendidikan, mas Imron, Rini, Elly, Khotim, Ayu, dan kawan-kawan lintas mayoring angkatan pertama, Ilham, Sam, Afi, Wirawan, Yoyon, Desi, Netty, Hera, Novi, Ande, Kadek, serta kawan-kawan angkatan pertama lainnya, atas persahabatan yang akrab dan tulus selama ini.
- Ibunda, Ayahanda serta adik-adik Rieka dan Dodik *i Bhūmi Singhasari*, juga Ayahanda, Ibunda serta adik-adik Pongki, Puput, Dewi dan Mamek *i Bhūmi Surabhaya*, atas doa, nasehat dan cinta-kasih yang tulus, sehingga penulis mendapatkan kekuatan dalam menjalankan pendidikan di F.Psikologi Unair.
- Untuk De, *my beloved wife*, untuk segalanya, terutama untuk kesabaran, keikhlasan dan ketulusan cintanya dalam mendampingi penulis menjalani hari-hari penuh ketabahan dan penghematan selama proses pendidikan penulis di Fakultas Psikologi Unair.
- Untuk adinda tersayang, Agung W. Wibowo, semoga beristirahat dalam damai, karya ini didedikasikan bagimu dengan penuh rasa cinta dan penghormatan yang tulus.

Surabaya, 12 Agustus 2005

Penulis

DAFTAR ISI

Halaman Judul i
Halaman Persetujuan ii
Halaman Pengesahan iii
Lembar Pernyataan iv
Ucapan Terima Kasih v
Daftar Isi ix
Daftar Tabel xii
Daftar Gambar xiii
Daftar Lampiran xiv
Abstrak xv

BAB I PENDAHULUAN 1
A. Latar Belakang 1
B. Rumusan Masalah 8
C. Fokus Penelitian 8
D. Tujuan Penelitian 9

BAB II TINJAUAN PUSTAKA 10
A. Tinjauan tentang Pendidikan di Sekolah Dasar 10
1. Visi dan Misi Pendidikan Dasar 11
2. Karakteristik Pendidikan di Sekolah Dasar 12
3. Karakteristik Perkembangan Siswa Sekolah Dasar 14
B. Tinjauan tentang Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) 19
1. Pengertian KBK 19
2. Prinsip Dasar KBK 20
3. Prinsip Penerapan KBK 20
4. Kompetensi Tamatan Sekolah Dasar 22
5. Persamaan dan Perbedaan KBK dengan Kurikulum 1994 22
C. Tinjauan tentang Konstruktivisme 24
1. Gagasan Dasar Konstruktivisme 24
2. Pendekatan Konstruktivisme dalam Pembelajaran 25
3. Model-Model pembelajaran Konstruktivis 30
D. Tinjauan tentang Pembelajaran Kooperatif (*Cooperative Learning*) 33
1. Kaitan *Cooperative Learning* dengan *Collaborative Learning* 33
2. Prinsip Pokok Pembelajaran Kooperatif 37
3. Unsur Utama Pembelajaran Kooperatif 38
4. Ragam Tipe Pembelajaran Kooperatif 41
E. Kerangka Teoretik 44

BAB III METODE PENELITIAN 46
A. Tipe Penelitian 46
B. Langkah-Langkah Penelitian 51
C. Metode Pengumpulan Data 54
1. Diskusi Berkelanjutan (*iterative*) 54
2. Observasi Partisipan 55
3. Wawancara Informal 55
4. Kajian Dokumen 56
D. Metode Analisis Data 57
1. Pengurangan Data (*Data Reduction*) 59
2. Penyajian Data (*Data Display*) 59
3. Penarikan dan Pemeriksaan Kesimpulan (*Conclusion Drawing & Verifying*) 59
E. Keterpercayaan Data 60
1. Kredibilitas (*Credibility*) 60
2. Transferabilitas (*Transferability*) 63
3. Dependabilitas (*Dependability*) 63
4. Konfirmabilitas (*Confirmability*) 64

BAB IV DESAIN INTERVENSI 65
A. Latar Belakang Pemilihan Desain 65
B. Rancangan Program Intervensi 69
1. Tahap Perencanaan Pembelajaran STAD 69
2. Tahap Pelaksanaan Pembelajaran STAD 76
3. Tahap Evaluasi Pembelajaran STAD 77
C. Rancangan Evaluasi Program Intervensi 77
1. Langkah-Langkah Pelaksanaan Evaluasi 77
2. Evaluasi Pelaksanaan Program 78
3. Evaluasi Efektifitas Program 79

BAB V SETTING LOKASI 80
A. Latar Belakang Pemilihan Lokasi 80
B. Gambaran Umum Sekolah 81
1. Visi dan Misi Sekolah 81
2. Prasarana Sekolah 81
3. Sumber Daya Manusia 82

4. Jumlah Siswa 83
5. Kurikulum 83
6. Waktu Belajar 84
C. Subjek Penelitian 84
D. Jadwal Formal Kegiatan 84

BAB VI HASIL PELAKSANAAN 86
A. Pelaksanaan *Need Assessment* 86
B. Hasil *Need Assessment* 91
C. Pelaksanaan Siklus I 92
1. Tahap Perencanaan Pembelajaran STAD 92
2. Tahap Pelaksanaan Pembelajaran STAD 96
3. Tahap Evaluasi Pembelajaran STAD 100
D. Pelaksanaan Siklus II 104
1. Tahap Perencanaan Pembelajaran STAD 104
2. Tahap Pelaksanaan Pembelajaran STAD 106
3. Tahap Evaluasi Pembelajaran STAD 110

BAB VII ANALISIS DAN PEMBAHASAN 114
A. Kompatibiltas Model Pembelajaran STAD 114
1. Kompatibilitas dengan Siswa (*Student Compatible*) 114
2. Kompatibilitas dengan Sekolah (*School Compatible*) 120
B. Efektifitas Model Pembelajaran STAD 121
1. Efektifitas dalam Pengajaran (*Effective Teaching*) 123
2. Efektifitas dalam Pembelajaran (*Effective Learning*) 128

BAB VIII PENUTUP 133
A. Kesimpulan 133
B. Saran 135

Daftar Pustaka 137
Lampiran-Lampiran 141

DAFTAR TABEL

Tabel 1 Perbedaan KBK dengan Kurikulum Sebelumnya 5
Tabel 2 Persamaan KBK dengan Kurikulum 1994 23
Tabel 3 Perbedaan KBK dengan Kurikulum 1994 23
Tabel 4 Perbedaan Pendekatan Tradisional dan Pendekatan Konstruktivis dalam Pengajaran 33
Tabel 5 Perbedaan Pembelajaran Kooperatif dengan Belajar Kelompok Tradisional 38
Tabel 6 Perbandingan Empat Pendekatan dalam Pembelajaran Kooperatif 42
Tabel 7 Fase Pembelajaran Koopertif 44
Tabel 8 Indikator Pelaksanaan STAD 70
Tabel 9 Indikator Efektifitas STAD bagi Pembelajaran Siswa 70
Tabel10 Materi Pelajaran pada Program STAD 71
Tabel11 Bahan Ajar pada Program STAD 72
Tabel12 Rancangan Evaluasi pada program STAD 73
Tabel13 Prosedur Skoring Evaluasi Individual pada program STAD 75
Tabel14 Tahap-Tahap Kegiatan Belajar-Mengajar pada Program STAD 76
Tabel15 Spesifikasi Tugas Guru 82
Tabel16 Komposisi Siswa 83
Tabel17 Jadwal Kegiatan Belajar 84
Tabel18 Jadwal Formal Kegiatan Penelitian 85
Tabel19 Komposisi Anggota Kelompok Berdasarkan Jenis Kelamin 96
Tabel20 Komposisi Anggota Kelompok Berdasarkan Prestasi 97
Tabel21 Kegiatan dan Pengalaman Belajar pada siklus I program STAD 98
Tabel22 Kegiatan dan Pengalaman Belajar pada siklus I program STAD 107

DAFTAR GAMBAR

Gambar 1. Prinsip-Prinsip Penerapan KBK 21

Gambar 2. Proses Asimilasi 26

Gambar 3. Proses Akomodasi 27

Gambar 4. *Zone of Proximal Development* 29

Gambar 5. Luaran (*outcomes*) Pembelajaran Kooperatif 41

Gambar 6. Kerangka Teoretik 45

Gambar 7. Siklus Pengambilan dan Analisis Data 58

DAFTAR LAMPIRAN

Lampiran	I	Silabus Pembelajaran	141
Lampiran	II	Langkah-Langkah Pembelajaran	143
Lampiran	III	Lembar Kerja Kelompok	145
Lampiran	IV	Lembar Tes Individual	148
Lampiran	V	Contoh Papan Peraga Pembelajaran	150
Lampiran	VI	Lembar Skoring Kuis Individual	152
Lampiran	VII	Lembar Catatan Pengamatan Pembelajaran Kooperatif	154
Lampiran	VIII	Lembar Catatan Pengamatan Perencanaan dan Pelaksanaan Pembelajaran	155
Lampiran	IX	Foto-Foto Kegiatan	156
Lampiran	X	Surat Ijin Penelitian	160
Lampiran	XI	Surat Keterangan Penelitian	161

ABSTRAK

Iwan Wahyu Widayat. 090315168M. *Perancangan Model Pembelajaran Kooperatif Bagi Siswa Sekolah Dasar: Studi Classroom Action Research di SDN Airlangga IV Surabaya.* Tugas Akhir. Program Profesi-Magister Psikologi Universitas Airlangga. Tahun Akademik 2004/2005.

Penelitian ini merupakan penelitian intervensi yang mensinergikan antara program riset dengan program intervensi. Tujuan penelitian ini adalah menghasilkan model pembelajaran yang dapat mengembangkan kompetensi peserta didik secara optimal sesuai dengan potensi dan kebutuhan peserta didik, keadaan sekolah dan tuntutan kehidupan di masa depan. Secara khusus penelitian intervensi ini difokuskan pada penjajagan kompatibilitas penerapan model pembelajaran bagi siswa dan sekolah serta efektifitasnya dalam meningkatkan kompetensi siswa.

Pendekatan metodologis yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan kualitatif dengan metode Penelitian Tindakan Kelas (*Classroom Action Research*). Sedangkan desain intervensi yang dirancang dan diterapkan adalah desain Pembelajaran Kooperatif (*Cooperative Learning*) tipe STAD (*Student Team Achievement Division*). Subyek pada penelitian ini adalah siswa-siswi SDN Airlangga IV Surabaya Kelas IIA yang berjumlah 35 orang, yang terdiri atas 18 orang siswa perempuan dan 17 orang siswa laki-laki. Pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan dengan menggunakan beberapa metode, yakni a) diskusi berkelanjutan (*iterative*) bersama para guru terkait persoalan yang dihadapi, b) observasi partisipan terhadap sesi perencanaan pengajaran dan sesi pembelajaran dalam kelas, c) wawancara informal dengan narasumber yang relevan (*key informan*) untuk mengkonfirmasi data hasil diskusi dan observasi, serta d) kajian dokumen yang relevan dengan persoalan yang diteliti. Data-data yang terkumpul lewat keempat metode di atas dikumpulkan lewat penggunaan catatan lapangan (*fieldnotes*) secara ekstensif yang sekaligus berfungsi untuk melakukan triangulasi atas data yang terhimpun dari berbagai sumber tersebut (***multiple sources of data***).

Hasil penelitian dan pelaksanaan intervensi menunjukkan bahwa desain sederhana dari model Pembelajaran Kooperatif tipe STAD cukup mudah diterapkan oleh guru di kelas. Pelaksanaan fase-fase STAD oleh guru telah memenuhi kriteria yang dirumuskan. Hal ini mengindikasikan kedayagunaan model ini dalam penerapan di kelas. Selain itu hasil evaluasi belajar siswa yang diberikan model Pembelajaran Kooperatif tipe STAD menunjukkan adanya pencapaian skor peningkatan yang mengindikasikan adanya efek positif dari model pembelajaran yang diterapkan. Kurang optimalnya kolaborasi antar siswa ditengara karena para siswa masih memerlukan bimbingan dalam pelaksanaan kerja kelompok. Selain itu peralihan model belajar dari model pengajaran langsung ke model kooperatif juga memerlukan adaptasi yang berangsur-angsur.

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Kondisi pendidikan di Indonesia saat ini tengah dihadapkan pada beragam persoalan. Beberapa persoalan seperti rendahnya mutu pendidikan, kurangnya pemerataan akses pendidikan serta minimnya anggaran pendidikan merupakan tiga isu kritis yang tengah dihadapi oleh dunia pendidikan nasional saat ini (Alhumami, 2004: 5). Ragam persoalan tersebut bermuara pada rendahnya mutu pembangunan manusia Indonesia.

Laporan Pembangunan Manusia Indonesia 2005 (*Indonesia Human Development Report 2005*) yang dipublikasikan oleh UNDP menempatkan Indonesia pada peringkat ke-110 dari 177 negara. Peringkat ini merupakan peringkat ketujuh diantara sepuluh negara anggota ASEAN, di atas Myanmar, Kamboja dan Laos (UNDP, 2005: 219-220). Meskipun laporan tersebut bukan hanya mengukur capaian pendidikan (*educational attainment*), melainkan juga angka harapan hidup (*life expectancy*) dan tingkat pendapatan (*adjustment real income*), namun dari laporan tersebut dapat dilihat tingkat kemajuan pembangunan pendidikan di Indonesia saat ini.

Salah satu isu kritis yang dipandang krusial dalam pendidikan adalah persoalan mutu pendidikan. Mutu pendidikan tersebut terkait dengan persoalan-persoalan seperti 1) kualitas guru dan tenaga kependidikan (kepala sekolah, pengawas, penilik), 2) kurikulum pengajaran, 3) metode pembelajaran, 4) bahan

ajar, 5) alat bantu pembelajaran, serta 6) manajemen sekolah (Alhumami, 2004: 5). Keenam elemen mutu pendidikan tersebut saling berkaitan dalam upaya meningkatkan mutu pendidikan.

Berbagai persoalan mutu pendidikan tersebut terjadi pada semua jenjang pendidikan, terutama jenjang pendidikan dasar dan menengah, termasuk di Sekolah Dasar (SD). Persoalan mutu pendidikan di SD bahkan dipandang sebagai akar keterpurukan mutu pendidikan di Indonesia (Kompas, 23/11 2004, hal.9). Pendapat tersebut cukup beralasan karena SD merupakan jenjang pendidikan yang memiliki peran sangat penting dan mendasar dalam upaya pembangunan mutu manusia Indonesia. Hal ini karena pada jenjang inilah pengetahuan, sikap, kemampuan dan ketrampilan dasar peserta didik dikembangkan, baik sebagai bekal untuk menempuh pendidikan pada jenjang selanjutnya, maupun untuk menempuh kehidupan dalam masyarakat.

Mengingat pentingnya SD dalam sistem pendidikan nasional, maka peningkatan mutu pendidikan dasar sangat perlu mendapatkan penanganan yang sungguh-sungguh. Untuk itu diperlukan upaya penataan ulang sistem pendidikan nasional, termasuk pendidikan dasar, yang mampu memberdayakan potensi peserta didik secara optimal. Salah satu upaya penataan tersebut dilakukan melalui pemberlakuan kurikulum baru pendidikan nasional, yakni Kurikulum 2004.

Pemberlakuan Kurikulum 2004 dilatarbelakangi oleh perkembangan dan perubahan yang terjadi dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara di Indonesia saat ini. Perkembangan dan perubahan tersebut berkaitan erat dengan pengaruh perubahan global, perkembangan ilmu pengetahuan dan

teknologi, serta seni dan budaya. Oleh karenanya untuk menanggapi perubahan yang terus menerus perlu adanya perbaikan sistem pendidikan nasional termasuk penyempurnaan kurikulum guna mewujudkan masyarakat yang mampu bersaing dan menyesuaikan diri dengan perubahan jaman (Depdiknas, 2003a: 7).

Kurikulum Pendidikan Nasional 2004 atau yang biasa disebut sebagai Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) merupakan sebuah langkah revolusioner sekaligus kontroversial yang dilakukan oleh pemerintah. Langkah tersebut dipandang revolusioner karena benar-benar merombak paradigma lama pendidikan di Indonesia hingga menyentuh pondasi epistemologisnya. Langkah tersebut juga kontroversial karena memicu reaksi pro dan kontra di kalangan akademisi maupun praktisi pendidikan berkenaan dengan keniscayaan penerapannya.

Langkah yang dilakukan pemerintah melalui penerapan KBK merupakan sebuah upaya revolusioner karena menyangkut pergeseran paradigma dalam dunia pendidikan. Paradigma pendidikan di Indonesia selama ini mendasarkan diri pada pendekatan rasional-empirik (positivistik) yang bertumpu pada pemerolehan pengetahuan kognitif semata serta mengukur kemajuan belajar siswa dari faktor-faktor yang terukur dan terangkakan secara kuantitatif. Model pembelajaran yang dikembangkan melalui paradigma tersebut bersifat behavioristik yang menekankan pada penguasaan pengetahuan (*mastery*) sebagai suatu tujuan pengajaran.

Berlawanan dengan tradisi yang sudah mengakar tersebut, KBK membawa paradigma baru yang mendasarkan diri pada pendekatan konstruktivis yang bertumpu pada keaktifan siswa dalam mengkonstruksi pengetahuannya sendiri sehingga bermuara pada peningkatan dan pengembangan kecakapan hidup (*Life-*

Skill). Model pembelajaran yang dikembangkan melalui paradigma ini lebih menekankan pada proses membangun makna/pemahaman terhadap informasi dan/atau pengalaman (Depdiknas, 2003a: 8).

Kesenjangan paradigma antara KBK dan kurikulum 1994 tersebut membawa implikasi kepada bergesernya bangunan epistemologi yang selama ini dijunjung tinggi oleh para pengajar. Para pengajar kini bukanlah satu-satunya sumber kebenaran ilmu, dan peserta didik kini bukanlah selembar kertas kosong (*tabula rasa*) yang siap menanti coretan emas para pengajar. Mengajar kini bukanlah kegiatan memindahkan pengetahuan dari pengajar kepada peserta didik (*transfer of knowledge*), melainkan suatu kegiatan yang memungkinkan peserta didik membangun sendiri pengetahuannya (*construction of knowledge*).

Implikasi berikutnya dari kesenjangan antar paradigma ini adalah adanya perbedaan mendasar dalam proses belajar mengajar. Proses belajar mengajar kini tidak lagi sepenuhnya berpusat pada guru (*teacher centered*) dengan mengandalkan metode pengajaran langsung (*direct instruction*) semata, melainkan lebih berpusat pada siswa (*student centered*) lewat variasi berbagai metode pembelajaran. Pada proses belajar mengajar KBK, guru berperan sebagai fasilitator yang memungkinkan peserta didik untuk membangun makna/pemahaman terhadap informasi dan/atau pengalaman yang diperolehnya selama proses belajar mengajar.

Berbagai implikasi perubahan paradigma tersebut menimbulkan kontroversi yang memunculkan reaksi pro dan kontra di kalangan akademisi dan praktisi pendidikan. Sebagian kalangan akademisi dan praktisi pendidikan memiliki

optimisme sekaligus harapan terhadap KBK dalam memperbaiki kinerja pendidikan nasional. Sementara sebagian kalangan yang lain merasa pesimis dan meragukan prospek keberhasilan pelaksanaan KBK (Zubaedi, 2004: 3).

Sebagian kalangan yang merespon secara positif pemberlakuan KBK berpandangan bahwa KBK akan dapat membawa perubahan dan perbaikan secara signifikan terhadap kualitas pendidikan nasional. Keyakinan tersebut didasarkan pada format dan substansi KBK yang dinilai jauh lebih maju dibandingkan format dan substansi kurikulum-kurikulum yang pernah ada, karena KBK menekankan pada penggunaan pendekatan penguasaan kompetensi tertentu, dan materinya sedikit namun mendalam (Zubaedi, 2004: 3). Hal tersebut jauh berbeda dengan kurikulum-kurikulum sebelumnya yang menggunakan pendekatan penguasaan materi sehingga materi pelajaran menjadi sarat (*overload*) dan tumpang tindih (*overlap*). Perbedaan antara KBK dengan kurikulum-kurikulum sebelumnya dapat diperiksa pada Tabel.1 berikut ini:

Tabel 1. Perbedaan KBK dengan Kurikulum Sebelumnya

Kurikulum	Pendekatan	Jumlah Mata Pelajaran di Sekolah Dasar
Kurikulum 1968	*Correlated Subject Curriculum*	10
Kurikulum 1975	*Integrated Curriculum Organization*	9
Kurikulum 1984	*Content-Based Curriculum*	11
Kurikulum 1994	*Objective-Based Curriculum*	13
Kurikulum 2004	*Competency-Based Curriculum*	9*

Sumber: Sularto, 2005: 53

* untuk kelas orientasi

Selain adanya optimisme dan harapan terhadap prospek pelaksanaannya, KBK juga menemui beragam persoalan. Rumusan teoretik yang ideal dari KBK menemui banyak kendala dalam implementasinya secara praksis. Sumber kendala

tersebut antara lain adalah masih belum mencukupinya dukungan sarana pada semua sekolah, terutama sekolah yang ada di daerah-daerah. Selain itu juga besarnya biaya evaluasi dengan portofolio serta belum mampunya semua guru bersikap obyektif dan adil (Kompas, 4/6 2003).

Kendala lain yang cukup berpengaruh terhadap keberhasilan pelaksanaan KBK berkaitan dengan kesiapan guru. Hasil penelitian Universitas Negeri Semarang dan Pusat Kurikulum Balitbang Depdiknas menunjukkan bahwa masih banyak guru yang kurang mampu memahami KBK serta kurang mampu membedakan KBK dengan kurikulum 1994. Sejumlah guru masih memiliki pendapat bahwa KBK dan Kurikulum 1994 pada dasarnya sama saja dan pembelajaran yang sesuai KBK sama dengan pembelajaran CBSA dalam Kurikulum 1994 (Mustofa, 2004: 4).

Selain itu tingkat kerumitan yang cukup tinggi dalam implementasi KBK juga menjadi kendala berikutnya. Hal ini terutama menyangkut evaluasi hasil belajar siswa. Guru kini tidak lagi menilai para peserta didiknya berdasarkan aspek kognitif semata, melainkan juga aspek afektif dan psikomotor. Metode penilaian pun tidak lagi berdasarkan pada Acuan Norma (yakni interpretasi hasil penilaian siswa dikaitkan dengan hasil penilaian seluruh siswa yang dinilai dengan alat penilaian yang sama), melainkan didasarkan pada Acuan Kriteria yang telah ditetapkan untuk penguasaan suatu kompetensi (Depdiknas, 2003b: 23).

Perubahan gaya mengajar dan model pembelajaran juga menjadi sumber kendala yang lain. Hal ini karena tidak mudah mengubah *mind-set* cara mengajar dari *teacher-centered* menjadi *student-centered.* Beberapa guru mengalami

kesulitan untuk membiasakan diri dengan cara baru yang lebih berpusat pada keaktifan siswa, sehingga kadang ego guru keluar (Kompas, 8/9 2004). Oleh karena itu belum semua guru mampu meninggalkan cara mengajar yang lama, terutama apabila mereka mengajar di dua kelas dengan sistem berbeda, yakni di kelas KBK dan kelas kurikulum lama. Hal ini dapat terjadi mengingat KBK masih belum diterapkan secara merata, melainkan tahap demi tahap.

Merujuk kepada uraian di atas, penerapan KBK masih belum mengarah kepada pergeseran paradigma pendidikan serta pembalikan makna dan hakekat belajar, terutama dalam penerapan model pembelajaran. Untuk itu perlu ada upaya penataan ulang terhadap model-model pembelajaran lama yang selama ini masih diterapkan. Hal ini dikarenakan model pembelajaran pada kurikulum terdahulu yang berpusat pada guru sebagai sumber belajar, tidak lagi sejalan dengan semangat konstruktivisme. Oleh karenanya diperlukan pengembangan model pembelajaran yang lebih relevan dengan tujuan KBK.

Berdasarkan observasi yang dilakukan oleh peneliti selama melakukan Praktek Kerja Lapangan (PKL) di SDN Airlangga III serta informasi dari rekan praktikan yang melakukan PKL di SDN Airlangga IV, model-model pembelajaran yang diterapkan umumnya masih bersifat pengajaran langsung (*direct instruction*) dengan mengandalkan metode ceramah (*presentation*). Informasi dan hasil observasi tersebut dikuatkan oleh keterangan dari guru SDN Airlangga IV yang mengemukakan bahwa meskipun pihaknya telah melaksanakan KBK, namun model pembelajaran yang diterapkan masih belum banyak berbeda dengan sebelumnya.

Selain itu juga masih adanya pandangan bahwa KBK tidak banyak berbeda dengan kurikulum sebelumnya. Hal ini nampak misalnya dari pandangan salah seorang guru SDN Airlangga IV yang mengemukakan bahwa Kompetensi Dasar dan Indikator Kompetensi pada KBK merupakan perwujudan dari Tujuan Instruksional Umum (TIU) dan Tujuan Instruksional Khusus (TIK) pada kurikulum sebelumnya. Oleh karenanya pemberlakuan KBK masih belum banyak mengubah model pembelajaran di kelas.

B. Rumusan Masalah

Merujuk kepada pemaparan latar belakang di atas, maka permasalahan yang ada dapat dirumuskan sebagai berikut:

Terdapat kesenjangan antara tuntutan ideal model pembelajaran KBK dengan kondisi aktual model pembelajaran saat ini.

C. Fokus Penelitian

Berdasarkan rumusan masalah di atas, maka penelitian ini difokuskan pada perancangan model pembelajaran yang sejalan dengan tuntutan KBK. Secara kontekstual kajian difokuskan pada persoalan-persoalan sebagai berikut:

1. Model pembelajaran KBK apakah yang kompatibel untuk siswa–siswa kelas II SDN Airlangga IV?
2. Apakah model pembelajaran KBK yang dikembangkan cukup efektif dalam meningkatkan kompetensi siswa kelas II SDN Airlangga IV?

BAB II

TINJAUAN PUSTAKA

Tinjauan pustaka merupakan bagian penting dalam proses penelitian karena penelitian yang baik akan selalu didasarkan pada nilai penting kontribusi dari penelitian orang lain sebelumnya. Tinjauan pustaka akan berguna untuk mengkaji teori-teori substantif yang dipandang memiliki nilai komparabilitas dan transferabilitas bagi penelitian ini. Namun demikian teori-teori yang dikemukakan dalam tinjauan berikut ini bukan ditujukan bagi perumusan konseptualisasi teoretik, melainkan hanya sebagai titik tolak analisis yang selanjutnya akan dikembangkan sesuai data yang dikumpulkan.

A. Tinjauan tentang Pendidikan di Sekolah Dasar

Sebelum lebih jauh meninjau teori belajar dan teori proses belajar mengajar, terlebih dahulu perlu dilakukan tinjauan tentang pendidikan di Sekolah Dasar. Hal ini dipandang penting mengingat penyelenggaraan pendidikan tidak dapat dilepaskan dari kebijakan politik di bidang pendidikan.

Politik pendidikan menurut Kartono (1990: 20) merupakan endapan dari politik negara yang sekaligus menjadi fungsi kedaulatan nasional (*national souvereignty*) dalam membentuk tipe manusia di masa sekarang dan di waktu yang akan datang. Oleh karenanya untuk membantu memahami penyelenggaraan

pendidikan dalam konteks Indonesia, perlu dilakukan tinjauan atas visi dan misi pendidikan, khususnya pendidikan dasar di Indonesia.

1. Visi dan Misi Pendidikan Dasar

   a. Visi Pendidikan Dasar

      Penyelenggaraan pendidikan dasar adalah dalam rangka menghasilkan lulusan yang mempunyai dasar-dasar karakter, kecakapan, keterampilan, dan pengetahuan yang kuat dan memadai untuk mengembangkan potensi dirinya secara optimal sehingga memiliki ketahanan dan keberhasilan dalam pendidikan lanjutan atau dalam kehidupan yang selalu berubah sesuai dengan perkembangan jaman (Dikdasmen, 2001: 6).

   b. Misi Pendidikan Dasar

      Guna mewujudkan misi pendidikan dasar tersebut secara operasional, maka pendidikan dasar diselenggarakan dengan misi sebagai berikut:

      1) Menanamkan dasar-dasar perilaku berbudi pekerti dan berakhlak mulia.
      2) Menumbuhkan dasar-dasar kemahiran membaca, menulis, dan berhitung.
      3) Mengembangkan kemampuan memecahkan masalah dan kemampuan berpikir logis, kritis, dan kreatif.
      4) Menumbuhkan sikap toleran, tanggung jawab, kemandirian dan kecakapan emosional.
      5) Memberikan dasar-dasar keterampilan hidup, kewirausahaan, dan etos kerja.
      6) Membentuk rasa cinta terhadap tanah air Indonesia.

      (Dikdasmen, 2001: 6).

2. Karakteristik Pendidikan di Sekolah Dasar

Sekolah Dasar (SD) merupakan salah satu dari tiga bentuk pendidikan dasar jenjang pertama yang ditetapkan pemerintah sebagai bagian dari Program Pendidikan Dasar 9 tahun. Bentuk pendidikan dasar jenjang pertama lainnya adalah Madrasah Ibtidaiyah (MI) pada jalur pendidikan formal dan Program Paket A pada jalur pendidikan non-formal. Pendidikan dasar jenjang pertama ini ditempuh selama 6 tahun untuk anak-anak usia 7 hingga 12 tahun (Depdiknas, 2005).

Karakteristik pendidikan di SD pada umumnya dicirikan oleh beberapa hal sebagai berikut:

a. Pemberlakuan Guru Kelas

Guru kelas adalah guru yang bertanggung jawab terhadap suatu kelas, baik dalam proses pembelajaran maupun administrasi kelas yang dikelolanya. Setiap guru kelas memiliki tugas ganda, yaitu sebagai wali kelas dan sebagai guru beberapa bidang studi (Dasna, 2004: 1).

b. Adanya Kelas Awal dan Kelas Orientasi

Sejalan dengan struktur persekolahan yang menganut prinsip berjenjang dan berkelanjutan, tingkatan siswa SD dipisahkan menjadi dua kelompok, yakni Kelas Awal, meliputi tingkatan kelas I dan II, serta Kelas Orientasi yang meliputi tingkatan kelas III, IV, V dan VI. Implikasi dari pemisahan kelompok tersebut berkenaan dengan penyelenggaraan pembelajaran (Dikdasmen, 2001: 9-10) adalah:

1) Kelas Awal

a) Alokasi waktu yang disediakan adalah 27 jam pelajaran per minggu

b) Satu jam pelajaran tatap muka dilaksanakan selama 35 menit

c) Kegiatan pembelajaran menggunakan pendekatan tematik yang diajarkan melalui tema-tema untuk menciptakan pembelajaran yang lebih bermakna

d) Pemilihan tema-tema untuk kegiatan pembelajaran dilakukan secara bergantian paling sedikit setiap minggu

e) Untuk mata pelajaran kewarganegaraan dan sejarah dipilih hanya tema-tema tentang kewarganegaraan saja

f) Penekanan mata pelajaran Bahasa Indonesia hanya pada aspek yang dapat meningkatkan kemampuan membaca dan menulis

g) Penekanan mata pelajaran Matematika hanya pada aspek yang dapat meningkatkan kemampuan berhitung

h) Penekanan mata pelajaran Prakarya mencakup tema-tema yang dapat meningkatkan kemampuan menggambar, menganyam, membuat *mozaik* dan membuat model

i) Penentuan tema-tema yang diajarkan berdasarkan pada komposisi: a) 30% untuk agama dan kewarganegaraan, b) 50% untuk membaca dan menulis permulaan dan berhitung, serta c) 20% untuk musik dan menyanyi, prakarya dan pendidikan jasmani

2) Kelas Orientasi

a) Alokasi waktu yang disediakan untuk kelas orientasi adalah 30 jam pelajaran per minggu

b) Satu jam pelajaran tatap muka dilaksanakan selama 40 menit

c) Jumlah mata pelajaran adalah 9 mata pelajaran dan setiap mata pelajaran memiliki alokasi waktu tersendiri

d) Mulai dari kelas III menggunakan pendekatan mata pelajaran tunggal sesuai dengan jenis mata pelajaran dalam struktur program kurikulum

e) Mata pelajaran ilmu sosial hanya mencakup materi Ekonomi dan Geografi Sosial

3. Karakteristik Perkembangan Siswa Sekolah Dasar

Sebagai sebuah pendidikan dasar jenjang pertama, pendidikan di SD memegang peranan penting dalam pengembangan dasar-dasar karakter kecakapan, ketrampilan dan pengetahuan yang akan berguna bagi pendidikan pada jenjang berikutnya serta untuk menempuh kehidupan dalam masyarakat. Oleh karenanya penyelenggaraan pendidikan SD yang bermutu serta memperhitungkan kekhasan karakteristik perkembangan siswa merupakan prasyarat bagi keberhasilan pendidikan pada jenjang ini.

Pendidikan yang disesuaikan dengan kekhasan karakteristik perkembangan siswa (*Developmentally Appropriate Education*/DAE) merupakan sebuah praktek pendidikan yang membantu meningkatkan perkembangan peserta didiknya (Santrock, 2004: 85). Perspektif DAE tersebut dalam penerapannya pada sistem pendidikan dasar di Indonesia nampak antara

lain pada pemisahan kelas awal dan kelas orientasi sebagaimana telah dijelaskan sebelumnya.

Apabila merujuk kepada perspektif perkembangan sepanjang hayat (*life-span development*), usia siswa SD berada pada periode pertengahan dan akhir masa kanak-kanak (*middle and late childhood*). Oleh karenanya periode ini disebut pula sebagai periode tahun-tahun sekolah dasar (*elementary school years*), yang merentang dari usia 6 hingga 11 tahun.

Meskipun ciri khas perkembangan anak dalam konteks Indonesia masih belum banyak diteliti, namun secara umum karakteristik perkembangan tersebut setidaknya dapat diperinci berdasarkan beberapa proses perkembangan. Santrock (2004: 35) mengemukakan bahwa karakteristik perkembangan anak dapat diperinci berdasarkan proses-proses biologis, kognitif dan sosioemosional.

a. Perkembangan Biologis

Proses perkembangan biologis melibatkan perubahan pada tubuh anak, dimana warisan genetis memainkan peranan penting. Proses-proses biologis ini mendasari perkembangan otak, pertumbuhan tinggi dan berat tubuh, perubahan ketrampilan motorik dan perubahan hormonal pada masa pubertas. Perkembangan fisik anak pada periode SD semakin meningkat seiring dengan perkembangan ukuran sistem rangka dan otot, serta ukuran beberapa organ tubuh. Gerakan-gerakan yang fleksibel pada periode sebelumnya memperbaiki kekuatan otot, sehingga kemampuan-kemampuan kekuatan anak menjadi berlipat ganda pada periode ini.

Perkembangan motorik pada periode ini juga menjadi semakin halus dan terkoordinasi. Koordinasi motorik halus berkembang dan tangan anak-anak digunakan secara lebih tangkas sebagai alat. Pada periode ini anak-anak mendapatkan kendali yang lebih besar atas tubuh mereka. Kegiatan-kegiatan fisik sangat penting bagi mereka untuk memperhalus ketrampilan-ketrampilan mereka yang berkembang. Oleh karena itu pada prinsipnya anak-anak SD harus terlibat secara aktif dalam berbagai kegiatan (Katz dan Chard dalam Santrock, 2002: 299-300).

b. Perkembangan Kognitif

Proses-proses perkembangan kognitif melibatkan perubahan dalam hal pemikiran, kecerdasan dan bahasa anak. Proses perkembangan kognitif memungkinkan seorang anak untuk mengingat puisi, membayangkan cara pemecahan persoalan berhitung, memunculkan strategi kreatif, atau berbicara dengan penuh makna melalui kalimat yang terangkai (Santrock, 2004: 35).

Piaget (dalam Santrock, 2002: 311) memperlihatkan bahwa perubahan kognitif anak-anak akan terjadi apabila situasi-situasi mereka dirancang untuk meningkatkan gerakan berangsur-angsur ke tingkat berikutnya yang lebih tinggi. Oleh karenanya ketersediaan dukungan-dukungan perseptual untuk bernalar masih dibutuhkan oleh anak-anak pada periode ini.

c. Perkembangan Sosioemosional

Proses-proses perkembangan sosioemosional melibatkan perubahan dalam hubungan anak-anak dengan orang lain, perubahan emosi serta kepribadian. Pengasuhan orang tua terhadap anak, agresifitas anak-anak laki-laki terhadap

teman sebayanya, perkembangan asertivitas anak perempuan, serta perasaan gembira seseorang setelah mendapat nilai yang bagus, mencerminkan proses-proses sosioemosional dalam perkembangan (Santrock, 2004: 35).

Ketika anak-anak mengalami transisi ke Sekolah Dasar (memasuki kelas 1), bagi kebanyakan anak merupakan penanda suatu perubahan dari seorang anak rumahan (*homechild*) menjadi seorang anak sekolah (*schoolchild*) dimana anak mengalami peran-peran dan kewajiban-kewajiban baru. Anak-anak menerima suatu peran yang baru (menjadi siswa), berinteraksi dan mengembangkan hubungan dengan *significant others* yang baru, mengadopsi kelompok acuan baru serta mengembangkan standar-standar baru untuk menilai diri mereka sendiri (Santrock, 2002: 350). Sekolah memberi anak-anak suatu sumber gagasan-gagasan baru yang kaya untuk membentuk rasa diri mereka (Stipak, dalam Santrock, 2002: 350).

Konteks perkembangan anak-anak usia SD di sekolahnya meliputi beberapa hal, yakni teman-teman sebaya (*peers*), lingkungan sekolah dan guru.

1) Teman-teman sebaya (*peers*)

   Teman-teman sebaya memainkan peranan penting dalam perkembangan anak, selain keluarga dan guru. Salah satu fungsi paling penting dari teman-teman sebaya adalah menyediakan sumber informasi dan perbandingan tentang dunia di luar keluarga (Santrock, 2004: 81).

   Beberapa studi menunjukkan nilai penting interaksi teman sebaya ini terhadap perkembangan anak. Studi yang dilakukan oleh Howes dan Tonyan (2000), serta Rubin (2000) (dalam Santrock, 2004: 81)

menunjukkan bahwa relasi yang baik dengan teman-teman sebaya diperlukan bagi terwujudnya perkembangan yang normal.

2) Guru

Guru juga memiliki pengaruh yang sangat penting pada masa Sekolah Dasar. Studi oleh Goodenow (dalam Santrock, 2002: 351) menunjukkan bahwa dukungan guru memberikan pengaruh yang kuat bagi prestasi siswa. Studi klasik oleh Erikson (dalam Santrock, 2002: 351-352) juga menunjukkan bahwa guru yang baik harus dapat menumbuhkan suatu *sense of industry* dan bukan rasa rendah diri bagi para siswanya.

3) Lingkungan Sekolah

Lingkungan sekolah merupakan konteks penting dan utama pada perkembangan anak. Hal ini karena anak-anak melewatkan waktu di sekolah selama bertahun-tahun sebagai anggota dari masyarakat kecil yang memberikan pengaruh kuat pada perkembangan sosioemosional mereka. Konteks sosial dalam wujud sekolah ini terus berubah seiring dan sepanjang periode perkembangan anak (Minuchin dan Saphiro, dalam Santrock, 2004: 84).

Perubahan konteks sosial dalam wujud sekolah tersebut terutama dialami oleh anak-anak yang mengalami pendidikan pra-sekolah pada awal masa kanak-kanak mereka. Setting pada masa kanak-kanak awal merupakan lingkungan terjaga (*protected environment*) dengan ruang kelas sebagai batasnya. Pada setting sosial terbatas ini anak-anak

berinteraksi dengan satu atau dua orang guru (umumnya wanita) yang merupakan sosok berpengaruh dalam kehidupan mereka. Anak-anak juga berinteraksi dengan sebayanya secara *dyadic* atau dalam kelompok-kelompok kecil.

Ketika anak-anak memasuki masa Sekolah Dasar, ruang kelas juga masih menjadi konteks utama, meskipun lebih mungkin dialami sebagai sebuah unit sosial daripada ruang kelas pada masa kanak-kanak awal. Para guru menjadi lambang otoritas, yang membentuk iklim ruang kelas, kondisi interaksi sosial serta hakekat keberfungsian kelompok. Kelompok-kelompok sebaya pada saat ini menjadi lebih penting dan para siswa memiliki minat yang meningkat terhadap persahabatan (Santrock, 2004: 84).

B. Tinjauan tentang Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK)

1. Pengertian KBK

Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) merupakan perangkat rencana dan pengaturan tentang kompetensi dan hasil belajar yang harus dicapai oleh siswa. Kurikulum ini mencakup pelaksanaan dan cara penilaian kegiatan belajar mengajar, serta pemberdayaan sumber daya pendidikan dalam pengembangan kurikulum sekolah. Kurikulum ini berorientasi pada hasil dan dampak yang diharapkan muncul pada diri siswa melalui serangkaian pengalaman belajar yang bermakna, serta keberagaman yang dapat diwujudkan sesuai kebutuhan siswa (Depdiknas, 2003c: 12-13).

2. Prinsip Dasar KBK

Penerapan KBK dalam kegiatan belajar mengajar di sekolah mengacu pada beberapa prinsip dasar sebagai berikut:

a. berpusat pada peserta didik,
b. mengembangkan kreativitas peserta didik,
c. menciptakan kondisi menyenangkan dan menantang,
d. mengembangkan beragam kemampuan yang bermuatan nilai,
e. menyediakan pengalaman belajar yang beragam, dan
f. belajar melalui berbuat.

(Depdiknas, 2003a: 13)

3. Prinsip Penerapan KBK

Penerapan KBK dalam pembelajaran di sekolah mengacu pada beberapa prinsip penerapan sebagai berikut (Depdiknas, 2003a: 11-13):

a. Penilaian Berbasis Kelas

Penilaian berbasis kelas merupakan suatu kegiatan pengumpulan informasi tentang proses dan hasil belajar siswa yang dilakukan oleh guru yang bersangkutan sehingga penilaian tersebut akan "mengukur apa yang hendak diukur" dari siswa.

Penilaian tersebut dilakukan antara lain meliputi: kumpulan kerja siswa (*portofolio*), hasil karya (*product*), penugasan (*project*), unjuk kerja (*performance*) dan tes tertulis (*paper and pencil test*).

4. Kompetensi Tamatan Sekolah Dasar

KBK secara komprehensif dikembangkan untuk menghasilkan tamatan yang kompeten sesuai kemampuan pada masing-masing tingkatan. Artinya, kurikulum disusun untuk mengembangkan kompetensi peserta didik secara menyeluruh. Berkenaan dengan hal tersebut, kemampuan yang diharapkan bagi tamatan Sekolah Dasar/Madrasah Ibtidaiyah adalah (Dikdasmen, 2001: 7):

a. Mengenali dan berperilaku sesuai dengan ajaran agama yang diyakini.
b. Mengenali dan menjalankan hak dan kewajiban diri, beretos kerja, dan peduli terhadap lingkungan.
c. Berpikir logis, kritis, kreatif serta berkomunikasi lisan, tulis, melalui berbagai media termasuk teknologi informasi.
d. Menikmati dan menghargai keindahan.
e. Membiasakan pola hidup sehat.
f. Memiliki rasa cinta dan bangga terhadap tanah air.

5. Persamaan dan Perbedaan KBK dengan Kurikulum 1994

Perbedaan mendasar antara KBK dengan kurikulum 1994 terletak pada penguasaan kompetensi, yakni gabungan pengetahuan, keterampilan, sikap dan nilai-nilai yang diwujudkan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak yang dilakukan secara konsisten. Sedangkan Kurikulum 1994 meskipun telah menggabungkan ketiga ranah tersebut, tetapi ketiganya belum nampak dilakukan secara bersama-sama dan menjadi kebiasaan berpikir dan bertindak, apalagi kebiasaan yang dilakukan secara konsisten. Dengan demikian perbedaan utama keduanya adalah penekanan pada kompetensi dan latihan kompetensi

yang dilakukan secara terus-menerus serta pembiasaan dalam kehidupan sehari-hari. Perbedaan dan persamaan KBK dengan kurikulum 1994 secara rinci dapat diperiksa pada Tabel 2. dan Tabel 3. berikut ini (Depdiknas, 2003c: 7-8):

Tabel 2. Persamaan KBK dengan Kurikulum 1994

Kurikulum 1994	Kurikulum Berbasis Kompetensi (Kurikulum 2004)
Pendidikan Dasar 9 Tahun	Pendidikan Dasar 9 Tahun
Penekanan pada kemampuan Membaca, Menulis, dan Berhitung	Penekanan pada kemampuan Membaca, Menulis, dan Berhitung
Konsep-konsep dan Materi Pokok (esensial) pada setiap mata pelajaran untuk mencapai kompetensi	Konsep-konsep dan Materi Pokok (esensial) pada setiap mata pelajaran untuk mencapai kompetensi
Muatan Lokal	Muatan Lokal
Alokasi waktu setiap jam pelajaran tetap 45 menit untuk SMP dan MTs, SMA dan MA, SMK dan MAK	Alokasi waktu setiap jam pelajaran tetap 45 menit untuk SMP dan MTs, SMA dan MA, SMK dan MAK

Tabel 3. Perbedaan KBK dengan Kurikulum 1994

Kurikulum 1994	Kurikulum Berbasis Kompetensi (Kurikulum 2004)
Sentralistik	Pemberdayaan Sekolah dan Daerah
Tidak memuat Standar Kompetensi	Memuat Standar Kompetensi
Tidak ada kegiatan pembiasaan perilaku	Kegiatan pembiasaan perilaku terintegrasi dan terprogram
Belum ada mata pelajaran Teknologi dan Informasi	Pengenalan mata pelajaran Teknologi dan Informasi
Meskipun sudah disarankan di dalam rambu-rambu untuk melakukan penilaian berbasis kelas, kenyataannya masih didominasi penilaian pilihan ganda	Penilaian Berbasis Kelas
Pendekatan Tematik di kelas I dan II SD dan MI hanya disarankan	Pendekatan Tematik di kelas I dan II SD dan MI untuk memperhatikan kelompok usia dini
Tidak ada kesinambungan pemeringkatan kompetensi bahan kajian dari kelas I sampai dengan XII	Kesinambungan pemeringkatan kompetensi bahan kajian dari kelas I sampai dengan kelas XII
Tidak ada Diversifikasi: Kurikulum layanan khusus dan standar internasional	Diversifikasi: Kurikulum layanan khusus dan standar internasional
Memberi peluang kepada guru/sekolah/daerah untuk mengembangkan potensinya dalam bentuk programpenjabaran dan penyesuaian atau melakukan analisis materi pelajaran	Silabus disusun oleh daerah dan atau sekolah sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya

C. Tinjauan tentang Konstruktivisme

1. Gagasan Dasar Konstruktivisme

Pendekatan Konstruktivis beranggapan bahwa pengetahuan adalah hasil konstruksi manusia melalui interaksi mereka dengan objek, fenomena, pengalaman dan lingkungan mereka. Sebagaimana pendekatan-pendekatan yang lain, konstruktivisme bukanlah pendekatan yang terdiri atas sebuah perspektif tunggal. Meskipun demikian, diantara varian-varian perspektif yang menyusun pandangan konstruktivisme terdapat beberapa karakteristik pokok yang digunakan bersama (Elliot, 2000: 257), yakni:

a. Hakekat Pengetahuan

1) Realitas yang bersifat obyektif pada dasarnya tidak dapat diketahui. Setiap orang mengkonstruksi pemahaman subyektif atas pengalamannya serta menafsirkan segala sesuatu berdasarkan apa yang telah dialami dan dipelajari (von Glasserfeld, 1996 dalam Elliot, 2000: 257).
2) Pengetahuan pada dasarnya bersifat subyektif. Tidak ada dua orang yang memiliki pengalaman, fisiologi atau lingkungan yang sama (Cobb, 1991 dalam Elliot, 2000: 257).
3) Pengetahuan dari dua orang dapat dikatakan sebagai "diambil untuk dipakai bersama" (*"taken-as-shared"*) ketika konstruksi mereka nampak berfungsi dengan cara yang sama dalam situasi tertentu (Cobb, 1991 dalam Elliot, 2000: 257).

b. Cara Pengetahuan Dikonstruksi

1) Pengetahuan dikonstruksi melalui proses penyesuaian terhadap kejadian-kejadian dan gagasan-gagasan yang dialami oleh seseorang (Fosnot, 1996; von Glasserfeld, 1996 dalam Elliot, 2000: 257).

2) Konstruksi pengetahuan secara signifikan dipengaruhi oleh lingkungan seseorang serta oleh tanda-tanda (*symbols*) dan bahan-bahan (*materials*) yang digunakan seseorang atau kesiapan akses yang dimiliki seseorang untuk itu.

3) "Kesiapan belajar" (*"readiness to learn"*) memiliki makna bahwa individu siap untuk bekerja tentang suatu konsep ketika konstruksi kognitif mereka mampu untuk menggabungkan beberapa aspek dari konsep tersebut.

2. Pendekatan Konstruktivisme dalam Pembelajaran

Dua pandangan umum dalam penerapan konstruktivisme dalam pembelajaran adalah Konstruktivisme Kognitif Piaget dan Konstruktivisme Sosial Vygotsky.

a. Konstruktivisme Kognitif Piaget

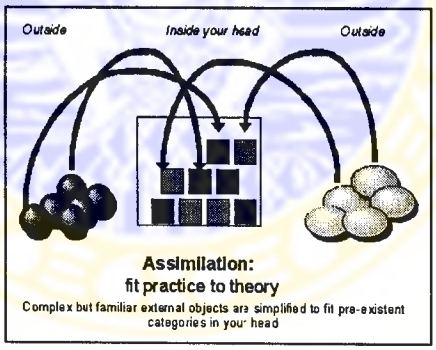
Piaget adalah salah satu pelopor penggunaan filsafat konstruktivisme dalam proses belajar. Piaget menyatakan bahwa hakekat belajar pada masing-masing tahap perkembangan anak pada dasarnya merupakan sebuah proses aktif seorang anak dalam mengkonstruksi dunia mereka. Proses belajar tersebut menurut Piaget (dalam Santrock, 2004: 39-40) meliputi beberapa konsep, yakni:

1) Konsep Skema (*Schemata*)

Skema merupakan sebuah konsep atau kerangka kerja yang ada dalam pikiran individu untuk mengorganisasi dan menafsirkan informasi. Cara anak-anak menggunakan dan menyesuaikan skema tersebut dengan pengalaman mereka sebelumnya melibatkan dua proses, yakni:

a). Asimilasi

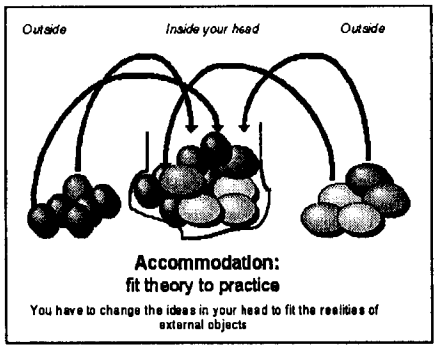
Proses ini terjadi ketika seorang anak memasukkan pengetahuan baru ke dalam pengetahuan mereka yang sudah ada. Pada proses ini anak-anak memadukan (*assimilate*) lingkungan ke dalam sebuah skema. Gambaran tentang proses asimilasi tersebut ditunjukkan oleh Gambar 2. berikut:



Gambar 2. Proses Asimilasi

b). Akomodasi

Proses ini terjadi ketika seorang anak menyesuaikan sebuah pengetahuan baru. Pada proses ini anak-anak menyesuaikan (*adjust*) skema mereka terhadap lingkungan. Gambaran tentang proses akomodasi tersebut ditunjukkan oleh Gambar 3. berikut:



Gambar 3. Proses Akomodasi

2) Konsep Organisasi

Organisasi merupakan konsep tentang pengelompokan perilaku yang terisolasi ke dalam fungsi sistem kognitif yang lebih tinggi dan halus. Setiap tingkat pemikiran merupakan sesuatu yang terorganisasi. Penghalusan berkelanjutan atas organisasi ini merupakan bagian inheren dari perkembangan.

3) Konsep *Equilibrium*

Equilibrium merupakan sebuah mekanisme yang menjelaskan cara bergesernya pemikiran dari satu tahap ke tahap berikutnya. Pergeseran ini muncul ketika anak-anak mengalami konflik kognitif atau *disequilibrium* dalam upaya pemahaman mereka atas dunia. Pada akhirnya mereka memecahkan konflik dan meraih *equilibrium* dalam pemikiran.

b. Konstruktivisme Sosial Vygotsky

Sebagaimana Piaget, Vigotsky (dalam Santrock, 2004: 51-55) juga berpandangan bahwa anak-anak secara aktif mengkonstruksi pengetahuan mereka. Perbedaan mendasar antara Vygotsky dengan Piaget adalah berkenaan dengan peran bahasa dalam perkembangan kognitif. Piaget

berpandangan bahwa bahasa memiliki peran yang minimal dalam perkembangan kognitif, bahkan kognisi justru terutama mengatur bahasa. Sebaliknya, Vigotsky berpandangan bahwa justru bahasa memiliki peran utama dalam perkembangan kognitif, karena bahasa memainkan peran yang besar dalam pembentukan pikiran.

Beberapa pandangan yang menjadi karakteristik pendekatan Konstruktivisme Sosial Vigotsky adalah:

1) Kemampuan-kemampuan kognitif anak dapat dipakai hanya ketika kemampuan-kemampuan tersebut dianalisis dan ditafsirkan secara perkembangan.
2) Kemampuan-kemampuan kognitif dimediasi oleh kata-kata, bahasa dan bentuk-bentuk wacana yang berfungsi sebagai perangkat psikologis dalam menfasilitasi dan mentransformasi aktifitas mental.
3) Kemampuan-kemampuan kognitif berasal dari relasi sosial dan melekat pada sebuah latar belakang sosiokultural.

Perkembangan anak-anak bagi Vigotsky tidak dapat dipisahkan dari aktivitas sosial dan kultural. Ia percaya bahwa perkembangan ingatan, perhatian dan penalaran melibatkan pembelajaran dalam penggunaan penemuan-penemuan dalam masyarakat, seperti bahasa, sistem hitung dan strategi ingatan.

Teori Vigotsky merangsang minat dan pandangan bahwa pengetahuan merupakan sesuatu yang ditempatkan (*situated*) dan bersifat kolaboratif (Bearnson dan Dorval, 2002; Mayuard, 2001 dalam Santrock, 2004: 51). Artinya, pengetahuan didistribusikan diantara orang-orang dan lingkungan yang

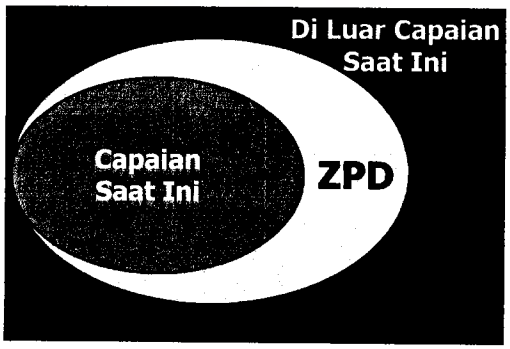
meliputi obyek-obyek, artefak-artefak, perangkat-perangkat, buku-buku dan komunitas-komunitas tempat orang tinggal. Hal ini mengesankan bahwa proses mengetahui (*knowing*) dapat ditingkatkan (*advanced*) secara optimal melalui interaksi dengan orang lain dalam sebuah kegiatan yang bersifat kooperatif.

Beberapa konsep pokok Vigotsky dalam pembelajaran adalah sebagai berikut (Santrock, 2004: 51-52):

1) Konsep ZPD (*Zone of Proximal Development*)

ZPD merupakan istilah Vigotsky untuk rentang tugas yang terlalu sulit bagi anak untuk dikuasai sendiri, tetapi dapat dipelajari dengan panduan dan bimbingan dari orang dewasa atau anak-anak lain yang lebih menguasai. Ambang terendah dari ZPD adalah tingkatan pemecahan masalah yang diraih oleh seorang anak dengan bekerja secara mandiri. Sedangkan ambang teratas adalah tingkat tanggung jawab tambahan yang dapat diterima oleh anak dengan bimbingan dari seorang instruktor yang mampu.

Gambaran tentang *Zone of Proximal Development* tersebut ditunjukkan oleh Gambar 4. berikut:



Gambar 4. *Zone of Proximal Development*

2) Konsep *Scaffolding*

Scaffolding merupakan sebuah teknik pengubahan tingkat dukungan. Melalui cara pembahasan dalam pengajaran, seseorang yang lebih terlatih (guru atau siswa teman sebaya lainnya yang lebih maju) memberikan sejumlah panduan untuk menyesuaikan tingkat performa siswa saat ini. Ketika tugas yang dipelajari siswa merupakan sesuatu yang baru, orang yang lebih terlatih bisa menggunakan pengajaran langsung (*direct instruction*). Ketika kompetensi siswa meningkat, dukungan yang diberikan berangsur-angsur dapat diperkecil.

3. Model-Model Pembelajaran Konstruktivis

Dasna (2004: 78-94) mengemukakan tentang beberapa model pembelajaran konstruktivis yang dapat digunakan sebagai acuan dalam mengembangkan model pembelajaran, yakni:

a. Model Pembelajaran Peta Konsep (*Concept Learning*)

Peta konsep merupakan diagram hierarki berdimensi dua yang menggambarkan keterkaitan antar konsep-konsep. Peta konsep adalah diagram yang disusun untuk menunjukkan pemahaman seseorang tentang suatu konsep dan gagasan. Setiap orang mungkin menyusun peta yang berbeda, tergantung kepada bagaimana pengertian penyusun peta konsep mengenai subyek yang dibuat peta konsepnya tersebut.

b. Model Pembelajaran Kooperatif (*Cooperative Learning*)

Belajar kooperatif adalah cara belajar yang menggunakan kelompok kecil sehingga siswa bekerja dan belajar satu sama lain untuk mencapai tujuan kelompok. Siswa berdiskusi dan saling membantu serta mengajak satu sama lain untuk memahami isi materi pelajaran.

c. Daur Belajar (*Learning Cycle*)

Learning cycle merupakan salah satu model pembelajaran dengan pendekatan konstruktivis yang pada mulanya terdiri atas tiga tahap, yaitu *exploration, concept introduction* dan *concept application.* Tiga siklus tersebut saat ini berkembang menjadi lima tahap yang terdiri atas *engagement, exploration, explanation, elaboration/extention* dan *evaluation.*

d. Pendekatan Pemecahan Masalah (*Problem Solving Approach*)

Model ini merupakan model pembelajaran yang dibuat sedemikian rupa dengan tujuan untuk memecahkan masalah yang ada dan berkaitan dengan keperluan serta minat yang berkembang pada suatu waktu.

e. Pendekatan Sains, Teknologi, dan Masyarakat (STM)

STM merupakan suatu pendekatan pembelajaran dalam konteks pengalaman manusia dan kecenderungan baru dalam pendidikan sains. Pendekatan STM dengan demikian merupakan pembelajaran sains dan teknologi dalam konteks manusia. Perbedaan utama pendekatan STM dengan pendekatan lain terletak pada pengikutsertaan siswa dalam penentuan tujuan, perencanaan, prosedur, pengumpulan data dan proses evaluasi.

f. Pendekatan Pembelajaran Kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*)

Contextual Teaching and Learning (CTL) adalah konsep belajar yang membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sehari-hari. Pengetahuan dan keterampilan siswa diperoleh dari usaha siswa mengkonstruksi sendiri pengetahuan dan keterampilan baru ketika ia belajar.

g. Model Pembelajaran Analogi

Model pembelajaran analogi merupakan sebuah proses identifikasi kemiripan-kemiripan antara dua buah konsep. Salah satu konsep yang familiar (sudah dikenal siswa) disebut *analog* dan konsep yang kurang/tidak familiar disebut dengan *target*. *Analog* dipilih dari situasi `dunia nyata' siswa untuk menjelaskan *target* konsep/topik tertentu. *Analog* dan *target* ini saling menyumbangkan sifat (*attribute*) yang dapat didentifikasi hubungannya melalui proses pemetaan.

Model-model pembelajaran di atas didasarkan atas gagasan umum pendekatan konstruktivis bahwa setiap orang mengkonstruksi pengetahuannya sendiri. Gagasan tersebut telah memunculkan implikasi penting bagi guru dan siswa terkait dengan pendekatan pengajaran. Brooks dan Brooks (dalam Elliot, 2000: 262) mengemukakan tentang perbedaan penting pendekatan pengajaran konstruktivis dengan pengajaran tradisional, sebagaimana ditunjukkan oleh Tabel 4. berikut:

Tabel 4. Perbedaan Pendekatan Tradisional dan Pendekatan Konstruktivis dalam Pengajaran

Pendekatan Tradisional	Pendekatan Konstruktivis
Penekanan utama pada pengembangan kemampuan dasar serta pembangunan pemahaman dari bawah ke atas (*bottom-up*)	Penekanan utama pada 'gagasan besar' dan pengembangan pemahaman dari atas ke bawah (*top-down*)
Kegiatan kelas selalu didasarkan pada buku teks dan buku pekerjaan	Kegiatan kelas selalu didasarkan pada sumber data primer dan manipulasi materi
Siswa dipandang sebagai penerima pasif dari informasi yang disuplai oleh guru yang ahli	Siswa dipandang sebagai para pencari pengetahuan aktif yang menciptakan pemahaman pribadi atas informasi
Guru dipandang sebagai ahli, yang menyediakan informasi kepada siswa tentang topik yang ditentukan sebelumnya	Guru dipandang sebagai pemandu belajar yang mendampingi siswa mengembangkan serta menjawab pertanyaan-pertanyaan mereka sendiri pada topik dan/atau kegiatan yang diminati siswa
Hanya mengadakan dan menerima sejumlah jawaban benar yang terbatas	Siswa mengajukan hipotesis atas pertanyaan dan pandangan mereka diterima serta digunakan untuk memandu belajar lebih jauh
Siswa seringkali bekerja secara individual pada tugas-tugas yang dikembangkan oleh guru	Siswa seringkali bekerja secara kolaboratif pada proyek yang mereka desain sendiri
Asesmen selalu dikerjakan terpisah dari pengajaran, seringkali dalam bentuk tes objektif	Asesmen selalu digabungkan ke dalam proses belajar, seringkali mengambil bentuk pengamatan guru, unjuk kerja siswa atau pameran proyek dan/atau asesmen sendiri oleh siswa (*student self-assessment*)

D. Tinjauan tentang Pembelajaran Kooperatif (*Cooperative Learning*)

1. Kaitan *Cooperative Learning* dengan *Collaborative Learning*

Istilah Pembelajaran Kooperatif (*Cooperative Learning*) dan Pembelajaran Kolaboratif (*Collaborative Learning*) kerap kali saling dipertukarkan dalam penggunaannya. Panitz (1996) mengemukakan bahwa kolaborasi (*collaboration*) merupakan sebuah filosofi interaksi serta gaya hidup pribadi, sedangkan kooperasi (*cooperation*) merupakan sebuah struktur

interaksi yang dirancang untuk menfasilitasi penyelesaian suatu hasil akhir atau tujuan tertentu. Oleh karenanya *Collaborative Learning* merupakan suatu filosofi pribadi, bukan hanya sebuah teknik pengelolaan kelas. Sedangkan *Cooperative Learning* merupakan sebuah rangkaian proses yang membantu orang untuk berinteraksi guna menyelesaikan suatu tujuan khusus atau mengembangkan sebuah hasil akhir tertentu.

Smith dan MacGregor (1992: 9) mengemukakan bahwa *Collaborative Learning* merupakan sebuah istilah yang memayungi beragam pendekatan pendidikan yang melibatkan upaya kerjasama intelektual antar siswa atau antara siswa dengan guru. Kegiatan *Collaborative Learning* sangat beragam, namun kebanyakan berpusat pada penggalian atau penerapan materi pelajaran oleh siswa dan bukan sekedar penyajian atau penjelasan guru tentang materi pelajaran.

Lebih lanjut Smith dan MacGregor (1992: 11-16) mengemukakan bahwa *Collaborative Learning* memiliki beberapa pendekatan yang sangat bervariasi yang meliputi kegiatan kerja kelompok di dalam maupun di luar ruang kelas. Pendekatan-pendekatan *Collaborative Learning* tersebut meliputi:

a. *Cooperative Learning*

   Cooperative Learning merupakan pendekatan paling cermat dan terstruktur dalam kontinum pendekatan *Collaborative Learning*. Pendekatan ini merupakan penerapan pembelajaran dengan menggunakan kelompok kecil dimana para siswa bekerjasama untuk memaksimalkan pembelajaran oleh dan antar mereka.

b. *Problem-Centered Instruction*

Problem-Centered Instruction merupakan pengajaran berbasis diskusi yang memberikan siswa pengalaman langsung terhadap permasalahan-permasalahan dalam dunia nyata. Pendekatan ini mencakup tiga teknik, yakni:

1) *Guided Design*

Desain terpandu merupakan teknik yang meminta siswa untuk bekerja dalam kelompok kecil guna melatih mereka mengambil keputusan dalam tugas-tugas yang beralur (*sequenced*).

2) *Case*

Kajian kasus (*case studies*) merupakan teknik paling tua dalam pendekatan ini. Teknik ini menggunakan suatu cerita atau narasi dari situasi kehidupan nyata yang disusun menjadi suatu masalah atau bahan perdebatan bagi siswa untuk dianalisis dan dipecahkan.

3) *Simulation*

Simulasi merupakan situasi permainan peran yang kompleks dan terstruktur yang mensimulasikan pengalaman-pengalaman nyata.

c. *Writing Group*

Pendekatan Penulisan Kelompok ini dikenal juga dengan nama *peer-response groups*, *class criticism* serta *helping circles*. Pendekatan ini melibatkan siswa dalam suatu kelompok kecil pada setiap tahapan proses penulisan. Banyak proses penulisan dimulai dengan menyusun kelompok tempat mereka merumuskan gagasan, memperjelas posisi serta menguji

pendapat atau menfokuskan pernyataan berupa tesis sebelum akhirnya menuangkannya menjadi sebuah makalah.

d. *Peer Teaching*

Pengajaran sebaya merupakan sebuah proses dimana para siswa mengajari teman sebaya mereka tentang materi pelajaran. Pendekatan ini mencakup tiga teknik, yakni:

1) *Supplement Instruction*

Pengajaran tambahan merupakan teknik yang meminta para siswa untuk bergabung dengan kelompok sebaya dalam kelas pada sesi pengajaran tambahan tertentu, setidaknya tiga kali seminggu, pada jam yang ditentukan sendiri oleh siswa.

2) *Writing Fellows*

Teknik ini merupakan proses pengajaran dengan menggunakan siswa-siswa lain yang lebih tinggi tingkatannya serta dapat menulis lebih baik. Para siswa tersebut setelah mendapatkan pelatihan ekstensif kemudian disebar pada kelas yang tingkatannya lebih rendah (umumnya pada pelajaran yang sama dengan yang mereka kuasai) untuk membaca dan merespon makalah-makalah para siswa di kelas tersebut.

3) *Mathematics Workshops*

Teknik ini merupakan pendekatan pengajaran sebaya yang melibatkan guru dalam perancangan workshop. Workshop tersebut menggunakan pemecahan masalah dalam kelompok kecil dengan penekanan yang eksplisit pada pengajaran antar siswa dalam pelajaran matematika.

e. *Discussion Groups and Seminars*

Diskusi kelompok dan seminar merupakan sebuah pembahasan *open-ended* antar siswa atau antara para siswa dengan guru guna membangun sebuah komunikasi dalam konteks topik yang sedang dipelajari.

f. *Learning Communities*

Komunitas belajar merupakan sebuah pendekatan kolaboratif yang mengkaitkan berbagai pelajaran secara bersama agar para siswa mendapatkan koherensi yang lebih besar berkenaan dengan hal-hal yang mereka pelajari serta meningkatkan interaksi dengan sekolah serta rekan-rekan mereka.

2. Prinsip Pokok Pembelajaran Kooperatif

Sebagaimana telah dikemukakan sebelumnya, salah satu dari pendekatan kolaboratif dalam pembelajaran adalah pembelajaran kooperatif. Pembelajaran Kooperatif merupakan model pembelajaran dengan menggunakan kelompok kecil, sehingga siswa dapat bekerja dan belajar satu sama lain untuk mencapai tujuan kelompok. Pada proses belajar kooperatif siswa berdiskusi dan saling membantu serta mengajak satu sama lain untuk memahami materi pelajaran (Johnson dan Johnson, dalam Dasna, 2004: 79).

Pembelajaran kooperatif juga mempunyai pengertian sebagai strategi yang digunakan untuk membantu siswa menemukan kekhususan dan hubungan antar-individu dalam kelompok. Pembelajaran kooperatif lebih dari sekadar kerja kelompok. Pada pembelajaran kooperatif setiap anggota kelompok saling membagi ide, belajar bersama, dan bertanggung jawab

terhadap keberhasilan anggota lain pada kelompoknya, sebagaimana terhadap dirinya sendiri (Kauchak, 1998; Slavin, 1990 dalam Dasna, 2004: 79).

Metode pembelajaran kooperatif memiliki perbedaan prinsip dengan metode belajar kelompok yang telah dikenal secara tradisional. Beberapa perbedaan prinsip antara metode belajar kooperatif dengan metode belajar kelompok menurut Johnson, Johnson dan Smith (1991: 3) antara lain sebagaimana ditunjukkan oleh Tabel 5. berikut:

Tabel 5. Perbedaan Pembelajaran Kooperatif dengan Belajar Kelompok Tradisional

Pembelajaran Kooperatif	Belajar Kelompok Tradisional
Kesalingtergantungan positif diantara anggota kelompok	Tidak ada kesalingtergantungan positif diantara anggota kelompok
Tanggung jawab perseorangan	Tidak ada tanggung jawab perseorangan
Keanggotaan heterogen	Keanggotaan homogen
Berbagi kepemimpinan diantara anggota kelompok	Satu pemimpin yang ditunjuk
Anggota kelompok saling bertanggung jawab satu sama lain	Setiap anggota bertanggung jawab untuk dirinya sendiri
Penekanan pada tugas dan proses	Penekanan hanya pada tugas
Ketrampilan sosial diajarkan secara langsung	Ketrampilan sosial hanya diandaikan dan cenderung diabaikan
Guru mengamati dan menjembatani proses kelompok	Guru mengabaikan kelompok
Munculnya pemrosesan kelompok	Tidak muncul pemrosesan kelompok

3. Unsur Utama Pembelajaran Kooperatif

Johnson dan Johnson (1994: 33-36) mengemukakan adanya lima elemen yang harus diterapkan agar pembelajaran kooperatif dapat menjadi lebih produktif, yakni:

a. Kesalingtergantungan positif (*positive interdependence*)

Kesalingtergantungan positif ada jika para siswa merasa bahwa mereka terikat (*linked*) dengan teman-teman satu kelompoknya, sedemikian hingga mereka tidak dapat berhasil kecuali teman-teman kelompoknya juga berhasil (dan demikian pula sebaliknya) dan/atau merasa bahwa mereka harus mengkoordinasikan upaya mereka dengan upaya teman-teman kelompoknya untuk menyelesaikan suatu tugas.

b. Interaksi tatap muka yang saling mendukung (*face-to-face promotive interaction*)

Interaksi tatap muka yang saling mendukung adalah hasil dari kesalingtergantungan positif antar anggota kelompok. Interaksi tatap muka yang saling mendukung merupakan kegiatan ketika individu-individu dalam kelompok saling mendukung dan menfasilitasi upaya masing-masing untuk mencapai dan menyelesaikan tugas serta menghasilkan sesuatu bagi tercapainya tujuan kelompok.

c. Tanggung jawab perseorangan (*individual accountability/personal responsibility*)

Tanggung jawab perseorangan ada ketika performa individu siswa diukur (*assessed*), kemudian hasilnya dijadikan umpan balik bagi individu dan kelompok, siswa yang bersangkutan bertanggung jawab kepada teman-teman kelompoknya dalam menyumbangkan bagian yang adil (*fair share*) untuk keberhasilan kelompok.

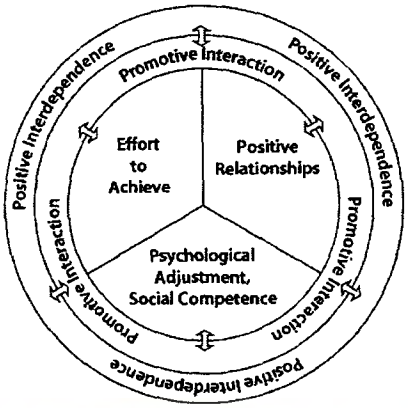
d. Ketrampilan antar-pribadi dan kelompok (*interpersonal and small group skill*)

Guna mengkoordinasikan upaya masing-masing individu dalam mencapai tujuan kelompok, tiap-tiap siswa harus mampu menggunakan ketrampilan antar-pribadi dan ketrampilan kelompok secara tepat. Untuk itu masing-masing siswa harus: 1) saling mengenal dan mempercayai satu sama lain, 2) berkomunikasi secara tepat dan jelas, 3) saling menerima dan mendukung satu sama lain, dan 4) memecahkan konflik secara konstruktif.

e. Pemrosesan kelompok (*group processing*)

Pemrosesan kelompok merupakan sebuah refleksi oleh masing-masing individu dalam kelompok atas pertemuan kelompok (*group session*). Refleksi tersebut mencakup: 1) menggambarkan tindakan anggota kelompok mana yang membantu dan yang tidak, dan 2) membuat keputusan tentang tindakan apa yang perlu dilanjutkan atau yang perlu diubah.

Pembelajaran kooperatif secara simultan dapat menjadi model bagi terwujudnya kesalingtergantungan antar siswa sekaligus memberikan siswa pengalaman yang mereka butuhkan untuk memahami hakekat kerjasama. Gambar 5. menunjukkan luaran (*outcomes*) pembelajaran kooperatif, dimana terdapat hubungan dua arah antara interaksi yang saling mendukung dan kesalingtergantungan positif dengan upaya prestasi, hubungan antar-pribadi yang positif dan kompetensi sosial.



Gambar 5. Luaran (*outcomes*) Pembelajaran Kooperatif

4. Ragam Tipe Pembelajaran Kooperatif

Meskipun prinsip-prinsip dasar pembelajaran kooperatif tetap sama, namun terdapat beberapa varian model dalam pembelajaran kooperatif (Arends, 2001: 323-326), yakni:

a. STAD (*Student Teams-Achievement Division*)

Pada pembelajaran kooperatif tipe STAD, para siswa dalam tim-tim yang heterogen saling membantu satu sama lain dengan menggunakan beragam metode belajar dan prosedur kuis kooperatif.

b. *Jigsaw*

Pada pembelajaran kooperatif tipe *Jigsaw*, setiap anggota tim bertanggung jawab untuk menguasai bagian dari materi pembelajaran dan kemudian mengajarkan bagian tersebut kepada anggota-anggota tim yang lain.

c. Penyelidikan Kelompok (*Group Investigation*)

Pada pembelajaran kooperatif tipe Penyelidikan Kelompok, para siswa tidak hanya bekerja bersama tetapi juga membantu merencanakan, baik topik yang akan dipelajari maupun prosedur investigasi yang akan digunakan.

d. Pendekatan Struktural (*the Structural Approach*)

Pada pembelajaran kooperatif tipe Pendekatan struktural, tim-tim bisa memiliki anggota antara 2 hingga 6 orang, dan struktur tugas bisa menekankan pada tujuan-tujuan sosial ataupun tujuan-tujuan akademik. Pendekatan struktural memiliki beberapa strategi, yakni:

1) *Think-Pair-Share*

2) *Numbered Head Together*

Kedua strategi di atas bertujuan untuk meningkatkan pemerolehan muatan akademik bagi siswa

3) *Active Listening*

4) *Time Tokens*

Kedua strategi di atas bertujuan untuk mengajarkan ketrampilan-ketrampilan sosial dan kelompok.

Arends (2001: 327) menyajikan perbandingan diantara beberapa tipe pembelajaran Kooperatif sebagaimana pada Tabel 6. berikut:

Tabel 6. Perbandingan Empat Pendekatan dalam Pembelajaran Kooperatif

	STAD	**Jigsaw**	**Penyelidikan Kelompok**	**Pendekatan Struktural**
Tujuan kognitif	Informasi akademik sederhana	Informasi akademik sederhana	Informasi akademik tingkat tinggi dan keterampilan inkuiri	Informasi akademik sederhana
Tujuan sosial	Kerja kelompok dan kerja sama	Kerja kelompok dan kerja sama	Kerja dalam kelompok kompleks	Keterampilan kelompok dan keterampilan sosial

Struktur tim	Kelompok belajar heterogen dengan 4-5 orang anggota	Kelompok belajar heterogen dengan 5-6 orang anggota, Menggunakan pola "kelompok asal" dan "kelompok ahli"	Kelompok belajar dengan 5-6 orang anggota homogen	Bervariasi, berdua, bertiga, kelompok 4-6 orang anggota
Pemilihan topik pelajaran	Biasanya guru	Biasanya guru	Biasanya siswa	Biasanya guru
Tugas utama	Siswa dapat menggunakan lembar kegiatan dan saling membantu untuk menuntaskan materi belajarnya	Siswa mempelajari materi dalam "kelompok ahli", kemudian membantu anggota "kelompok asal" mempelajari materi itu	Siswa menyelesaikan inkuiri kompleks	Siswa Mengerjakan tugas-tugas sosial dan kognitif
Penilaian	Tes mingguan	Bervariasi, dapat berupa tes mingguan	Menyelesaikan proyek dan menulis laporan, dapat menggunakan tes uraian.	Bervariasi
Pengakuan	Lembar pengetahuan dan publikasi lain	Publikasi lain	Lembar pengakuan dan publikasi lain	Bervariasi

Johnson, Johnson dan Stanne (2002) secara lebih lengkap menyajikan delapan varian model Pembelajaran Kooperatif, yakni:

a. *Learning Together and Alone*
b. *Teams-Games-Tournaments (TGT)*
c. *Group Investigation*
d. *Constructive Controversy*
e. *Jigsaw Procedure*
f. *Student Teams Achievement Division (STAD)*
g. *Complex Instruction*
h. *Team Accelerated Instruction*
i. *Cooperative Learning Structure*
j. *Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC)*

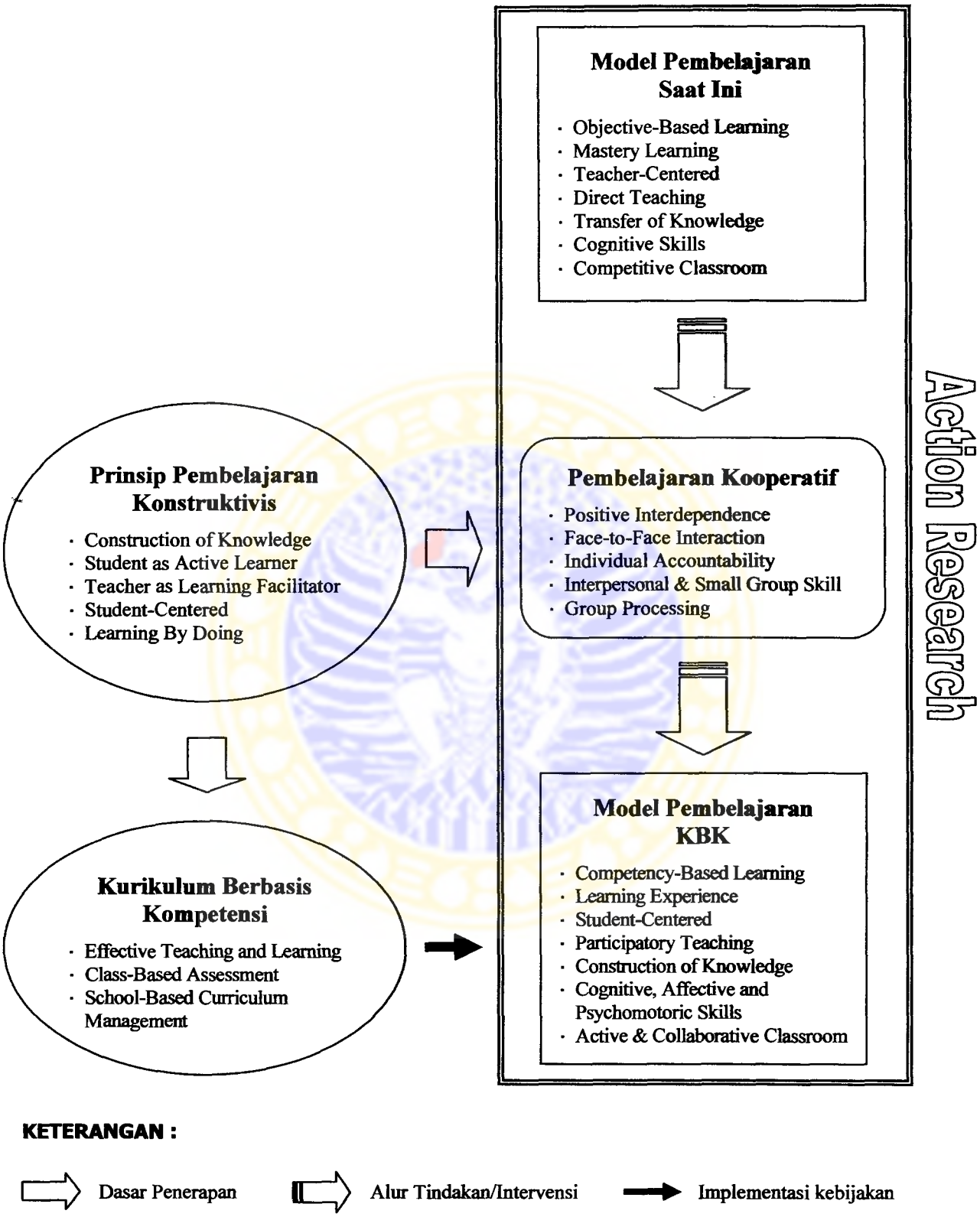
Meskipun secara umum masing-masing tipe memiliki variasi dalam penerapannya, namun secara umum pembelajaran kooperatif memiliki fase-fase yang serupa. Arends (2001: 332) mengemukakan fase-fase pembelajaran kooperatif sebagaimana ditunjukkan oleh Tabel 7. berikut:

Tabel 7. Fase Pembelajaran Koopertif

Fase	Perilaku Guru
Fase 1 Menyampaikan tujuan dan memotivasi siswa	Guru menyampaikan semua tujuan pelajaran yang ingin dicapai pada pelajaran tersebut dan memotivasi siswa untuk belajar
Fase 2 Menyajikan informasi	Guru menyajikan informasi kepada siswa dengan jalan demostrasi atau lewat bahan bacaan
Fase 3 Mengorganisasikan siswa kedalam kelompok-kelompok belajar	Guru menjelaskan kepada siswa bagaimana caranya membentuk kelompok belajar dan membantu agar setiap kelompok melakukan transisi secara fisien
Fase 4 Membimbing kelompok bekerja dan belajar	Guru membimbing kelompok-kelompok belajar pada saat mereka mengerjakan tugas mereka
Fase 5 Evaluasi	Guru mengevaluasi hasil belajar tentang materi yang dipelajari atau masing-masing kelompok mempresentasikan hasil kerjanya
Fase 6 Memberikan penghargaan	Guru memberikan penghargaan kepada individu dan kelompok

E. Kerangka Teoretik

Melalui berbagai kajian teoretik sebagaimana telah dikemukakan di atas, maka kerangka teoretik dari penelitian ini dapat digambarkan sebagaimana tampak pada Gambar 6. berikut ini:



Gambar 6. Kerangka Teoretik

BAB III

METODE PENELITIAN

A. Tipe Penelitian

Penelitian ini merupakan sebuah penelitian–intervensi yang mensinergikan antara kegiatan penelitian dan kegiatan intervensi. Pendekatan semacam ini digunakan untuk menjembatani kesenjangan antara pengembangan teori dan penerapan praktek dalam pendidikan. Banister, dkk., (1994: 109) mengemukakan bahwa pada bidang psikologi, kesenjangan antara kebutuhan untuk melakukan eksperimen yang ketat (*experimental rigour*) dengan keluwesan yang dituntut oleh standar-standar profesional yang diterapkan pada *setting* 'dunia nyata' telah lama menjadi perdebatan sengit. Praktek-praktek profesional di bidang pendidikan, baik yang dilakukan oleh guru, konselor, administrator maupun psikolog sekolah membutuhkan keluwesan dalam memodifikasi dan memperbarui perlakuan yang diberikan kepada siswa. Hal ini tidak sejalan dengan metode eksperimental yang menuntut adanya kondisi yang konstan.

Metode eksperimental serta metode-metode lain dalam paradigma positivis dipandang hanya dapat menghasilkan gambaran sederhana dari realitas kelas yang bersifat kompleks, dinamis dan berkembang. Hal ini karena postur dasar dari pandangan positivis bersifat reduksionistik dan deterministik (Denzin & Lincoln, 1994: 109). Kondisi ini pada gilirannya akan menghasilkan kesenjangan antara peneliti dengan pemakai hasil penelitian,

dan ini biasanya berakhir dengan tidak dilaksanakannya hasil penelitian ke dalam kegiatan kelas (Zuriah, 2003: 53).

Greenwood dan Abbot (dalam Deshler, 2003: 1-2) mengemukakan bahwa kesenjangan antara penelitian dengan praktek kebanyakan disebabkan oleh:

1. Keterpisahan antara komunitas penelitian dan komunitas praktek.

   Seringkali para peneliti gagal melibatkan para praktisi dalam proses penelitian sebagai partner yang bermakna dan bernilai. Dengan demikian para peneliti kehilangan kesempatan untuk mengungkap contoh-contoh praktek kelas yang memiliki potensi bagi validasi formal serta kemampuan penerapan yang luas.

2. Keterbatasan relevansi penelitian pendidikan bagi praktisi.

   Adanya keterbatasan relevansi penelitian pendidikan bagi praktisi terjadi karena penelitian seringkali dikonseptualisasikan dan dilaksanakan dalam setting yang berbeda dari kenyataan-kenyataan persekolahan.

3. Kegagalan para peneliti untuk menghasilkan intervensi yang berguna.

   Kegagalan para peneliti untuk menghasilkan intervensi yang berguna terjadi karena seringkali intervensi-intervensi yang dihasilkan oleh peneliti kurang spesifik dan kurang konkret bagi penggunaan oleh praktisi.

4. Keterbatasan kesempatan bagi pengembangan profesional yang bermakna.

   Peneliti seringkali memiliki kepercayaan tinggi terhadap model-model pengembangan profesi tradisional yang berupa penyebaran informasi yang bersifat *top-down* kepada para guru.

Untuk membuat teori dan penelitian psikologi dapat diterapkan dalam pendidikan, De Corte (2003: 45) mengemukakan bahwa perlu dikembangkan strategi yang mengkombinasikan beberapa karakteristik dasar berikut:

1. Komunikasi yang baik dengan para praktisi

   Hal ini berarti bahwa luaran (*outcomes*) penelitian yang relevan perlu diwujudkan dengan cara tertentu sehingga membuatnya cocok, dapat diterima serta berguna bagi para guru

2. Perubahan sistem kepercayaan

   Perlu adanya sebuah orientasi melalui perubahan mendasar terhadap sistem-sistem kepercayaan para guru tentang tujuan-tujuan pendidikan, pengajaran yang baik serta pembelajaran yang produktif.

3. Pendekatan holistik

   Perlu adanya pendekatan yang holistik (sebagai lawan dari pendekatan parsial) terhadap lingkungan mengajar-belajar, yakni semua komponen yang relevan dari lingkungan belajar harus mendapatkan perhatian.

Menyangkut perwujudan luaran (*outcomes*) penelitian psikologi yang relevan dengan praktek pendidikan, Weinert dan De Corte (dalam De Corte, 2003: 48) mengemukakan adanya enam pendekatan berbeda, yakni:

1. Menerapkan pengetahuan teoretis untuk menentukan teknologi pembelajaran dan pengajaran.
2. Menggunakan luaran (*outcomes*) penelitian tentang pengajaran untuk melatih para guru serta meningkatkan keahlian mereka.

3. Menggunakan studi pembelajaran dalam kelas untuk membuat pengajaran lebih sesuai dengan perbedaan individual para pelajar.
4. Menerapkan penelitian perkembangan kognitif dan pembelajaran ke dalam pengajaran untuk meningkatkan kompetensi pembelajaran siswa serta ketrampilan belajar-mandiri mereka.
5. Merancang, menerapkan dan mengevaluasi model-model baru pendidikan dan persekolahan dengan berbasis pada penelitian.
6. Menggunakan hasil-hasil penelitian sebagai sumber latar belakang pengetahuan bagi para praktisi.

Merujuk pada berbagai pandangan di atas, agar luaran (*outcomes*) yang dihasilkan oleh penelitian ini dapat relevan dengan praktek pendidikan, maka penelitian ini diwujudkan dalam bentuk perancangan, penerapan dan evaluasi berbasis-penelitian (*researched-based design, implementation and evaluation*) terhadap model-model baru pendidikan dan persekolahan. Model-model baru pendidikan dan persekolahan yang dimaksudkan adalah model-model baru pembelajaran yang terkait dengan pemberlakuan kurikulum baru (KBK).

Untuk itu pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan kualitatif dengan metode *Action Research*. Whitehead (1990), McNiff (1993) dan Oja (1989) (dalam Zuriah, 2003: 70) meyakini bahwa model *Action Research* dapat menjadi jembatan yang efektif terhadap kesenjangan antara tuntutan teori dan tuntutan praktek profesi. Selain itu Muhadjir (2000: 201) menambahkan bahwa mengingat konteks praksis dari praktek profesional, metode *Action Research* merupakan metode yang sesuai

untuk berpraktek sekaligus berteori, atau mengembangkan teori sekaligus melaksanakannya dalam praktek.

Metode *Action Research* menurut Elliot (dalam Banister, dkk., 1994: 110) didefinisikan sebagai:

> penelitian tentang suatu situasi sosial yang dimaksudkan untuk meningkatkan tindakan di dalamnya. Hal ini dilakukan lewat proses menyeluruh yang mencakup peninjauan (*review*), diagnosis, perencanaan, penerapan dan pemantauan dampak, yang merupakan mata rantai penting antara evaluasi-diri dengan pengembangan profesi.

Cohen dan manion (dalam Banister, dkk., 1994: 110) mengemukakan definisinya bahwa *Action Research* adalah:

> suatu prosedur langsung (*on-the spot procedure*) yang dirancang berkenaan dengan suatu permasalahan konkret yang ada pada sebuah situasi terdekat (*immediate situation*). Hal ini dilakukan melalui suatu proses langkah demi langkah yang dipantau secara terus menerus pada periode waktu yang bervariasi serta dengan menggunakan metode yang beragam... ...catatan harian, wawancara, studi kasus, dsb., agar umpan balik yang berikutnya terjadi dapat diterjemahkan ke dalam bentuk modifikasi, penyesuaian, pengubahan arah dan redefinisi apabila diperlukan.

Kemmis dan McTaggart (dalam Morrow dan Brown, 1994: 319) memberikan definisi lain dengan mengemukakan bahwa *Action Research* adalah:

> suatu bentuk penelitian reflektif-diri yang secara kolektif dilakukan peneliti dalam situasi sosial untuk meningkatkan penalaran dan keadilan praktek sosial atau pendidikan mereka, guna meningkatkan pemahaman mereka terhadap praktek-praktek tersebut serta situasi-situasi tempat praktek-praktek tersebut dilakukan.

Berdasarkan ketiga definisi di atas, *Action Research*, sesuai namanya, mensyaratkan adanya dua kegiatan pokok yang dilakukan secara simultan, yakni penelitian (*Research*) dan tindakan (*Action*). Esensi *Action Research*

terletak pada adanya tindakan dalam situasi yang alami untuk memecahkan permasalahan-permasalahan praktis atau meningkatkan kualitas praktek.

Pada penerapannya di bidang pendidikan, Glickman (dalam Gay dan Airasian, 2003: 261) mengemukakan bahwa *Action Research* merupakan suatu kajian yang dilakukan antar para sejawat (*colleagues*) pada sebuah setting sekolah, berkenaan dengan hasil-hasil kegiatan mereka untuk memperbaiki pengajaran. Pada konteks ini, *Action Research* merupakan sebuah penyelidikan yang runtut (*systematic inquiry*) yang dilakukan oleh para guru dan personil pendidikan lainnya, seperti konselor dan administrator, untuk mengumpulkan dan mengkaji data yang dapat membantu mereka dalam memahami serta memperbaiki praktek mereka (Gay dan Airasian, 2003: 168).

Salah satu bentuk spesifik *Action Research* di bidang pendidikan adalah *Classroom Action Research* atau yang biasa disebut sebagai Penelitian Tindakan Kelas (PTK). *Classroom Action Research* menurut Hopkins (dalam Sukidin, dkk., 2002: 13) merupakan sebuah penyelidikan yang dilakukan dari dalam (*inquiry on practice from within*) yang dilakukan melalui upaya kolaboratif antara para guru dengan para pendidik-guru (*teacher-educator*) serta merupakan sebuah praktek refleksif.

B. Langkah-Langkah Penelitian

Berkenaan dengan langkah-langkah penelitian, Lewin (dalam Gay dan Airasian, 2003: 261) menggambarkan *Action Research* sebagai sebuah proses spiral tiga langkah yang terdiri atas:

1. Perencanaan yang melibatkan pengenalan awal (*initial reconnaissance*)
2. Pengambilan tindakan, dan
3. Penemuan fakta tentang hasil tindakan.

Sedangkan Berg (2001: 179) mengemukakan bahwa *Action Research* merupakan suatu langkah-langkah spiral yang tiap bagiannya tersusun atas:

1. Perencanaan,
2. Tindakan, dan
3. Evaluasi.

Merujuk kedua pandangan di atas dapat dikemukakan bahwa *Action Research* memiliki setidaknya tiga tahapan siklus, yakni perencanaan, penerapan dan evaluasi. Witkin (1984: 25) mengemukakan bahwa untuk siklus program perencanaan-implementasi-evaluasi yang komprehensif dan sistematik, *need assessment* merupakan suatu bagian yang integral dan sangat diperlukan.

Need assessment menurut Kaufman (dalam Witkin, 1984: 14) merupakan sebuah analisis formal yang menunjukkan dan mendokumentasikan kesenjangan-kesenjangan antara hasil-hasil saat ini dengan hasil-hasil yang diinginkan (idealnya berkenaan dengan kesenjangan dalam hal *outcomes*), menyusun kesenjangan-kesenjangan (kebutuhan-kebutuhan) tersebut dalam urutan prioritas, memilih kebutuhan-kebutuhan untuk ditetapkan.

Pada program yang terdiri atas perencanaan-implementasi-evaluasi, *need assessment* memberikan manfaat bagi perencanaan ke depan sebagai bagian dari pendekatan sistem, yang meliputi identifikasi masalah dan kebutuhan, pencarian alternatif pemecahan, pemilihan satu atau lebih pemecahan,

penempatan dan penerapan program serta evaluasi. Pada konteks ini, terdapat sebuah hubungan sirkuler dimana evaluasi atas kelayakan dan dampak program yang ditempatkan untuk memenuhi kebutuhan, secara logis membawa kepada fase *need assessment* dan perencanaan baru.

Need assessment yang dilakukan pada sebuah program sirkuler dengan demikian bukan saja menjadi bagian dari tahap perencanaan, melainkan juga diperlukan bagi tahap evaluasi. Pada konteks ini *need assessment* berlaku sebagai evaluasi siklus pertama sekaligus sebagai perencanaan untuk siklus berikutnya. Pada siklus berikutnya, *need assessment* yang baru, dilakukan dengan mengevaluasi data yang dilengkapi oleh informasi lain, untuk membantu pengelola program memutuskan apakah prioritas baru harus ditetapkan atau program-program yang ada harus dimodifikasi agar dapat memenuhi kebutuhan secara efektif (Witkin, 1984: 25).

Merujuk pada pandangan-pandangan di atas, dalam penelitian ini *need assesment*, desain dan implementasi intervensi serta evaluasinya merupakan sebuah jalinan yang membentuk kerangka metodologis *Action Research*. Oleh karenanya langkah-langkah dalam penelitian ini disusun secara spiral dalam beberapa siklus yang masing-masing siklusnya terdiri atas:

1. Tahap *Need Assessment*
2. Tahap Perencanaan
3. Tahap Pelaksanaan
4. Tahap Evaluasi (sekaligus menjadi tahap *need assessment* pada siklus selanjutnya)

C. Metode Pengumpulan Data

Perangkat pengumpulan data yang digunakan untuk keperluan penelitian ini sangat mengutamakan manusia—dalam hal ini peneliti—sebagai instrumen penelitian. Hal ini menurut Nasution (1996: 54) karena manusia sebagai instrumen penelitian memiliki adaptabilitas tinggi, jadi selalu dapat menyesuaikan diri dengan situasi berubah-ubah yang dihadapi dalam penelitian. Pengumpulan data dalam penelitian ini dikembangkan secara bergulir (*iterative*) sepanjang penelitian dengan memusatkan pada beberapa metode, yakni:

1. Diskusi Berkelanjutan (*iterative*)

   Data diskusi dikumpulkan dengan melakukan pencatatan atas serangkaian pembahasan yang dilakukan bersama para guru terkait persoalan yang dihadapi.

   Pada penggalian permasalahan awal (*need assessment*) dilakukan diskusi kelompok dengan beberapa orang guru. Data hasil diskusi kelompok digunakan untuk menggali masukan-masukan awal tentang permasalahan-permasalahan praktek pengajaran sehari-hari yang ditemui dalam kegiatan belajar-mengajar di kelas, terutama dalam penerapan KBK.

   Selanjutnya diskusi dilakukan dengan guru yang menjadi sejawat dalam penelitian, dalam hal ini adalah guru-guru kelas II. Diskusi dengan guru kelas II dilakukan bergulir (*iterative*) sepanjang program guna menyusun perencanaan, menyempurnakan pelaksanaan maupun menilai hasil pelaksanaan.

2. Observasi Partisipan

Data observasi menurut Patton (1980: 124-126 dalam Nasution, 1996: 59-60) merupakan suatu deskripsi yang faktual, cermat dan terinci mengenai keadaan lapangan, kegiatan manusia dan situasi sosial serta konteks di mana kegiatan-kegiatan itu terjadi.

Data itu diperoleh berkat adanya peneliti di lapangan dengan mengadakan pengamatan secara langsung dan terlibat sebagai partisipan. Melalui keberadaan secara pribadi di lapangan, peneliti mempunyai kesempatan mengumpulkan data yang kaya, yang dapat dijadikannya dasar untuk memproleh data yang lebih banyak, lebih terinci dan lebih cermat. Data observasi dalam penelitian ini difokuskan pada beberapa sumber, yakni:

a. Observasi sesi perencanaan pengajaran
b. Observasi sesi pengajaran dan pembelajaran dalam kelas

3. Wawancara Informal

Selain mengumpulkan data melalui kedua metode di atas, peneliti juga melakukan lewat metode wawancara informal dengan narasumber yang relevan, terutama dengan Kepala Sekolah. Hal ini untuk mengkonfirmasi data hasil diskusi dan observasi serta untuk menggali masukan-masukan baru, terutama seputar kebijakan sekolah dalam penerapan KBK. Berkenaan dengan teknik wawancara ini, Nasution (1996: 74) mengemukakan adanya 3 pola pendekatan, yakni:

a. Menggunakan bentuk percakapan informal, yang mengandung unsur spontanitas, kesantaian, tanpa pola atau arah yang ditentukan sebelumnya.

b. Menggunakan lembaran berisi garis besar pokok-pokok, topik-topik atau masalah-masalah yang dijadikan pegangan dalam pembicaraan.

c. Menggunakan daftar pertanyaan yang lebih rinci, namun bersifat terbuka yang telah dipersiapkan lebih dahulu dan akan diajukan menurut urutan dan rumusan yang tercantum.

Pada penelitian ini pendekatan wawancara sebagian besar mengikuti pola pertama, yakni dalam bentuk percakapan informal, yang mengandung unsur spontanitas, kesantaian, tanpa pola atau arah yang ditentukan sebelumnya.

4. Kajian Dokumen

Dokumen menurut Bogdan (dalam Muhadjir, 2000: 141) merupakan kata-kata tertulis dari subyek yang dapat pula digunakan sebagai sumber data. Bogdan membedakan dua macam dokumen, yaitu dokumen pribadi dan dokumen formal. Pada penelitian ini, dokumen yang digunakan adalah dokumen-dokumen formal milik sekolah yang terdiri atas:

a. Dokumen pengelolaan organisasi sekolah

b. Dokumen rencana pelajaran sekolah

c. Dokumen hasil belajar siswa

Data-data yang terkumpul lewat keempat metode di atas dikumpulkan lewat penggunaan catatan lapangan (*fieldnotes*) secara ekstensif. Catatan lapangan berguna untuk mencatat hasil diskusi, wawancara, observasi dan kajian dokumen selama proses penelitian. Hasil catatan lapangan tersebut didiskusikan dengan guru. Selanjutnya peneliti melakukan pencatatan lebih

ringkas guna lebih memusatkan pada fokus penelitian yang telah ditentukan. Catatan lapangan ini sekaligus berfungsi untuk melakukan triangulasi atas data yang terhimpun dari berbagai sumber tersebut (*multiple sources of data*).

Selain menggunakan berbagai metode pengumpulan data sebagaimana telah disebutkan, penelitian ini juga menggunakan beberapa perangkat penggalian data yang meliputi:

1. Lembar kerja (*worksheet*) kelompok

   Lembar kerja (*worksheet*) berguna untuk melihat efektifitas kerja kelompok yang nampak dari hasil kerja yang ditunjukkan pada lembar kerja masing-masing. Lembar kerja ini sekaligus berfungsi untuk melakukan triangulasi data dengan hasil catatan lapangan (*fieldnotes*).

2. Tes individual

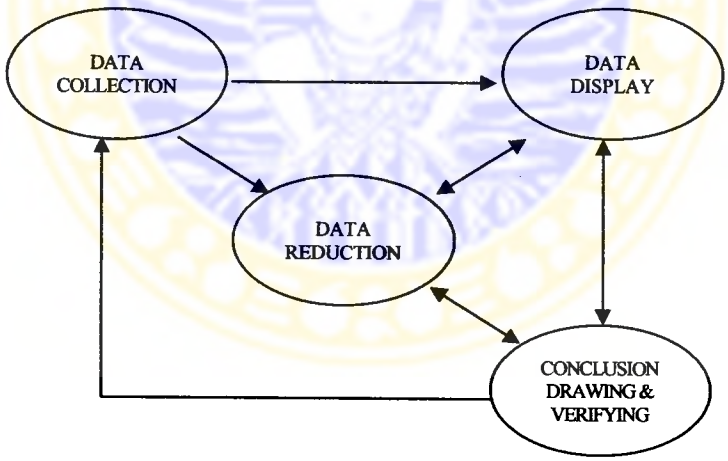
   Tes individu berguna untuk melihat efektifitas belajar individu dalam kerja kelompok yang nampak dari skor dasar dan skor peningkatan masing-masing siswa. Tes individu ini sekaligus berfungsi untuk melakukan triangulasi data dengan hasil catatan lapangan (*fieldnotes*).

D. Metode Analisis Data

Metode analisis data dalam penelitian kualitatif bersifat fleksibel dan bergantung pada tujuan penelitian serta fokus kajian peneliti. Analisis tersebut dikembangkan atas dasar data yang diperoleh ketika kegiatan lapangan berlangsung. Oleh karenanya kegiatan pengumpulan data dan analisis data menjadi tidak mungkin dipisahkan satu sama lain.

Berkaitan dengan konteks penelitian ini, Banister, dkk. (1994: 109) mengemukakan bahwa dalam *Action Research*, meskipun penelitian dan tindakan dapat dibedakan secara analitis, namun dalam prakteknya, keduanya merupakan sebuah jalinan yang tak terpisahkan (*inextricably intertwined*). Oleh karenanya metode *Action Research* merupakan metode yang sesuai untuk berpraktek sekaligus berteori, atau mengembangkan teori sekaligus melaksanakannya dalam praktek (Muhadjir, 2000: 201).

Kegiatan pengumpulan dan analisis data dalam *Action Research*, sebagaimana pada penelitian kualitatif yang lain, berlangsung secara simultan dan mengikuti proses yang berbentuk siklus. Huberman dan Miles (1994: 429) melukiskan siklus tersebut sebagaimana ditunjukkan oleh Gambar 7. berikut:



Gambar 7. Siklus Pengambilan dan Analisis Data

Merujuk kepada Huberman dan Miles (1994: 428-429), teknik analisis data pada penelitian ini dilakukan secara interaktif dengan hasil pengumpulan data. Analisis data dalam penelitian ini berisi tiga sub-proses yang saling berkaitan, yakni:

1. Pengurangan Data (*Data Reduction*)

   Seluruh potensi data telah dikurangi secara antisipatoris semenjak peneliti memilih suatu kerangka kerja konseptual, merumuskan pertanyaan serta perangkat penelitian. Ketika catatan lapangan atau sumber data aktual lain telah tersedia, maka pemampatan (*condensation*) data lebih jauh dilakukan melalui rangkaian kegiatan perangkuman, pengkodean, penemuan tema, pengelompokan (*clustering*) data serta penulisan naskah.

2. Penyajian Data (*Data Display*)

   Penyajian data merupakan penyusunan informasi yang terorganisir dan terpadatkan (*organized and compressed*) yang mengarah pada penarikan kesimpulan dan/atau tindakan yang diambil serta merupakan bagian pendukung yang tak terpisahkan dari analisis. Peneliti secara khusus melihat kumpulan data yang telah diringkas sebagai dasar bagi pemikiran tentang maknanya. Penyajian data yang lebih fokus meliputi rangkuman (*sinopsis*) terstruktur, matrik-matrik dengan teks (dalam bentuk tabel-tabel), serta sejumlah kecil angka-angka dalam kolom.

3. Penarikan dan Pemeriksaan Kesimpulan (*Conclusion Drawing & Verifying*)

   Kegiatan penarikan dan pemeriksaan kesimpulan melibatkan peneliti dalam proses interpretasi, yakni penarikan makna dari data yang tersajikan. Berbagai teknik penarikan dan pemeriksaan kesimpulan yang dipergunakan dalam penelitian ini antara lain meliputi: perbandingan/pembedaan (*comparison/contrast*), pencatatan pola dan tema, pengelompokan (*clustering*), penggunaan kiasan (*metaphor*) sebagai

strategi konfirmatoris (seperti 'triangulasi' dan 'kasus negatif') serta pemeriksaan hasil dengan responden.

Proses-proses analisis data tersebut dilakukan baik sebelum pengumpulan data, selama perancangan dan perencanaan penelitian, selama pengumpulan data (ketika dilakukan analisis awal dan analisis sementara), maupun setelah pengumpulan data (ketika hasil akhir telah tercapai dan lengkap).

Berbagai aspek analisis di atas lebih menunjukkan adanya rangkaian teknik yang bersifat majemuk dan bergulir (*iterative*) yang digunakan dalam penelitian ini daripada satu atau dua teknik yang bersifat terpusat (*central*). Dengan demikian transformasi data yang kemudian terjadi melibatkan rangkaian informasi yang diendapkan, dikelompokkan, dipilah dan dihubungkan sepanjang waktu.

E. Keterpercayaan Data

Keterpercayaan (*Trustworthiness*) merupakan kriteria yang menyangkut kualitas penelitian kualitatif. Keterpercayaan (*Trustworthiness*) menurut Lincoln dan Guba (dalam Denzin, 1994: 508) meliputi empat konstruk, yakni:

1. Kredibilitas (*Credibility*)

   Kredibilitas merupakan konstruk yang paling banyak dipilih untuk mengganti konsep validitas internal, yang dimaksudkan untuk merangkum bahasan menyangkut kualitas penelitian kualitatif (Poerwandari, 1998: 116). Deskripsi mendalam yang menjelaskan kemajemukan aspek-aspek serta interaksi antar-aspek tersebut menjadi salah satu ukuran kredibilitas penelitian kualitatif.

Guba (dalam Muhadjir, 2000: 172) mengetengahkan adanya tiga teknik dalam mendukung kredibilitas penelitian, yakni:

a. Memperpanjang waktu tinggal di lokasi
b. Melakukan observasi lebih tekun
c. Melakukan pengujian secara triangulasi

Pada penelitian ini kredibilitas dicapai dengan melakukan pengujian secara triangulasi. Terkait dengan pengujian triangulasi ini, Banister, dkk., (1994: 145-149) menyarankan tentang empat modus, yakni:

a. Triangulasi Data (*Data Triangulation*)

   Triangulasi data melibatkan pengumpulan data dari berbagai sumber yang berbeda (*multiple sources*). Pada penelitian ini beberapa sumber data yang digunakan antara lain:

   1) Catatan Lapangan (*fieldnotes*), yang meliputi
      a) Data hasil diskusi kelompok
      b) Data hasil diskusi bergulir (*iterative*)
      c) Data hasil observasi partisipan
      d) Data hasil wawancara informal
      e) Data hasil kajian dokumen
   2) Hasil Lembar Kerja (*worksheet*) kelompok
   3) Hasil Tes individual

b. Triangulasi Peneliti (*Investigator Triangulation*)

   Triangulasi peneliti merupakan penggunaan lebih dari satu peneliti (*multiple researcher*), lebih baik jika berasal dari disiplin atau

perspektif yang berbeda, atau memiliki peran yang berbeda. Hal ini akan membantu dalam mengembangkan sudut pandang yang majemuk serta memberikan potensi untuk memperkaya teori yang dihasilkan.

Penggunaan peneliti ganda dalam penelitian ini dilakukan dengan melibatkan praktisi, dalam hal ini adalah guru kelas II SDN Airlangga IV, sebagai sejawat peneliti.

c. Triangulasi Metode (*Method Triangulation*)

Triangulasi metode menuntut penggunaan metode yang berbeda (*multiple methods*) dalam pengumpulan informasi. Pada penelitian ini metode-metode yang digunakan meliputi:

1)Metode diskusi, yang meliputi:

a) Metode diskusi kelompok

b) Metode diskusi bergulir (*iterative*)

2) Metode observasi partisipan

3) Metode wawancara informal

4) Metode kajian dokumen

d. Triangulasi Teoretis (*Theoretical Triangulation*)

Triangulasi teoretis mencakup penggunaan berbagai teori yang berbeda (*multiple theory*) dalam penelitian. Hal ini berguna untuk memecahkan keterbatasan yang ada pada penjelasan yang didasarkan pada teori tunggal. Pada penelitian ini digunakan beberapa teori yang berasal dari kajian Psikologi, Sosiologi dan Pedagogi.

2. Transferabilitas (*Transferability*)

Transferabilitas merupakan istilah yang digunakan oleh Guba dan Lincoln (dalam Poerwandari, 1998: 121) untuk menggantikan konsep validitas eksternal (*generalizability*). Transferabilitas merupakan istilah yang menjelaskan sejauh mana suatu penelitian yang dilakukan pada suatu kelompok tertentu dapat diaplikasikan pada kelompok lain.

Untuk memungkinkan diterapkannya hasil penelitian pada kelompok lain, Marshall dan Rossman (dalam Poerwandari, 1998: 121-122) mengemukakan bahwa peneliti perlu mengacu pada pemikiran konseptual yang digunakannya, untuk memperlihatkan bahwa pengumpulan data dan analisisnya dipandu oleh konsep-konsep dan model-model. Artinya, peneliti menjelaskan parameter teoretis dari penelitiannya dan mengemukakan bahwa hasil penelitian dapat diterapkan dalam konteks situasi dengan parameter teoretis serupa.

3. Dependabilitas (*Dependability*)

Konstruk lain yang digunakan Lincoln dan Guba (dalam Poerwandari, 1998: 122-123) untuk menggantikan konsep reliabilitas adalah dependabilitas. Melalui konstruk dependabilitas, peneliti memperhitungkan perubahan-perubahan yang mungkin terjadi menyangkut fenomena yang diteliti, juga perubahan dalam desain sebagai hasil dari pemahaman yang lebih mendalam tentang setting yang diteliti.

Peneliti perlu mengkonsentrasikan diri pada pencatatan rinci fenomena yang diteliti, termasuk interrelasi aspek-aspek yang berkaitan, untuk

membantu orang lain dalam mempelajari dengan seksama prosedur, protokol dan keputusan yang diambil. Dengan demikian peneliti memungkinkan pihak lain untuk mempelajari data, mengajukan pertanyaan-pertanyaan kritis bila perlu bahkan melakukan analisis kembali.

4. Konfirmabilitas (*Confirmability*)

Konstruk terakhir yang digunakan oleh Lincoln dan Guba (dalam Poerwandari, 1998: 123-124) untuk mengganti konsep tradisional tentang objektivitas adalah konfirmabilitas. Konfirmabilitas merupakan transparansi dimana peneliti memiliki kesediaan untuk mengungkap secara terbuka proses dan elemen-elemen penelitiannya, sehingga memungkinkan pihak lain melakukan penilaian. Konfirmabilitas juga dapat diartikan sebagai kesamaan pandangan atau analisis terhadap topik yang diteliti, yakni sejauh mana diperoleh kesetujuan diantara para peneliti mengenai aspek yang dibahas.

BAB IV

DESAIN INTERVENSI

A. Latar Belakang Pemilihan Desain

Program intervensi yang dilakukan sebagai tindakan dalam *Action Research* ini adalah perancangan model pembelajaran kooperatif. Secara khusus, berdasarkan hasil diskusi dengan guru kelas II, desain intervensi dipusatkan pada perancangan model pembelajaran kooperatif tipe STAD (*Student Team Achievement Division*).

Pembelajaran kooperatif dipilih karena model ini memiliki 3 (tiga) tujuan pembelajaran (Arends, 2001: 315), yaitu:

1. Prestasi akademik (*academic achievement*)
2. Penerimaan akan perbedaan (*acceptance of diversity*)
3. Ketrampilan sosial (*social skills*)

Hal ini sejalan dengan penerapan KBK yang tidak hanya menganut diversifikasi materi, melainkan juga diversifikasi pengalaman belajar, tempat dan waktu belajar, alat belajar, bentuk organisasi kelas serta cara penilaian (Depdiknas, 2003b: 6).

Apabila dikaitkan dengan penguasaan kecakapan hidup (*life-skill*) sebagai muara akhir pendidikan berbasis kompetensi, maka pembelajaran kooperatif menyediakan pengalaman belajar untuk mencapai berbagai kecakapan hidup, yakni antara lain kecakapan berpikir rasional (*rational thinking skill*) dan kecakapan sosial (*social skill*).

Menurut tim *Broad-Based Education* (BBE) Depdiknas (2002: 10-11), kecakapan berpikir rasional merupakan bagian dari kecakapan pribadi (*personal skills*). Kecakapan berpikir rasional tersebut mencakup kecakapan menggali dan menemukan informasi (*information searching*), kecakapan mengolah informasi dan mengambil keputusan (*information processing and decision making skills*), serta kecakapan memecahkan masalah secara kreatif (*creative problem solving skills*). Sedangkan kecakapan sosial atau kecakapan antar-pribadi (*interpersonal skills*) mencakup kecakapan komunikasi dengan empati (*communication skills*) dan kecakapan bekerja sama (*collaboration skills*).

Model pembelajaran kooperatif ini juga diharapkan mampu membantu mewujudkan misi sekolah. Salah satu misi SDN Airlangga IV adalah mengintegrasikan kecerdasan kognitif siswa dengan kecerdasan emosional dan spiritual. Kecerdasan emosional menurut Salovey (dalam Goleman, 1999: 58-59) meliputi ketrampilan-ketrampilan sebagai berikut:

1. Mengenali emosi sendiri

   Ketrampilan ini meliputi kesadaran diri serta mengenali perasaan sewaktu perasaan tersebut terjadi. Kemampuan untuk memantau perasaan dari waktu ke waktu merupakan hal penting bagi wawasan psikis dan pemahaman diri.

2. Mengelola emosi

   Ketrampilan ini meliputi penanganan atas perasaan agar perasaan tersebut dapat terungkap dengan sesuai. Ini meliputi kemampuan untuk menghibur diri sendiri, melepaskan kecemasan, kemurungan atau keterasingan.

3. Memotivasi diri sendiri

   Ketrampilan ini meliputi penataan emosi untuk mencapai tujuan yang sangat penting dalam kaitan untuk memberi perhatian, memotivasi dan menguasai diri sendiri serta untuk berkreasi.

4. Mengenali emosi orang lain

   Ketrampilan ini meliputi sikap empati yang merupakan 'ketrampilan bergaul' dasar. Mereka yang empatik lebih mampu menangkap sinyal-sinyal sosial yang tersembunyi yang mengisyaratkan apa-apa yang dibutuhkan atau dikehendaki orang lain.

5. Membina hubungan

   Ketrampilan ini merupakan ketrampilan untuk mengelola emosi orang lain. Ini merupakan ketrampilan yang menunjang popularitas, kepemimpinan dan keberhasilan hubungan antar pribadi.

Melalui pembelajaran kooperatif para siswa diharapkan tidak hanya memiliki kecakapan kognitif, melainkan juga kecakapan emosi, yang dikembangkan melalui interaksi dengan teman-teman sebaya (*peer*) dalam proses pembelajarannya.

Latar belakang yang lebih spesifik dari pemilihan desain pembelajaran kooperatif adalah karena menurut informasi guru Kelas II, model ini merupakan model pembelajaran yang diperkenalkan dalam penataran KBK oleh Dinas Pendidikan. Dengan demikian melalui perancangan model pembelajaran kooperatif bersama guru, akan membantu guru dalam menerapkan secara langsung materi yang didapatkannya secara informatif di ruang penataran.

Salah satu model pembelajaran kooperatif yang diterapkan untuk menghadapi kemampuan siswa yang heterogen adalah metode pembelajaran kooperatif model STAD (*Student Teams Achievement Division*). Pemilihan model pembelajaran kooperatif tipe STAD didasari alasan bahwa tipe ini cukup sederhana dan mudah dilaksanakan oleh guru daripada tipe yang lain, seperti *jigsaw*, pendekatan struktural, atau bahkan penyelidikan kelompok.

STAD merupakan model pembelajaran kooperatif dimana siswa-siswa dalam tim-tim yang heterogen saling membantu satu sama lain dengan menggunakan beragam metode belajar kooperatif dan prosedur kuis (Arends, 2001: 323). Model ini dikembangkan untuk memberikan kesempatan kepada siswa dalam melakukan kolaborasi dan elaborasi dengan teman sebaya dalam bentuk tim.

Pembelajaran kooperatif tipe STAD tersebut meliputi langkah-langkah sebagai berikut:

1. Guru menyajikan informasi akademik baru kepada siswa setiap minggu atau berdasarkan kebiasaan, baik melalui ceramah lisan maupun teks.
2. Siswa di dalam kelas dibagi ke dalam tim belajar yang terdiri atas 4 atau 5 anggota, dimana dalam setiap tim memiliki perwakilan dari jenis kelamin yang berbeda, kelompok ras atau etnik yang beragam, serta siswa yang memiliki prestasi tinggi, sedang dan rendah.
3. Setiap anggota tim menggunakan lembar kerja (*worksheet*) atau sarana belajar yang lain untuk menguasai materi-materi akademik dengan saling belajar dan bertanya satu sama lain atau mengadakan diskusi tim.

4. Siswa diberikan kuis secara individual setiap minggu atau dua minggu tentang materi-materi akademik yang bersangkutan.
5. Kuis-kuis tersebut kemudian di-skor dan setiap individu diberikan sebuah 'skor peningkatan'. Skor peningkatan ini bukan didasarkan pada nilai mutlak siswa yang bersangkutan, melainkan berdasarkan tingkat kenaikan skor yang melebihi skor rata-rata sebelumnya.

B. Rancangan Program Intervensi

Sebagaimana telah dikemukakan sebelumnya bahwa program intervensi ini dilakukan dengan mengikuti desain *Action Research* yang bersifat sirkuler. Siklus *Action Research* yang digunakan dalam Program Intervensi ini meliputi tahap-tahap sebagai berikut:

1. Tahap Perencanaan Pembelajaran STAD

   Berdasarkan alternatif yang telah dipilih, peneliti dan guru kemudian menetapkan dan merumuskan rancangan penerapan STAD. Kegiatan ini meliputi:

   a. Menetapkan indikator-indikator STAD

      Indikator-indikator STAD dirancang oleh peneliti dan disampaikan kepada guru. Indikator-indikator tersebut terdiri atas indikator pelaksanaan STAD dan indikator efektifitas STAD bagi pembelajaran siswa. Indikator pelaksanaan STAD dapat diperiksa pada Tabel 6. berikut ini:

Tabel 8. Indikator Perencanaan dan Pelaksanaan STAD

Aspek Amatan	Indikator
Perencanaan	Kesesuaian pilihan materi pelajaran dengan model pembelajaran STAD
	Kesesuaian rencana pengorganisasian kelompok dengan prinsip heterogenitas
	Kesesuaian perangkat dan bahan ajar dalam menunjang pembelajaran STAD
Pelaksanaan	Menyajikan informasi akademik baru kepada siswa
	Memberikan motivasi belajar kepada siswa
	Mengorganisasikan siswa dalam kelompok belajar
	Melakukan transisi yang efisien untuk pembelajaran kelompok
	Membimbing dan menfasilitasi siswa selama proses belajar kelompok
	Memberikan umpan balik dan menghargai upaya individual
	Memberikan umpan balik dan menghargai upaya kelompok

Sedangkan untuk indikator efektifitas STAD bagi pembelajaran siswa dapat diperiksa pada Tabel 9. berikut ini:

Tabel 9. Indikator Efektifitas STAD bagi Pembelajaran Siswa

Aspek Amatan	Indikator
Kesalingtergantungan Positif	Saling belajar dan bertanya antar siswa
	Mendiskusikan tugas dengan partisipasi seluruh anggota kelompok
Tanggung jawab Perseorangan	Membaca dan mencari informasi terkait materi pelajaran
Interaksi Tatap Muka	Interaksi tatap muka dalam penyelesaian tugas kelompok
Komunikasi Antar Anggota	Mengomunikasikan gagasan atau informasi antar anggota kelompok
	Kerja sama (kolaborasi) untuk menyelesaikan tugas kelompok
Proses Kelompok	Pembagian tugas dan peran dalam penyelesaian tugas kelompok

b. Menyusun rancangan strategi pengelolaan STAD

Kegiatan ini meliputi:

1) Perancangan Program Belajar

Program dirancang bersama oleh peneliti dan guru. Program tersebut diterapkan pada mata pelajaran Sains dengan pertimbangan bahwa pembelajaran sains menuntut model pembelajaran yang tidak hanya berupa ceramah dan bersifat klasikal. Proyek-proyek riset sains sederhana memerlukan pengamatan langsung dan akan lebih efektif apabila pembelajaran dilakukan secara berkelompok agar lebih efisien dan ekonomis.

2) Perancangan Bahan Ajar

Materi pelajaran dan bahan ajar dan dirancang bersama oleh peneliti dan guru dengan mengacu pada buku Standar Kompetensi Mata Pelajaran Sains Untuk SD/MI serta buku paket *Sains Sahabatku* untuk kelas 2 SD terbitan *Ganeca Exact Bandung*.

Deskripsi materi pelajaran yang dirancang dapat diperiksa pada Tabel 10. berikut ini:

Tabel 10. Materi Pelajaran pada Program STAD

Standar Kompetensi	Siswa memahami bagian-bagian utama tubuh hewan
Kompetensi Dasar	Mendeskripsikan bagian-bagian yang tampak pada hewan di sekitar rumah dan sekolah
Materi Pokok	Identifikasi bagian-bagian utama tubuh hewan dan kegunaannya
Indikator	**Pengalaman Belajar**
Membuat daftar bagian-bagian utama tubuh	Mendengarkan penjelasan guru tentang bagian-bagian tubuh utama hewan dan kegunaannya

hewan (kucing, burung, ikan) dan kegunaannya dari hasil pengamatan.	Mengamati bagian-bagian tubuh utama hewan dan kegunaannya
Menggambar secara sederhana dan menamai bagian-bagian utama tubuh hewan.	Menggambar bagian-bagian tubuh utama hewan secara sederhana
	Menamai bagian-bagian tubuh utama hewan yang telah digambar
	Menyebutkan kegunaan bagian-bagian tubuh utama hewan yang telah digambar
Menirukan berbagai suara hewan yang ada di lingkungan sekitarnya.	Mendengarkan penjelasan guru tentang berbagai suara hewan yang ada di lingkungan sekitarnya..
	Menirukan berbagai suara hewan yang ada di lingkungan sekitarnya.
Menceritakan cara hewan bergerak berdasarkan pengamatan misalnya: menggunakan kaki, perut, sayap (terbang) dan sirip.	Mendengarkan penjelasan guru tentang cara hewan bergerak.
	Menceritakan cara hewan bergerak berdasarkan pengamatan sehari-hari.
	Mengamati gambar hewan dan menyebutkan cara hewan tersebut bergerak dan alat geraknya.

Sedangkan untuk deskripsi bahan-bahan ajar dapat diperiksa pada Tabel 11. berikut ini:

Tabel 11. Bahan Ajar pada Program STAD

Indikator	Sumber/Bahan/Alat
Membuat daftar bagian-bagian utama tubuh hewan (kucing, burung, ikan) dan kegunaannya dari hasil pengamatan.	Buku Paket *Sains Sahabatku* untuk kelas 2 (Ganeca Exact) .
	Papan Peraga Gambar hewan (besar)
	Lembar Peraga gambar hewan (kecil)
	Tabel bagian tubuh hewan dan kegunaannya
Menggambar secara sederhana dan menamai bagian-bagian utama tubuh hewan.	Buku Paket *Sains Sahabatku* untuk kelas 2 (Ganeca Exact) .
	Lembar untuk menggambar
	Lembar untuk mengisi daftar bagian-bagian tubuh hewan dan kegunaannya
Menirukan berbagai suara hewan yang ada di lingkungan sekitarnya.	Buku Paket *Sains Sahabatku* untuk kelas 2 (Ganeca Exact) .
	Lembar bergambar hewan dan tabel untuk mengisi suaranya.
Menceritakan cara hewan bergerak berdasarkan pengamatan misalnya: menggunakan kaki, perut, sayap (terbang) dan sirip.	Buku Paket *Sains Sahabatku* untuk kelas 2 (Ganeca Exact) .
	Lembar bergambar hewan dan tabel untuk mengisi cara bergerak dan alat geraknya.

3) Perancangan Strategi Belajar Mengajar

Strategi belajar-mengajar dirancang bersama oleh peneliti dan guru dalam bentuk langkah-langkah pembelajaran. Langkah-langkah pembelajaran tersebut memaparkan fase-fase dalam STAD yang dilengkapi dengan daftar kegiatan guru dan kegiatan siswa pada setiap fase. Deskripsi lengkap tentang strategi belajar-mengajar ini dapat diperiksa pada lampiran.

4) Perancangan Evaluasi Belajar

Evaluasi dirancang bersama oleh peneliti dan guru dengan mengacu pada buku paket *Sains Sahabatku* untuk kelas 2 SD terbitan Ganeca Exact Bandung. Deskripsi evaluasi yang dirancang dapat diperiksa pada Taberl 12. berikut ini:

Tabel 12. Rancangan Evaluasi pada Program STAD

Indikator	Penilaian
Membuat daftar bagian-bagian utama tubuh hewan (kucing, burung, ikan) dan kegunaannya dari hasil pengamatan.	**Tertulis** Pengetahuan siswa tentang:
	Nama bagian-bagian utama tubuh hewan (kucing, burung, ikan)
	Kegunaan bagian-bagian utama tubuh hewan (kucing, burung, ikan)
Menggambar secara sederhana dan menamai bagian-bagian utama tubuh hewan.	**Unjuk Kerja** Keterampilan siswa menggambar dan menamai bagian-bagian utama tubuh hewan secara sederhana
Menirukan berbagai suara hewan yang ada di lingkungan sekitarnya.	**Unjuk Kerja** Keterampilan siswa menirukan berbagai suara hewan yang ada di lingkungan sekitarnya.
Menceritakan cara hewan bergerak berdasarkan pengamatan misalnya: menggunakan kaki, perut, sayap (terbang) dan sirip.	**Tertulis** Pengetahuan siswa tentang cara hewan bergerak, misalnya: menggunakan kaki, perut, sayap (terbang) dan sirip.

Seluruh rancangan strategi pengelolaan STAD tersebut dituangkan dalam bentuk silabus yang memuat Standar Kompetensi, Kompetensi Dasar, Materi Pokok, Indikator, Pengalaman Belajar, Alokasi Waktu, Sumber/Bahan/Alat, serta Penilaian. Selain itu rancangan juga dituangkan dalam langkah-langkah pembelajaran yang meliputi Fase Kegiatan, Kegiatan Guru dan Kegiatan Siswa. Silabus dan langkah pembelajaran dapat diperiksa pada lampiran.

c. Menentukan alat penggalian data

Pada kegiatan ini peneliti merumuskan rancangan alat penggalian data yang kemudian dikomunikasikan kepada guru. Rancangan alat penggalian data tersebut meliputi:

1) Catatan Lapangan (*fieldnotes*)

Catatan lapangan berguna untuk mencatat hasil observasi selama proses pembelajaran. Hasil catatan lapangan tersebut didiskusikan dengan guru. Selanjutnya peneliti melakukan pemampatan data hasil pencatatan tersebut guna menfokuskan hasil observasi kepada indikator yang telah ditentukan.

2) Lembar Kerja (*worksheet*) kelompok

Lembar Kerja berguna untuk melihat efektifitas kerja kelompok yang nampak dari hasil kerja yang ditunjukkan pada lembar kerja masing-masing. Contoh lembar kerja kelompok dapat diperiksa pada lampiran.

3) Tes individual

Tes individu berguna untuk melihat efektifitas belajar individu dalam kerja kelompok yang nampak dari skor dasar dan skor peningkatan masing-masing siswa. Prosedur pemberian skor pada tes individual dapat diperiksa pada Tabel 13. berikut ini:

Tabel 13. Prosedur Skoring Evaluasi Individual pada Program STAD

Langkah 1 Memunculkan Skor Dasar	Setiap siswa diberikan skor dasar yang didasarkan pada rata-rata kuis terdahulu	
Langkah 2 Menemukan skor kuis saat ini	Siswa menerima poin-poin untuk kuis yang berhubungan dengan pelajaran saat ini	
Langkah 3 Menemukan skor peningkatan	Siswa-siswa mengumpulkan poin-poin peningkatan, ketikaskor kuis mereka saat ini sesuai atau melebihi skor dasar mereka, dengan menggunakan skala yang tersedia berikut ini:	
Lebih dari 10 poin di bawah skor dasar		0
10 sampai 1 poin di bawah skor dasar		10
Sesuai skor dasar sampai 10 poin di atas skor dasar		20
Lebih dari 10 poin di atas skor dasar		30
Pekerjaan sempurna (tanpa mempertimbangkan skor dasar)		30

Sumber: Arends, 2001: 340

Selain itu tes individu juga berguna untuk melihat efektifitas pembelajaran kelompok yang nampak dari akumulasi skor peningkatan masing-masing individu pada tiap-tiap kelompok. Contoh lembar tes individu serta lembar skor kuis dapat diperiksa pada lampiran.

d. Menyusun rencana pengolahan data

Penyusunan rencana pengolahan data dilakukan bersama oleh peneliti dan guru. Susunan rencana tersebut menetapkan pembagian tugas pengolahan data antara peneliti dan guru sebagai berikut:

1) Untuk data catatan lapangan dan lembar kerja kelompok, guru mengolah data bersama peneliti.

2) Untuk tes individual, guru melakukan pengolahan data hingga muncul skor dasar yang selanjutnya dikonversikan oleh peneliti ke dalam skor peningkatan dan skor kelompok.

2. Tahap Pelaksanaan Pembelajaran STAD

Kegiatan yang dilakukan pada tahap ini meliputi:

a. Guru melaksanakan kegiatan belajar-mengajar STAD yang telah direncanakan dengan melalui tahap-tahap sebagaimana ditunjukkan oleh Tabel 14. berikut ini:

Tabel 14. Tahap-Tahap Kegiatan Belajar-Mengajar pada Program STAD

Tahap	Kegiatan
Tahap 1	Mengorganisasikan siswa ke dalam kelompok-kelompok belajar
Tahap 2	Menyajikan informasi akademik baru kepada siswa, baik melalui ceramah lisan maupun dengan memanfaatkan buku teks
Tahap 3	Membagikan lembar kerja (*worksheet*) sebagai bahan untuk menguasai materi-materi akademik
	Membimbing dan menfasilitasi kelompok untuk bekerja dan belajar
Tahap 4	Mengadakan evaluasi secara individual tentang materi-materi akademik yang bersangkutan
	Memberikan nilai individual dan nilai kelompok
Tahap 5	Memberikan umpan balik dan penghargaan kepada siswa secara individual maupun kelompok

b. Peneliti bersama guru melakukan pengamatan terlibat (*participant observation*) terhadap kegiatan belajar-mengajar. Hasil pengamatan dicatat dalam bentuk *fieldnotes* dan didiskusikan dengan guru. Selanjutnya peneliti melakukan pemampatan data hasil pencatatan

tersebut guna menfokuskan hasil observasi kepada indikator yang telah ditentukan.

3. Tahap Evaluasi Pembelajaran STAD

Kegiatan yang dilakukan pada tahap ini meliputi:

a. Evaluasi Tertulis

Evaluasi tertulis dimaksudkan untuk mengembangkan pengetahuan kognitif siswa dalam hal:

1) Nama bagian-bagian utama tubuh hewan (kucing, burung, ikan)
2) Kegunaan bagian-bagian utama tubuh hewan (kucing, burung, ikan)
3) Cara hewan bergerak, misalnya: menggunakan kaki, perut, sayap (terbang) dan sirip.

b. Evaluasi Unjuk Kerja

Evaluasi unjuk kerja dimaksudkan untuk mengembangkan ketrampilan psikomotorik siswa dalam hal:

1) Menggambar dan menamai bagian-bagian utama tubuh hewan secara sederhana
2) Menirukan berbagai suara hewan yang ada di lingkungan sekitarnya.

C. Rancangan Evaluasi Program Intervensi

1. Langkah-Langkah Pelaksanaan Evaluasi

Kegiatan evaluasi program dilaksanakan bersama oleh guru dan peneliti melalui langkah-langkah sebagai berikut:

a. Peneliti dan guru mendiskusikan hasil pengamatan yang telah dilakukan pada pelaksanaan STAD dan efektifitas pembelajaran serta hasil evaluasi belajar siswa.
b. Peneliti dan guru melakukan analisis terhadap proses pelaksanaan STAD dan efektifitas pembelajaran serta hasil evaluasi belajar, kemudian membandingkan hasil analisis tersebut dengan indikator yang telah ditentukan.
c. Peneliti dan guru melakukan pemaknaan atas hasil analisis untuk menemukan kelebihan dan kelemahan yang muncul dari rancangan STAD yang telah dilaksanakan, baik terhadap proses pelaksanaan maupun efektifitas pembelajarannya.
d. Peneliti dan guru merumuskan kesimpulan sebagai hasil dari pelaksanaan STAD dan efektifitas pembelajaran. Hasil yang diperoleh berupa temuan tingkat efektifitas rancangan STAD dan daftar permasalahan yang muncul di lapangan yang selanjutnya dapat dipakai sebagai dasar untuk melakukan perencanaan ulang.

2. Evaluasi Pelaksanaan Program

Evaluasi Pelaksanaan Program Intervensi dilakukan bersama oleh guru dan peneliti, dengan menfokuskan pada:

a. Kesesuaian pilihan materi pelajaran dengan model pembelajaran
b. Kesesuaian perangkat dan bahan ajar dalam menunjang pembelajaran
c. Pengorganisasian siswa dalam kelompok belajar
d. Penyajian informasi akademik baru kepada siswa

e. Pemberian motivasi belajar kepada siswa

f. Transisi yang efisien untuk pembelajaran kelompok

g. Pembimbingan dan fasilitasi siswa selama proses belajar kelompok

h. Pemberian umpan balik dan penghargaan terhadap upaya individual maupun kelompok

3. Evaluasi Efektifitas Program

a. Evaluasi Efektifitas Program Intervensi terhadap Pembelajaran Kelompok

Evaluasi efektifitas program intervensi terhadap pembelajaran kelompok dilakukan bersama oleh guru dan peneliti, dengan menfokuskan pada:

1) Saling belajar dan bertanya antar siswa
2) Diskusi dengan partisipasi seluruh anggota kelompok
3) Membaca dan mencari informasi terkait materi pelajaran
4) Interaksi tatap muka dalam penyelesaian tugas tim
5) Komunikasi gagasan atau informasi antar anggota kelompok
6) Kerjasama (kolaborasi) untuk menyelesaikan tugas kelompok
7) Pembagian tugas peran dalam penyelesaian tugas kelompok

b. Evaluasi Efektifitas Program Intervensi terhadap Pembelajaran Individual

Evaluasi efektifitas program intervensi terhadap pembelajaran individual dilakukan bersama oleh guru dan peneliti, dengan menfokuskan pada adanya nilai peningkatan pada tes individual.

BAB V

SETTING LOKASI

A. Latar Belakang Pemilihan Lokasi

Penelitian ini mengambil setting di lingkungan pendidikan formal tingkat dasar dengan lokasi di Sekolah Dasar Negeri (SDN) Airlangga IV Surabaya, Jl. Karang Menur IV/19 Surabaya.

Alasan pemilihan sekolah ini adalah:

1. SDN Airlangga IV merupakan lokasi yang sama dengan lokasi Praktek Kerja Lapangan (PKL) pada semester sebelumnya, sehingga diharapkan dapat mempermudah proses masuk (*getting-entry*) karena telah terbangunnya hubungan baik antara institusi kampus dengan pihak sekolah.
2. SDN Airlangga IV memiliki lokasi yang dekat dengan kampus dan tempat tinggal peneliti, sehingga memungkinkan peneliti melakukan rangkaian koordinasi dan konfirmasi data secara efisien dan ekonomis, baik dengan pihak sekolah maupun dosen pembimbing.
3. SDN Airlangga IV merupakan salah satu sekolah negeri yang sedang dalam proses penerapan KBK secara bertahap, sehingga memungkinkan peneliti untuk memperoleh kesempatan dalam memberikan bantuan profesional yang mungkin dibutuhkan
4. SDN Airlangga IV merupakan lokasi yang sama dengan lokasi pelaksanaan program intervensi (pelatihan) dari rekan peneliti, sehingga *joint-programme* tersebut diharapkan dapat menciptakan sinergi antara

pemahaman informatif dari pelatihan dengan pemahaman aplikatif dari proyek riset ini

B. Gambaran Umum Sekolah

1. Visi dan Misi Sekolah

   a. Visi

      Visi SDN Airlangga IV Surabaya adalah membentuk siswa menjadi insan ber-IMTAQ, berwawasan IPTEK, cerdas, terampil dan berbudi pekerti luhur.

   b. Misi

      Misi SDN Airlangga IV Surabaya adalah:

      1) Meningkatkan siswa yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan YME dengan meningkatkan agama
      2) Membentuk siswa menjadi insan yang memiliki dasar IPTEK untuk pendidikan yang lebih tinggi
      3) Membentuk manusia yang cerdas dengan landasan IQ, EQ dan SQ
      4) Membentuk manusia yang terampil menguasai teknologi tepat guna
      5) Membentuk manusia yang berbudi pekerti luhur melalui pengembangan kesopansantunan dan kesusilaan.

2. Prasarana Sekolah

   Bangunan fisik SDN Airlangga IV didirikan di atas lahan yang berada satu kompleks dengan sekolah lain yakni SDN Airlangga III. Kompleks bangunan SDN Airlangga IV sendiri terdiri atas beberapa prasarana, yakni:

a. 4 ruang belajar (untuk kelas I-kelas III, kelas IIA-kelas IV, kelas IIB-kelas V dan kelas VI)
b. 1 ruang kepala sekolah
c. 1 ruang guru
d. 1 ruang pendidikan agama Kristen
e. 1 ruang Usaha Kesehatan Sekolah (UKS)
f. 1 ruang perpustakaan
g. 4 kamar mandi

3. Sumber Daya Manusia

Sumber daya manusia yang ada di SDN Airlangga IV merupakan lulusan S1 Pendidikan, S1 Pendidikan Agama Islam serta D2 PGSD. Tenaga kependidikan terdiri atas 12 orang guru serta 1 orang staf tata usaha, dengan komposisi 8 orang merupakan pegawai negeri dan 5 orang non-pegawai negeri. Spesifikasi tugas para guru dapat diperiksa pada Tabel 15. berikut:

Tabel 15. Spesifikasi Tugas Guru

Spesifikasi Tugas	Jumlah
Guru Kelas	6 orang
Guru Pendidikan Jasmani & Kesehatan	1 orang
Guru Pendidikan Agama Islam	1 orang
Guru Pendidikan Agama Kristen	1 orang
Guru Bahasa Inggris	1 orang
Guru Seni Tari	1 orang
Guru Seni Lukis	1 orang
Staf Tata Usaha	1 orang

4. Jumlah Siswa

Jumlah siswa SDN Airlangga IV pada tahun ajaran 2005/2006 ini berjumlah 301 orang dengan komposisi sebagaimana ditunjukkan oleh Tabel 16. berikut ini:

Tabel 16. Komposisi Siswa

Kelas	Jumlah
I	46 orang
II A	35 orang
II B	34 orang
III	52 orang
IV	44 orang
V	47 orang
VI	43 orang
Jumlah Total	**301 orang**

5. Kurikulum

SDN Airlangga IV pada saat ini menggunakan 2 jenis kurikulum, yakni Kurikulum 1994 yang disempurnakan dan Kurikulum 2004 (KBK). Kurikulum 1994 yang disempurnakan diberlakukan untuk siswa kelas III dan kelas VI. Sedangkan KBK secara bertahap diterapkan untuk kelas I dan kelas III yang telah dimulai pada tahun ajaran 2004/2005 lalu, serta untuk kelas II dan kelas V yang baru dimulai pada tahun ajaran 2005/2006 ini. Menurut rencana pada tahun ajaran 2006/2007 yang akan datang, KBK juga akan diterapkan untuk kelas III dan kelas VI.

Muatan lokal dalam kurikulum pada SDN Airlangga IV terdiri atas mata pelajaran Bahasa Daerah (Bahasa Jawa) dan Bahasa Inggris. Selain

itu terdapat pula pelajaran Simpoa (Aritmatika) dan Komputer yang dilaksanakan melalui kerjasama dengan pihak luar. Selain kegiatan kurikuler, terdapat pula beberapa kegiatan ko-kurikuler yang meliputi kegiatan-kegiatan Pramuka, Seni Tari dan Drumband.

6. Waktu Belajar

Waktu belajar di SDN Airlangga IV cukup bervariasi berdasarkan jumlah jam belajar siswa pada masing-masing tingkatan. Waktu belajar tersebut secara rinci dapat diperiksa pada Tabel 17. berikut ini:

Tabel 17. Jadwal Kegiatan Belajar

Kelas	Hari					
	Senin	Selasa	Rabu	Kamis	Jumat	Sabtu
I	06.30-09.30	06.30-09.30	06.30-09.30	06.30-09.30	06.30-08.30	06.30-08.30
II	06.30-09.30	06.30-09.30	06.30-09.30	06.30-09.30	06.30-08.30	06.30-08.30
III	09.30-14.30	09.30-14.30	09.30-14.30	09.30-14.30	09.30-11.00	09.30-11.00
IV	09.30-14.30	09.30-14.30	09.30-14.30	09.30-14.30	09.30-11.00	09.30-11.00
V	09.30-14.30	09.30-14.30	09.30-14.30	09.30-14.30	09.30-11.00	09.30-11.00
VI	06.30-12.15	06.30-12.15	06.30-12.15	06.30-12.15	06.30-11.00	06.30-11.00

C. Subyek Penelitian

Subyek pada penelitian ini adalah siswa-siswi SDN Airlangga IV Surabaya Kelas IIA yang berjumlah 35 orang, yang terdiri atas 18 orang siswa perempuan dan 17 orang siswa laki-laki.

D. Jadwal Formal Kegiatan

Jadwal formal pelaksanaan kegiatan penelitian secara menyeluruh dapat diperiksa pada Tabel 18. berikut:

Tabel 18. Jadwal Formal Kegiatan Penelitian

Hari	Tanggal	Kegiatan	Uraian
Senin	27–06–2005	Pengajuan surat ijin kegiatan	Pengajuan surat ijin kegiatan kepada Kepala Sekolah
Selasa	28–06–2005	Penyampaian maksud kegiatan	Penyampaian proposal dan penjelasan maksud kegiatan kepada Kepala Sekolah
Selasa	05–07–2005	Penggalian permasalahan	Diskusi kelompok perumusan masalah dengan 8 orang guru
Senin	18–07–2005	Pemilihan subjek dan penentuan guru pendamping	Diskusi dengan Kepala Sekolah tentang subjek penelitian serta guru pendamping
Selasa	19–07–2005	Perumusan permasalahan	Diskusi perumusan masalah dengan guru kelas II
Rabu	20–07–2005	Perumusan tindakan	Diskusi model-model pembelajaran dengan guru kelas II
Kamis	21–07–2005	Perumusan strategi pelaksanaan	Diskusi silabus dan langkah pembelajaran dengan guru kelas II
Jumat	22–07–2005	Perumusan perangkat evaluasi	Diskusi modul belajar, evaluasi dan alat peraga dengan guru kelas II
Sabtu	23–07–2005	Penentuan jadwal implementasi	Diskusi penetapan jadwal dan pemeriksaan kelengkapan dengan guru kelas II
Senin	25–07–2005	Implementasi	Pelaksanaan Program Siklus I
Kamis	28–07–2005	Evaluasi	Diskusi penilaian hasil belajar
Jumat	29–07–2005	Perencanaan tindakan perbaikan	Diskusi silabus, langkah pembelajaran, modul belajar, evaluasi dan alat peraga dengan guru kelas II
Sabtu	30–07–2005	Penentuan jadwal implementasi	Diskusi penetapan jadwal dan pemeriksaan kelengkapan dengan guru kelas II
Senin	01–08–2005	Implementasi	Pelaksanaan Program Siklus II
Rabu	03–08–2005	Evaluasi	Diskusi penilaian hasil belajar

BAB VI

HASIL PELAKSANAAN

A. Pelaksanaan *Need Assessment*

Need assessment pada siklus I dilakukan untuk menggali kesenjangan-kesenjangan antara model pembelajaran saat ini dengan model pembelajaran KBK, kemudian menyusun kebutuhan-kebutuhan dalam urutan prioritas serta memilih kebutuhan-kebutuhan untuk ditetapkan.

Pada kegiatan ini identifikasi permasalahan dilakukan lewat metode Diskusi Kelompok Guru dengan 8 orang guru SDN Airlangga IV pada tanggal 5 Juli 2005, Wawancara dengan kepala Sekolah pada tanggal 28 Juni dan 25 Juli 2005, serta Diskusi dengan 2 orang guru Kelas II secara bergulir sepanjang kegiatan penelitian.

Pada kegiatan diskusi dengan para guru tanggal 5 Juli 2005 peneliti menggali masukan-masukan awal tentang permasalahan-permasalahan praktek pengajaran sehari-hari yang ditemui dalam kegiatan belajar-mengajar di kelas, terutama dalam penerapan KBK. Melalui diskusi tersebut didapatkan data bahwa permasalahan yang mengemuka terkait penerapan pembelajaran di kelas adalah rasio guru-siswa. Jumlah siswa yang ideal menurut panduan Kurikulum 2004 adalah 25-30 siswa per kelas. Jumlah kelas yang besar di SDN Airlangga IV, yakni berkisar antara 34-52 siswa per kelas, cukup menyulitkan guru untuk memberikan perhatian yang optimal pada tiap-tiap siswa sebagaimana dituntut oleh KBK.

Merujuk kepada alasan besarnya rasio guru-siswa tersebut beberapa guru merasa bahwa metode ceramah (*presentation*) dan model pengajaran langsung (*direct instruction*) merupakan metode dan model yang paling efisien hingga saat ini. Melalui metode ceramah, guru dapat mengendalikan kelas besar dengan tanpa kehilangan waktu untuk menyampaikan materi pelajaran. Meskipun demikian, beberapa guru juga telah menerapkan metode pembelajaran lainnya, seperti metode diskusi, praktek atau studi lapangan meskipun tidak dalam frekuensi yang intensif.

Persoalan lain yang cukup spesifik terungkap dalam diskusi awal dengan 2 orang guru Kelas II. Persoalan tersebut terkait dengan kesinambungan penerapan KBK dalam pengelolaan pembelajaran. Pada Tahun Pelajaran 2005/2006 ini SDN Airlangga IV Surabaya mulai menerapkan KBK untuk siswa kelas II dan kelas V, selain untuk siswa kelas I dan kelas IV yang sudah dilakukan sejak Tahun pelajaran 2004/2005 yang lalu. Siswa-siswa kelas II dan kelas V tersebut merupakan siswa-siswa yang pada tahun sebelumnya telah mengikuti pelajaran dengan KBK.

Menurut guru Kelas II dalam diskusi informal dengan penulis pada tanggal 19 Juli 2005, permasalahan kesinambungan ini menimbulkan persoalan tersendiri dalam hal perancangan model pembelajarannya. Para guru kelas II harus merancang desain pembelajaran baru untuk siswa kelas II yang berbeda dengan desain tahun-tahun sebelumnya yang masih menggunakan Kurikulum 1994. Berbeda dengan guru kelas IIB yang telah mengikuti penataran KBK dan sudah pernah menerapkan pembelajaran KBK (pada tahun

sebelumnya, guru kelas IIB adalah guru kelas I, yang sudah menerapkan KBK), guru kelas IIA belum mengikuti penataran KBK dan tahun lalu menjadi guru kelas III (yang belum menerapkan KBK). Keterbatasan informasi ini masih ditambah lagi oleh tugasnya sebagai guru kelas yang dituntut untuk kompeten dalam banyak bidang studi yang diajarkan.

Permasalahan lain yang terungkap dari diskusi dengan guru kelas II adalah kesenjangan antara pelaksanaan model pembelajaran sehari-hari di kelas dengan model pembelajaran yang dituntut oleh KBK. Meskipun pada tahun sebelumnya siswa kelas I dan III telah melaksanakan KBK, namun model pembelajaran yang diterapkan masih belum banyak berbeda dengan sebelumnya. Salah seorang guru kelas II juga mengungkapkan pandangannya bahwa Kompetensi Dasar dan Indikator Kompetensi pada KBK merupakan perwujudan dari Tujuan Instruksional Umum (TIU) dan Tujuan Instruksional Khusus (TIK) pada kurikulum sebelumnya. Oleh karenanya pemberlakuan KBK masih belum banyak mengubah model pembelajaran di kelas.

Berkenaan dengan hal tersebut, persoalan paling utama yang dikemukakan oleh guru kelas IIA adalah perlunya wawasan teori dan praktek tentang model-model pembelajaran alternatif selain model pengajaran langsung (*direct instruction*), terutama model pembelajaran yang sesuai dengan KBK. Wawasan teori dan praktek tersebut mencakup ragam model pembelajaran yang sesuai dengan KBK serta penerapannya secara praktis di kelas, seperti pengembangan silabus, langkah-langkah pembelajaran serta evaluasi hasil belajar. Pada perkembangan berikutnya, sesuai dengan tugas baru sebagai guru

kelas II [yang sudah menerapkan KBK], guru kelas IIA diberikan kesempatan mengikuti penataran KBK pada tanggal 27 Juli dan 4 Agustus 2005.

Melalui wawancara informal dengan Kepala Sekolah pada tanggal 28 Juni dan 25 Juli 2005 dapat teridentifikasi beberapa permasalahan. Salah satu permasalahan tersebut adalah permasalahan penerapan KBK yang masih belum optimal. Kepala Sekolah mengemukakan bahwa belum optimalnya penerapan KBK di SDN Airlangga IV karena beberapa faktor. Faktor pertama terkait dengan masih terbatasnya penerapan KBK yang hanya meliputi siswa kelas I dan Kelas IV serta tahun ini kelas II dan kelas V. Penerapan secara bertahap tersebut merupakan kebijakan Dinas Pendidikan, yakni pemberlakuan wajib penerapan KBK secara bertahap dari kelas I-kelas III, kemudian kelas II-kelas IV dan kelas III-kelas VI. Penerapan terbatas tersebut akan dikembangkan secara bertahap selama 3 Tahun Pelajaran, sehingga pada Tahun Pelajaran 2006/2007 seluruh pembelajaran dari kelas I hingga kelas VI sudah menerapkan KBK. Selama proses penerapan bertahap tersebut, model dan metode pembelajaran juga akan terus dibenahi dan dikembangkan hingga dapat mencapai penerapan yang optimal.

Faktor kedua terkait dengan masih kurang meratanya pemahaman tentang KBK pada semua guru, karena masih ada beberapa guru yang belum mengikuti penataran KBK. Belum meratanya pemahaman tersebut berdampak pada kurang optimalnya penerapan KBK dalam pengelolaan belajar. Kepala Sekolah menilai bahwa sumber kurangnya pemahaman para guru terhadap KBK itu juga disebabkan oleh program penataran KBK dari Dinas Pendidikan yang tidak

mendapatkan perangkat-perangkat tersebut secara tidak langsung, seperti dari kolega kepala sekolah atau kolega guru, serta dari pihak perguruan tinggi.

B. Hasil *Need Assessment*

Berdasarkan penggalian permasalahan di atas, dapat disusun beberapa poin permasalahan berdasarkan prioritas atas kemungkinan pemecahannya:

a. Kesinambungan penerapan KBK dalam pengelolaan pembelajaran membutuhkan perancangan model pembelajaran baru untuk kelas II.
b. Perlunya wawasan teoretis tentang model-model pembelajaran alternatif yang sesuai dengan KBK serta penerapannya secara praktis di kelas (pengembangan silabus, langkah-langkah pembelajaran serta evaluasi hasil belajar).
c. Adanya kesenjangan antara pelaksanaan model pembelajaran sehari-hari di kelas dengan model pembelajaran yang dituntut oleh KBK.
d. Pemberlakuan KBK belum banyak mengubah model pembelajaran di kelas.
e. Masih kurang meratanya pemahaman tentang KBK pada semua guru.
f. Tugas guru kelas yang dituntut untuk kompeten dalam banyak bidang studi yang diajarkan memperumit guru dalam penerapan KBK.
g. Rasio guru-siswa yang tidak ideal menyulitkan guru untuk memberikan perhatian yang optimal pada tiap-tiap siswa.
h. Rasio guru-siswa yang tidak ideal menjadikan metode ceramah dan model pembelajaran klasikal sebagai pilihan paling efisien.
i. Minimnya perangkat kurikulum yang disosialisasikan oleh Dinas Pendidikan kepada sekolah.
j. Program penataran KBK dari Dinas Pendidikan tidak efektif.

Berdasarkan urutan prioritas permasalahan tersebut, permasalahan paling mendesak untuk dicarikan pemecahannya adalah persoalan kesinambungan penerapan KBK dalam pengelolaan pembelajaran, yakni kebutuhan akan perancangan model pembelajaran baru untuk kelas II. Hal ini didasarkan pada kenyataan bahwa Tahun Pelajaran Baru sudah dimulai sejak tanggal 18 Juli 2005 dan siswa kelas II sudah harus mengikuti pelajaran dengan standar KBK.

C. Pelaksanaan Siklus I

1. Tahap Perencanaan Pembelajaran STAD

Berdasarkan alternatif tindakan yang dipilih, yakni perancangan model pembelajaran KBK, pada tanggal 19 Juli 2005, Kepala Sekolah menugaskan dua orang guru kelas II untuk menjadi pelaksana kegiatan perancangan model pembelajaran bersama peneliti. Pemilihan dua orang guru tersebut dimaksudkan agar kedua kelas mendapatkan cara pembelajaran yang sama sehingga tidak terjadi kesenjangan. Pada perkembangan lebih lanjut, peneliti mengusulkan untuk merancang model pembelajaran hanya pada satu kelas, yakni kelas IIA.

Hal ini didasari alasan karena guru kelas IIB sudah pernah mengikuti penataran KBK dan sudah berpengalaman menangani kelas KBK, namun tidak demikian dengan guru kelas IIA. Dengan demikian guru kelas IIB tetap menggunakan model pembelajaran klasikal, namun tetap dilibatkan dalam penyusunan silabus serta diberikan alat peraga dan lembar evaluasi individual yang sama dengan kelas IIA.

Selanjutnya peneliti merumuskan rancangan alat penggalian data yang kemudian dikomunikasikan kepada guru. Rancangan alat penggalian data tersebut meliputi:

a) Catatan lapangan (*fieldnotes*)

Catatan lapangan berguna untuk mencatat hasil observasi selama proses pembelajaran. Hasil catatan lapangan tersebut didiskusikan dengan guru. Selanjutnya peneliti melakukan pencatatan lebih ringkas guna lebih memusatkan pada fokus penelitian yang telah ditentukan.

b) Lembar kerja (*worksheet*) kelompok

Lembar kerja (*worksheet*) kelompok disusun bersama oleh peneliti dan guru dengan mengambil model dari buku paket *Sains Sahabatku* untuk kelas 2 SD terbitan *Ganeca Exact Bandung*. Setelah item-item dalam lembar kerja tersebut disepakati oleh peneliti dan guru, baik dalam hal isi materi maupun komposisinya, peneliti mengembangkan lembar kerja tersebut menjadi modul pembelajaran. Modul tersebut dilengkapi dengan papan peraga untuk membantu guru dalam menyajikan informasi akademik. Lembar kerja kelompok hanya diberikan di kelas IIA, sedangkan papan peraga diberikan di kelas IIA dan IIB.

c) Tes individual

Lembar tes individual disusun bersama oleh peneliti dan guru dengan mengambil model dari buku paket *Sains Sahabatku* untuk kelas 2 SD terbitan *Ganeca Exact Bandung*. Setelah item-item tes tersebut disepakati oleh peneliti dan guru, baik dalam hal materi tes maupun

komposisinya, peneliti mengembangkan bahan tes tersebut menjadi lembar soal tes. Lembar soal tes individual selain diberikan di kelas IIA juga diberikan di kelas IIB.

Penyusunan rencana pengolahan data dilakukan bersama oleh peneliti dan guru. Susunan rencana tersebut menetapkan pembagian tugas pengolahan data antara peneliti dan guru sebagai berikut:

a) Untuk data catatan lapangan dan lembar kerja kelompok, guru mengolah data bersama peneliti. Guru melangsungkan kegiatan belajar mengajar sambil mengamati dan membahas hasil pengamatan tersebut bersama peneliti. Sedangkan peneliti mengamati situasi pembelajaran di kelas secara umum. Hal ini didasari pemahaman bahwa guru lebih mengenal individu siswa daripada peneliti sehingga untuk pencatatan akan lebih efektif.
b) Untuk tes individual, guru melakukan pengolahan data hingga muncul skor dasar yang selanjutnya dikonversikan oleh peneliti ke dalam skor peningkatan dan skor kelompok. Hal ini didasari oleh pemahaman bahwa guru memiliki kebijakan rutin dalam penilaian siswa sesuai kebiasaan yang berlaku di kelas dan hal ini lebih dipahami oleh guru daripada peneliti. Sedangkan untuk konversi skor dasar menjadi skor peningkatan dilakukan oleh peneliti disertai penjelasan kepada guru mengenai prosedur penskoran.

2. Tahap Pelaksanaan Pembelajaran STAD

Pelaksanaan kegiatan siklus I dilaksanakan pada tanggal 25 Juli 2005. Pada kegiatan ini guru melaksanakan kegiatan belajar-mengajar STAD yang telah direncanakan dengan melalui tahap-tahap yang telah disesuaikan dengan kebutuhan yang ada. Untuk efisiensi waktu, perpindahan bangku-bangku dan mobilisasi siswa ke dalam kelompok dilaksanakan di awal pelajaran pertama. Hal ini dikarenakan terbatasnya waktu mengingat kelas yang sama juga digunakan bergantian dengan kelas IV pada pukul 09.30.

Kegiatan pada tahap pelaksanaan ini meliputi:

a) Mengorganisasikan siswa ke dalam kelompok-kelompok belajar

Guru mengorganisasikan siswa dalam 7 kelompok belajar yang masing-masing terdiri atas 5 orang siswa. Pembagian ini didasarkan atas keragaman jenis kelamin serta prestasi belajar pada tingkatan sebelumnya (yakni rerata prestasi kelas I semester 1 dan 2). Komposisi anggota tiap-tiap kelompok berdasarkan jenis kelamin dapat diperiksa pada Tabel 19. berikut:

Tabel 19. Komposisi Anggota Kelompok Berdasarkan Jenis Kelamin

Kelompok	Laki-laki	Perempuan	Jumlah
I	2	3	5
II	3	2	5
III	2	3	5
IV	3	2	5
V	3	2	5
VI	3	2	5
VII	1	4	5

Sedangkan komposisi anggota tiap-tiap kelompok berdasarkan prestasi dapat diperiksa pada Tabel 20. berikut:

Tabel 20. Komposisi Anggota Kelompok Berdasarkan Prestasi

Kelompok	Prestasi Sebelumnya				Siswa Baru	Jumlah
	Tinggi	Cukup	Sedang	Kurang		
I	1	3	1	-	-	5
II	2	2	1	-	-	5
III	3	1	1	-	-	5
IV	1	3	1	-	-	5
V	1	2	2	-	-	5
VI	1	1	2	1	-	5
VII	-	2	2	-	1	5

Setelah seluruh siswa terbagi dalam kelompok-kelompok, guru selanjutnya menjelaskan kepada siswa bagaimana cara membentuk kelompok belajar dan membantu agar setiap kelompok melakukan transisi dari *setting* belajar klasikal ke *setting* belajar kelompok secara efisien.

b) Menyajikan informasi akademik baru kepada siswa

Guru menyajikan informasi kepada siswa untuk memperkenalkan materi akademik tentang identifikasi bagian-bagian utama tubuh hewan dan kegunaannya. Penyajian ini dilakukan dengan menggunakan bahan bacaan serta alat peraga. Untuk bahan bacaan digunakan Buku Paket *Sains Sahabatku* untuk kelas 2 terbitan Ganeca Exact. Sedangkan untuk alat peraga digunakan 3 buah papan peraga yang menampilkan 3 jenis hewan, yakni ayam, ikan dan domba (masing-masing mewakili kelas *aves*, *pisces* dan *mamalia*). Namun dalam pelaksanaannya hanya 2 papan peraga yang dapat disiapkan,

yakni ayam dan ikan. Contoh papan peraga pembelajaran dapat diperiksa pada lampiran.

Penyajian informasi dilakukan secara interaktif oleh guru dengan mengajukan pertanyaan langsung atau meminta siswa memberikan contoh atas materi yang baru disampaikan. Metode ini juga digunakan oleh guru sebagai strategi dalam mengembalikan perhatian siswa yang melakukan kegiatan pribadi yang tidak relevan dengan pembelajaran, seperti mengobrol atau bermain dengan teman.

Kegiatan dan pengalaman belajar yang diharapkan dari siswa pada siklus I ini dapat diperiksa pada Tabel 21. berikut:

Tabel 21. Kegiatan dan Pengalaman Belajar pada Siklus I Program STAD

Kegiatan	Pengalaman Belajar
Membuat daftar bagian-bagian utama tubuh hewan (kucing, burung, ikan) dan kegunaannya dari hasil pengamatan.	Mendengarkan penjelasan guru tentang bagian-bagian tubuh utama hewan dan kegunaannya
	Mengamati bagian-bagian tubuh utama hewan dan kegunaannya
Menggambar secara sederhana dan menamai bagian-bagian utama tubuh hewan.	Menggambar bagian-bagian tubuh utama hewan secara sederhana
	Menamai bagian-bagian tubuh utama hewan yang telah digambar
	Menyebutkan kegunaan bagian-bagian tubuh utama hewan yang telah digambar

c) Membimbing dan menfasilitasi kelompok

Setelah informasi akademik selesai disajikan, selanjutnya guru membagikan lembar kerja (*worksheet*) yang akan didiskusikan oleh masing-masing kelompok. Guru menjelaskan bagaimana cara menyelesaikan lembar kerja tersebut serta memeriksa masing-masing kelompok apakah telah memahami penjelasan yang disampaikan.

Guru selanjutnya membimbing dan menfasilitasi kelompok-kelompok belajar pada saat mereka mengerjakan tugas mereka untuk memastikan bahwa tiap-tiap kelompok telah melakukan tugas sesuai petunjuk. Selain itu juga untuk memberikan motivasi kepada tiap-tiap siswa agar belajar dan bertanya terutama kepada sesama anggota kelompoknya. Hal ini karena guru masih menjadi tempat bertanya dalam mengatasi kesulitan selama proses belajar kelompok.

d) Mengadakan evaluasi individual

Setelah selesainya proses belajar kelompok, guru melakukan evaluasi terhadap hasil belajar siswa tentang materi yang dipelajari bersama dalam kelompok. Evaluasi yang dilakukan mencakup tes tertulis dan unjuk kerja. Tes tertulis dilakukan untuk mengembangkan pengetahuan kognitif siswa tentang nama bagian-bagian utama tubuh hewan (kucing, burung, ikan) serta kegunaannya. Sedangkan tes unjuk kerja dilakukan untuk mengembangkan ketrampilan psikomotorik siswa dalam menggambar dan menamai bagian-bagian utama tubuh hewan secara sederhana. Kedua jenis tes tersebut juga berguna untuk melihat efektifitas pembelajaran kelompok yang nampak dari akumulasi skor peningkatan masing-masing individu pada tiap-tiap kelompok. Contoh lembar tes individual dapat diperiksa pada lampiran.

Hasil tes individual pada siklus I tidak dapat dilakukan segera setelah kegiatan tes selesai. Hasil tes baru diberikan oleh guru kepada peneliti dua hari berikutnya untuk memberikan waktu bagi guru mengoreksi

jawaban siswa. Dengan demikian performa individual siswa belum dapat dievaluasi pada saat itu. Hasil akhir dari evaluasi individual siswa pada siklus I ini adalah sebuah skor dasar bagi penskoran individu yang belum dapat dikonversi ke dalam skor kelompok.

e) Memberikan umpan balik dan penghargaan kepada siswa

Pada kegiatan ini guru diharapkan untuk memberikan penghargaan atas upaya dan hasil belajar individu dan kelompok. Pada siklus I ini penggunaan waktu masih belum dapat dilakukan secara efisien. Setelah fase belajar kelompok siswa diberikan evaluasi individual, namun dalam pelaksanaannya beberapa siswa masih belum menyelesaikan pada saat yang ditentukan. Hal ini mengakibatkan fase umpan balik dan penghargaan terhadap individu dan kelompok tidak dapat dilaksanakan.

3. Tahap Evaluasi Pembelajaran STAD

Pada tahap evaluasi pasca pelaksanaan STAD, peneliti dan guru merumuskan hasil pelaksanaan STAD dan efektifitas pembelajaran siswa dengan STAD. Hasil evaluasi ini sekaligus sebagai tahap *need assessment* untuk siklus II. Beberapa catatan evaluasi berkenaan dengan Pelaksanaan STAD pada siklus I adalah sebagai berikut:

a. Evaluasi Pelaksanaan Program

Pentahapan STAD masih belum sepenuhnya dapat dipenuhi karena kurang efisiennya penggunaan waktu, sehingga fase terakhir, yakni pemberian umpan balik dan penghargaan, tidak dapat terlaksana. Pada

pelaksanaan berikutnya pengelolaan waktu, terutama untuk belajar kelompok dan tes individual akan lebih digunakan secara efisien.

Perangkat dan bahan ajar secara umum telah cukup sesuai dalam menunjang pembelajaran. Namun demikian bahan ajar yang digunakan, terutama alat peraga, kurang menarik minat siswa karena terlalu teknis. Pada pelaksanaan berikutnya diharapkan dapat dibuat alat peraga yang lebih menarik.

Pengorganisasian siswa dalam kelompok belajar telah cukup memperhatikan heterogenitas dan kuota, sehingga tiap kelompok berjumlah tidak lebih dari 5 orang dengan komposisi yang seimbang antara laki-laki dan perempuan serta antara siswa berprestasi kurang, sedang dan tinggi. Transisi menuju pembelajaran kelompok juga telah dilakukan secara efisien dengan melakukan perpindahan ke *setting* kelompok pada jam pelajaran pertama.

Penyajian informasi akademik baru kepada siswa dapat berlangsung cukup interaktif dan komunikatif. Guru dapat merangsang keterlibatan siswa dalam proses penyampaian informasi dengan menanggapi pertanyaan spontan dari guru atau mengemukakan pendapat sehubungan dengan informasi yang diterima.

Pembimbingan dan fasilitasi siswa selama proses belajar kelompok telah berlangsung dengan cukup baik. Guru mampu memberikan motivasi kepada siswa untuk belajar. Namun demikian karena banyaknya jumlah kelompok dan terbatasnya jumlah guru,

pembimbingan dan fasilitasi menjadi kurang intensif. Guru perlu bekerja cukup keras untuk dapat membimbing suatu kelompok tanpa mengabaikan kelompok yang lain.

b. Evaluasi Efektifitas Program

Siswa telah menunjukkan kerjasama dalam penyelesaian tugas kelompok, namun belum sepenuhnya terjadi pembelajaran kelompok. Meskipun terjadi komunikasi dan diskusi dalam kelompok, namun ketika menemui persoalan, siswa lebih sering bertanya pada guru daripada saling bertanya antar siswa.

Pada beberapa kelompok, siswa-siswa tertentu (terutama yang memiliki prestasi lebih tinggi) cenderung mendominasi pelaksanaan tugas kelompok. Selain itu format lembar kerja kelompok yang terbagi menjadi dua lembar yang terpisah memungkinkan terjadinya pemisahan dalam kelompok antara yang mengerjakan lembar pertama dan lembar kedua. Hal ini menimbulkan dua kelompok baru dalam kelompok yang sama, dimana masing-masing masih menunjukkan tingginya tanggung jawab personal (terutama bagi siswa yang aktif dan pintar), namun masih belum dalam perspektif tugas kelompok.

Kesalahan-kesalahan kecil dalam penyelesaian tugas akibat kesalahpahaman menanggapi perintah juga merupakan indikasi belum terbentuknya pembelajaran kelompok. Hal ini menunjukkan bahwa guru atau teman yang lebih mampu, kurang menjelaskan maksud tugas kepada anggota kelompok. Meskipun terdapat perintah pengerjaan pada masing-

memperoleh nilai peningkatan. Hal ini berpengaruh pada skor kelompok dimana ia menjadi anggota.

D. Pelaksanaan Siklus II

1. Tahap Perencanaan Pembelajaran STAD

Berdasarkan evaluasi pelaksanaan STAD pada siklus I, pada tanggal 29 Juli 2005 dilakukan perencanaan tindakan perbaikan oleh peneliti dan guru kelas IIA. Acuan dasar program tetap diambil dari buku Standar Kompetensi Bahan Kajian, buku Standar Kompetensi Mata Pelajaran Sains Untuk SD/MI serta buku Metode Pelatihan dan Pengembangan Silabus. Selain itu untuk acuan praktis dalam perancangan program juga masih menggunakan buku paket *Sains Sahabatku* untuk kelas 2 SD terbitan *Ganeca Exact Bandung*.

Seluruh rancangan strategi pengelolaan STAD tersebut dituangkan dalam bentuk silabus yang memuat Standar Kompetensi, Kompetensi Dasar, Materi Pokok, Indikator, Pengalaman Belajar, Alokasi Waktu, Sumber/Bahan/Alat, serta Penilaian. Selain itu rancangan juga dituangkan dalam langkah-langkah pembelajaran yang meliputi Fase Kegiatan, Kegiatan Guru dan Kegiatan Siswa. Silabus dan langkah pembelajaran tersebut dapat diperiksa pada lampiran.

Lembar kerja (*worksheet*) kelompok disusun bersama oleh peneliti dan guru dengan mengambil model dari buku paket *Sains Sahabatku* untuk kelas 2 SD terbitan *Ganeca Exact Bandung*. Setelah item-item dalam lembar kerja tersebut disepakati oleh peneliti dan guru, baik dalam hal isi materi

maupun komposisinya, peneliti mengembangkan lembar kerja tersebut menjadi modul pembelajaran.

Modul tersebut dilengkapi dengan papan peraga untuk membantu guru dalam menyajikan informasi akademik. Papan peraga pada siklus II merupakan perbaikan dari siklus I, yakni dibuat dalam bentuk lembar berjilid spiral sehingga memungkinkan siswa terkonsentrasi pada lembar yang sedang dibuka oleh guru pada saat penyampaian informasi. Selain itu juga dilengkapi dengan ilustrasi kartun, yakni tokoh *Dora the Explorer*, untuk lebih menarik minat siswa.

Lembar tes individual disusun bersama oleh peneliti dan guru dengan mengambil model dari buku paket *Sains Sahabatku* untuk kelas 2 SD terbitan *Ganeca Exact Bandung*. Setelah item-item tes tersebut disepakati oleh peneliti dan guru, baik dalam hal materi tes maupun komposisinya, peneliti mengembangkan bahan tes tersebut menjadi lembar soal tes. Pada siklus II ini lembar kerja kelompok, papan peraga dan lembar soal tes individual hanya diberikan di kelas IIA.

Penyusunan rencana pengolahan data dilakukan bersama oleh peneliti dan guru. Susunan rencana tersebut masih menetapkan pembagian tugas pengolahan data antara peneliti dan guru sebagaimana pada siklus I, yakni:

a) Untuk data catatan lapangan dan lembar kerja kelompok, guru mengolah data bersama peneliti. Guru melangsungkan kegiatan belajar mengajar sambil mengamati dan membahas hasil pengamatan tersebut bersama

peneliti. Sedangkan peneliti mengamati situasi pembelajaran di kelas secara umum.

b) Untuk tes individual, guru melakukan pengolahan data hingga muncul skor dasar yang selanjutnya dikonversikan oleh peneliti ke dalam skor peningkatan dan skor kelompok.

Pada siklus II ini juga dilakukan pengambilan gambar dengan kamera video untuk mendokumentasikan kegiatan yang sekaligus juga dapat berguna sebagai alat pengambilan data.

2. Tahap Pelaksanaan Pembelajaran STAD

Pelaksanaan kegiatan siklus II dilaksanakan pada tanggal 1 Agustus 2005. Pada kegiatan ini guru melaksanakan kegiatan belajar-mengajar STAD yang telah direncanakan dan merupakan penyempurnaan dari siklus I. Sama dengan pelaksanaan pada siklus I, perpindahan bangku-bangku dan mobilisasi siswa ke dalam kelompok juga dilaksanakan di awal pelajaran pertama untuk efisiensi waktu. Kegiatan pada tahap pelaksanaan ini meliputi:

a) Mengorganisasikan siswa ke dalam kelompok-kelompok belajar

Guru mengorganisasikan siswa dalam 7 kelompok belajar yang masing-masing terdiri atas 5 orang siswa. Kelompok belajar tersebut sama dengan kelompok pada siklus I. Setelah seluruh siswa terbagi dalam kelompok-kelompok, guru selanjutnya menjelaskan kepada siswa bagaimana cara membentuk kelompok belajar dan membantu agar setiap kelompok melakukan transisi dari *setting* belajar klasikal ke *setting* belajar kelompok secara efisien.

c) Membimbing dan menfasilitasi kelompok

Setelah informasi akademik selesai disajikan, selanjutnya guru membagikan lembar kerja (*worksheet*) yang akan didiskusikan oleh masing-masing kelompok. Guru menjelaskan bagaimana cara menyelesaikan lembar kerja tersebut serta memeriksa masing-masing kelompok apakah telah memahami penjelasan yang disampaikan.

Pada lembar kerja identifikasi alat gerak dan cara gerak hewan, tiap kelompok hanya diwajibkan menyelesaikan 2 dari 14 pilihan gambar yang ada. Untuk itu sebelum kegiatan belajar kelompok dimulai, guru melakukan pembagian tugas untuk masing-masing kelompok sedemikian hingga masing-masing kelompok menyelesaikan dua tugas yang tidak sama dengan kelompok lain.

Pembagian tugas tersebut dilakukan dengan cara masing-masing kelompok diminta mengajukan dua nama hewan yang akan menjadi tugas kelompoknya.

Para siswa dalam satu kelompok mendiskusikan hewan mana yang akan mereka ambil sebagai tugas kelompok. Guru kemudian menuliskan di papan tulis dua nama hewan yang diajukan oleh masing-masing kelompok.

Guru selanjutnya membimbing dan menfasilitasi kelompok-kelompok belajar pada saat mereka mengerjakan tugas mereka untuk memastikan bahwa tiap-tiap kelompok telah melakukan tugas sesuai petunjuk. Pada siklus II ini guru masih menjadi tempat bertanya dalam mengatasi

kesulitan selama proses belajar kelompok. Oleh karenanya guru masih perlu memberikan motivasi kepada tiap-tiap siswa agar belajar dan bertanya terutama kepada sesama anggota kelompoknya.

Pada siklus II ini belajar kelompok juga menyertakan unjuk kerja, dimana perwakilan masing-masing kelompok tampil ke depan untuk menyebutkan suara hewan yang menjadi tugas kelompoknya untuk diidentifikasi. Unjuk kerja ini dilakukan untuk mengembangkan ketrampilan psikomotorik siswa dalam menirukan berbagai suara hewan yang ada di lingkungan sekitarnya.

d) Mengadakan evaluasi individual

Setelah selesainya proses belajar kelompok, guru melakukan evaluasi terhadap hasil belajar siswa tentang materi yang dipelajari bersama dalam kelompok. Evaluasi individual yang dilakukan adalah tes tertulis untuk mengembangkan pengetahuan kognitif siswa tentang cara hewan bergerak, misalnya: menggunakan kaki, perut, sayap (terbang) dan sirip. Tes tertulis tersebut juga berguna untuk melihat efektifitas pembelajaran kelompok yang nampak dari akumulasi skor peningkatan masing-masing individu pada tiap-tiap kelompok.

Sama halnya dengan siklus I, pada siklus II ini hasil tes individual juga tidak dapat dilakukan segera setelah kegiatan tes selesai. Hasil tes baru diberikan oleh guru kepada peneliti dua hari berikutnya untuk memberikan waktu bagi guru mengoreksi jawaban siswa. Dengan demikian performa individual siswa belum dapat dievaluasi pada saat

itu. Pada siklus II ini skor tes individual sudah dapat dikonversi menjadi skor kelompok karena telah memiliki skor dasar dari siklus I.

e) Memberikan umpan balik dan penghargaan kepada siswa

Pada kegiatan ini guru diharapkan untuk memberikan penghargaan atas upaya dan hasil belajar individudan kelompok. Pada siklus II ini penggunaan waktu telah dapat dilakukan secara efisien sehingga fase umpan balik dan penghargaan terhadap individu dan kelompok dapat dilaksanakan. Namun karena skor hasil tes individu masih belum bisa didapatkan pada saat itu, maka penentuan penghargaan didasarkan atas hasil pengamatan oleh guru terhadap performa kerja tiap-tiap kelompok.

3. Tahap Evaluasi Pembelajaran STAD

Pada tahap evaluasi pasca pelaksanaan STAD siklus II, peneliti dan guru merumuskan hasil pelaksanaan STAD dan efektifitas pembelajaran siswa dengan STAD. Beberapa catatan evaluasi berkenaan dengan Pelaksanaan STAD siklus II adalah sebagai berikut:

a. Evaluasi Pelaksanaan Program

Pentahapan STAD telah cukup terpenuhi dan penggunaan waktu telah dapat dikelola secara efisien, sehingga fase terakhir, yakni pemberian umpan balik dan penghargaan yang pada siklus I belum dapat terlaksana, pada siklus II ini telah dapat dilaksanakaan. Perangkat dan bahan ajar secara umum telah cukup sesuai dalam menunjang pembelajaran. Bahan ajar yang digunakan, terutama alat peraga telah dibuat cukup menarik yakni dalam bentuk lembar berjilid spiral sehingga

memungkinkan siswa terkonsentrasi pada lembar yang sedang dibuka oleh guru pada saat penyampaian informasi. Selain itu juga dilengkapi dengan ilustrasi kartun, yakni tokoh *Dora the Explorer*, untuk lebih menarik minat siswa.

Pada fase penyajian informasi, guru dapat mempertahankan sikap interaktif dan komunikatif sebagaimana pada siklus I. Guru dapat merangsang keterlibatan siswa dalam proses penyampaian informasi dengan menanggapi pertanyaan spontan dari guru atau mengemukakan pendapat sehubungan dengan informasi yang diterima. Namun demikian keberadaan alat pengambilan gambar (*video*) cukup mengganggu konsentrasi siswa, sehingga guru harus berulangkali mengembalikan perhatian siswa kepada materi yang disajikan.

Lembar kerja kelompok (*worksheet*) pada siklus II ini dijadikan satu lembar, agar tidak terjadi pemisahan kelompok menjadi dua (sesuai jumlah lembar kerja) sebagaimana pada siklus I. Namun demikian beberapa gambar masih kurang familiar, seperti tokek dan bebek, sehingga kebanyakan siswa menanyakan hal ini kepada guru. Selain itu gambar hitam putih di lembar kerja juga dapat membuat mispersepsi dan tidak mudah diidentifikasi (seperti gambar tokek). Seharusnya selain gambar juga diberikan nama hewannya untuk membantu identifikasi.

Lembar peraga juga masih terpusat pada gerak hewan dan tidak menyajikan informasi tentang kategori suara. Hal ini sebenarnya cukup

penting mengingat siswa masih belum bisa mengidentifikasi kategori suara (misal: menggonggong) dan lebih kepada verbalisasi auditori (misal: guk-guk). Penulisan juga bervariasi tergantung persepsi verbal siswa terhadap pengalaman auditorisnya (misal: huk-huk, bes-bes, bst-bst). Namun ada juga beberapa kelompok yang pada satu atau dua gambar menyebut kategori suara.

b. Evaluasi Efektifitas Program

Pada siklus II ini siswa telah menunjukkan kerjasama dalam penyelesaian tugas kelompok, namun juga belum sepenuhnya terjadi pembelajaran kelompok. Pembelajaran kelompok, meskipun ada, namun masih belum pada semua kelompok. Selain itu ketika menemui persoalan dalam penyelesaian tugas kelompok, siswa masih lebih sering bertanya pada guru daripada saling belajar dan bertanya antar siswa.

Pada beberapa kelompok, siswa-siswa tertentu (terutama yang memiliki prestasi lebih tinggi) masih cenderung mendominasi pelaksanaan tugas kelompok. Selain itu meskipun sebagian besar sudah dapat menyesuaikan diri dengan pembelajaran kelompok, namun masih terapat siswa yang belum menggunakan waktu secara efektif untuk belajar dalam kelompok. Untuk itu guru harus seringkali berkeliling, memotivasi siswa untuk belajar serta memastikan bahwa semua siswa berperilaku sesuai harapan.

Kultur kompetitif juga masih terasa dalam kelas, hal ini nampak saat guru memberikan umpan balik kepada siswa-siswa tertentu berkenaan

dengan kinerjanya dalam kelompok. Hal yang sama juga nampak ketika guru memberi umpan balik kepada siswa yang lambat menyelesaikan tugas. Ekspresi dari sikap kompetitif nampak dari kurangnya dukungan kepada siswa-siswa atau kelompok yang diberikan umpan balik oleh guru. Alih-alih memberikan motivasi kepada teman yang lambat belajar, kebanyakan siswa lebih memilih sikap mengolok-olok.

Pada evaluasi individual, meski ada kesepakatan dengan guru bahwa jenis hewan yang disajikan dalam lembar kerja mewakili tiap-tiap kelas hewan, namun karena ada tuntutan untuk identifikasi suara (selain alat gerak), gambar ikan menimbulkan kesulitan dalam identifikasi. Oleh karenanya gambar ikan disepakati untuk diberikan nilai 'bonus' (*free*).

Hal lain yang dapat dievaluasi pada siklus II adalah permasalahan ketidakhadiran. Sebagaimana pada siklus I, ketidakhadiran beberapa siswa masih menjadi permasalahan pada siklus II ini. Penerapan program yang lebih panjang (siklus III dan seterusnya) diharapkan akan dapat membantu mengatasi permasalahan ini.

BAB VII

ANALISIS DAN PEMBAHASAN

A. Kompatibilitas Model Pembelajaran STAD

Kompatibilitas (*Compatibility*) dimaksudkan sebagai kecocokan atau keselarasan antara program intervensi yang diterapkan dengan program yang telah ada. Berkenaan dengan konteks penelitian ini, kompatibilitas dipahami sebagai keselarasan antara rancangan pembelajaran kooperatif tipe STAD dengan program pembelajaran sekolah secara umum yang telah ada sebelumnya. Hal ini dilakukan untuk menjamin bahwa model pembelajaran yang diterapkan sesuai dengan potensi dan kebutuhan peserta didik serta keadaan sekolah. Kompatibilitas model pembelajaran dalam penelitian ini dijabarkan dalam dua kategori, yakni kompatibilitas-dengan-siswa (*Student Compatible*) dan kompatibilitas-dengan-sekolah (*School Compatible*).

1. Kompatibilitas-dengan-Siswa (*Student Compatible*)

   Kompatibilitas-dengan-siswa terkait dengan beberapa faktor, yakni karakteristik perkembangan serta karakteristik sosio-kultural siswa.

   a. Karakteristik Perkembangan Siswa

      Para siswa yang menjadi subjek dalam penelitian ini memiliki usia rata-rata 8 tahun serta sebagian kecil berusia 7 dan 9 tahun. Apabila merujuk kepada perspektif perkembangan sepanjang hayat (*life-span development*),

Namun demikian mobilitas yang terlalu tinggi dalam kegiatan kelompok juga dapat mengganggu proses belajar. Hal ini terutama terjadi apabila proses kelompok tidak berjalan efektif dan figur pemimpin kelompok kurang dapat secara optimal melibatkan anggotanya dalam proses penyelesaian tugas. Anggota kelompok yang 'menganggur' dan 'lepas' dari kelompok akan cenderung melakukan aktifitas fisik yang kurang relevan dengan materi pelajaran.

Pada kondisi semacam itu guru memegang peranan penting dalam memberikan motivasi siswa untuk tetap berada dalam tugas kelompok dan menghindari perilaku yang tidak relevan. Untuk itulah jumlah kelompok yang kecil (5-6 kelompok) dengan jumlah anggota yang kecil (4-5 siswa) menjadi cukup penting untuk diperhitungkan.

Selain karakteristik perkembangan fisik, hal yang cukup penting untuk diperhitungkan dalam menilai kompatibilitas model pembelajaran adalah karakteristik kognitif siswa. Piaget (dalam Santrock, 2002: 311) memperlihatkan bahwa perubahan kognitif anak-anak akan terjadi apabila situasi-situasi mereka dirancang untuk meningkatkan gerakan berangsur-angsur ke tingkat berikutnya yang lebih tinggi. Oleh karenanya ketersediaan dukungan-dukungan perseptual untuk bernalar masih dibutuhkan oleh anak-anak pada periode ini.

Anak-anak pada periode ini masih memerlukan media pengajaran yang dapat membantu mereka dalam melakukan abstraksi. Untuk itu ketersediaan bahan

ajar yang dilengkapi oleh alat-alat peraga yang sesuai akan dapat membantu meningkatkan pembelajaran mereka atas materi yang dipelajari.

Pada materi identifikasi bagian tubuh utama dan alat gerak hewan, media papan peraga yang menyajikan gambar hewan tertentu beserta penjelasan tentang bagian utama tubuh dan alat geraknya, cukup dapat memberikan dukungan perseptual yang bersifat visual bagi siswa. Namun untuk materi identifikasi suara hewan, perlu dibuat media yang lebih sesuai, yakni yang bersifat auditoris dan disertai penjelasan tentang kategori suara.

Pada penelitian ini papan peraga masih terpusat pada gerak hewan dan tidak menyajikan informasi tentang kategori suara. Hal ini sebenarnya cukup penting karena berdasarkan evaluasi hasil penugasan kelompok, rata-rata siswa masih belum bisa mengidentifikasi kategori suara (misal: menggonggong atau meringkik). Meskipun ada beberapa kelompok yang pada satu atau dua gambar menyebut kategori suara, namun sebagian besar identifikasi yang dilakukan masih terbatas pada verbalisasi auditoris (misal: guk-guk atau hii-hee).

Karakteristik perkembangan berikutnya yang perlu diperhatikan dalam menilai kompatibilitas model pembelajaran adalah karakteristik sosio-emosional siswa. Santrock (2004: 84) mengemukakan bahwa bagi anak-anak pada periode sekolah dasar, teman-teman sebaya (*peers*) merupakan faktor yang berpengaruh, selain guru dan orang tua, sehingga teman-teman sebaya yang *supportive* dan guru yang memberdayakan akan membantu anak mencapai kompetensinya.

Kelompok-kelompok sebaya (*peer groups*) menjadi lebih penting pada periode ini dan para siswa memiliki minat yang meningkat terhadap persahabatan. Hal ini nampak dalam temuan penelitian ini bahwa sebagian besar siswa secara umum lebih banyak berada bersama teman, baik secara berpasangan (*dyadic*) maupun dalam kelompok kecil. Kegiatan bersama teman tersebut cukup bervariasi, mulai dari kegiatan yang relevan dengan materi pelajaran, seperti mempelajari lembar kerja (*worksheet*) atau mendiskusikan tugas kelompok, hingga kegiatan yang kurang relevan, seperti bermain atau mengganggu teman lain.

Menimbang karakteristik perkembangan ini, pembelajaran kooperatif dapat memberikan kontribusi positif bagi perkembangan sosio-emosional siswa. Biehler dan Snowman (1997: 140) mengemukakan bahwa dengan bekerja dalam kelompok kecil yang heterogen (yang terdiri atas 4 atau 5 siswa) serta saling membantu satu sama lain dalam menguasai beragam aspek dari suatu tugas tertentu, siswa menjadi lebih termotivasi untuk belajar. Mereka akan belajar lebih banyak dibandingkan jika mereka harus bekerja secara mandiri. Selain itu mereka dapat membina hubungan antar-pribadi yang lebih kuat dibandingkan bila mereka bekerja sendiri.

Pengetahuan guru akan karakteristik siswa sebagaimana disebutkan di atas cukup penting untuk merumuskan model belajar yang sesuai bagi siswa. Santrock (2004: 84-85) mengemukakan bahwa dalam perspektif DAE (*Developmentally Appropriate Education*), domain perkembangan anak-anak (fisik, kognitif dan sosioemosional) saling berkaitan erat dan perkembangan

Berkenaan dengan model pembelajaran kooperatif, studi oleh Sadker dan Sadker (1991) serta Soldier (1989) (dalam Biehler dan Snowman, 1997: 140) menunjukkan kompatibilitas model ini bagi siswa yang berlatar belakang budaya kolektivis. Studi yang dilakukan pada siswa-siswa Amerika tersebut menunjukkan bahwa meskipun pembelajaran kooperatif merupakan teknik pengajaran yang secara umum efektif, namun teknik ini lebih memiliki dayaguna bagi siswa-siswa Amerika keturunan spanyol (*Hispanic-American*) serta Amerika asli (*Native-American*). Anak-anak dari kedua budaya tersebut seringkali datang dari keluarga-keluarga besar (*extended family*) yang menekankan kerjasama dan saling berbagi.

Merujuk pada pandangan di atas, para siswa yang berasal dari budaya kolektivis lebih memiliki kesiapan untuk bekerja secara produktif sebagai bagian dari kelompok dengan menunaikan tanggung jawab pribadi serta membantu siswa yang lain untuk melakukan hal yang sama. Dengan demikian dapat dikemukakan bahwa anak-anak yang dibesarkan dalam lingkungan budaya kolektivis lebih mampu bersikap interdependen, sehingga pembelajaran kooperatif yang mengandung unsur interdependesi diasumsikan sesuai dengan karakteristik budaya siswa.

2. Kompatibilitas-dengan-Sekolah (*School Compatible*)

Kompatibilitas-dengan-sekolah merupakan keselarasan antara program intervensi yang diterapkan dengan kekhasan sekolah dalam hal penyelenggaraan pendidikan. Kekhasan ini merupakan ciri yang membedakannya dengan sekolah lain dan umumnya terpusat di seputar visi

Pada penelitian ini desain intervensi yang dilakukan adalah perancangan model pembelajaran kooperatif tipe STAD. Berdasarkan hasil pelaksanaan di lapangan dapat dikemukakan bahwa pembelajaran kooperatif tipe STAD cukup mudah dilaksanakan oleh guru. Hal ini karena menurut Slavin (dalam Armstrong dan Palmer, 1998) pembelajaran kooperatif tipe STAD memang merupakan salah satu model yang paling sederhana diantara tipe pembelajaran kooperatif yang lain. Studi oleh Armstrong dan Palmer (1998) juga menunjukkan bahwa tipe ini relatif mudah digunakan oleh guru.

Metode STAD dipandang cukup kompatibel dengan kondisi sekolah karena merupakan tipe yang paling efisien diantara model pembelajaran kooperatif yang lain. Selain itu masih adanya fase 'mengajar' pada kegiatan STAD dapat menjadi semacam jembatan bagi guru yang membantu penyesuaian dari kultur pengajaran langsung ke kultur pengajaran fasilitatif.

B. Efektifitas Model Pembelajaran

Efektifitas (*Effectiveness*) dimaksudkan sebagai ketepatan dalam memilih strategi yang berkaitan dengan tujuan, kompetensi dan indikator hasil belajar yang diharapkan. Berkenaan dengan konteks penelitian ini, efektifitas dipahami sebagai ketepatan dalam rancangan pembelajaran kooperatif tipe STAD yang berkaitan dengan tujuan, kompetensi dan indikator hasil belajar yang diharapkan pada mata pelajaran Sains.

Efektifitas model pembelajaran dalam penelitian ini dijabarkan dalam dua kategori, yakni efektifitas dalam pengajaran (*Effective Teaching*) dan efektifitas dalam pembelajaran (*Effective Learning*).

1. Efektifitas dalam Pengajaran (*Effective Teaching*)

   Efektifitas dalam pengajaran (*Effective Teaching*) terkait dengan beberapa faktor, yakni penyiapan bahan ajar dan media pembelajaran, pengelompokan siswa, penyajian informasi akademik, pembimbingan dan fasilitasi kelompok, penilaian hasil belajar siswa serta pemberian umpan balik dan penghargaan.

   a. Penyiapan Bahan Ajar dan Media Pembelajaran

      Bahan ajar disiapkan untuk mata pelajaran sains yang merupakan salah satu diantara mata pelajaran tematik bagi kelas II di SDN Airlangga IV. Penyiapan bahan ajar tersebut mengacu pada buku Standar Kompetensi Mata Pelajaran Sains Untuk SD/MI.

      Penggunaan media pembelajaran seperti buku teks, lembar kerja serta alat peraga secara umum dipandang telah cukup mampu menunjang pembelajaran. Terdapat keterkaitan yang bersifat sinergis antara buku teks sebagai media belajar mandiri, lembar kerja sebagai media belajar kelompok serta alat peraga sebagai media informasi dari guru.

      Penggunaan lembar kerja (*worksheet*) sebagai media pembelajaran kelompok cukup efektif karena merupakan sebuah struktur tugas yang sederhana. Hal ini membantu siswa dalam memahami maksud penugasan,

sehingga memudahkan mereka dalam melakukan pembelajaran, baik kelompok maupun individual.

Meskipun terdapat perintah pengerjaan pada masing-masing *worksheet*, namun pembimbingan guru masih diperlukan untuk memperjelas tugas yang harus dikerjakan. Hal ini karena siswa masih belum dapat memahami perintah (abstraksi verbal) secara mandiri, sehingga guru perlu mengajak siswa untuk bersama-sama memahami perintah sebelum memulai pelaksanaan tugas.

b. Pengelompokan Siswa

Pengorganisasian siswa dalam kelompok belajar dilakukan oleh guru, sehingga siswa tidak memilih anggotanya sendiri. Hal ini untuk menghindari kecenderungan dalam memilih anggota yang memiliki kesamaan dengan diri siswa. Meskipun demikian guru dapat pula mempertimbangkan perasaan suka dan tidak suka diantara sesama siswa dalam penyusunan kelompok (berdasarkan observasi harian selama ini), namun siswa tetap tidak diijinkan untuk memilih kelompok mereka sendiri.

Untuk menetapkan jumlah kelompok dalam satu kelas, dilakukan dengan membagi jumlah siswa di dalam kelas itu dengan lima, hasil baginya merupakan jumlah tim beranggotakan lima orang dalam kelas. Dengan demikian jumlah siswa kelas II sebanyak 35 orang terbagi menjadi 7 kelompok yang masing-masing terdiri atas 5 orang.

Pengorganisasian siswa dalam kelompok belajar secara efektif dilakukan dengan memperhatikan heterogenitas dan kuota jumlah anggota. Setiap kelompok berjumlah tidak lebih dari 5 orang dengan komposisi yang

seimbang antara laki-laki dan perempuan serta antara siswa berprestasi kurang, sedang dan tinggi.

Transisi menuju pembelajaran kelompok dilakukan secara efisien dengan melakukan perpindahan ke *setting* kelompok pada jam pelajaran pertama. Oleh karenanya sejak pelajaran pertama para siswa telah mengikuti proses belajar mengajar dalam *setting* kelompok, meskipun pembelajaran sebelumnya dilakukan lewat metode pengajaran langsung. Hal ini dapat membantu membentuk suasana kelompok sejak awal pelajaran.

c. Penyajian Informasi Akademik

Penyajian informasi akademik merupakan fase 'mengajar' untuk memperkenalkan materi akademik baru kepada siswa. Fase ini meskipun menggunakan metode pengajaran langsung namun dilakukan secara interaktif dan komunikatif. Guru merangsang keterlibatan siswa dalam proses penyampaian informasi dengan menanggapi pertanyaan spontan dari guru atau mengemukakan pendapat sehubungan dengan informasi yang diterima. Fase 'mengajar' ini dapat menjadi semacam jembatan bagi guru yang membantu penyesuaian dari kultur pengajaran langsung ke kultur pengajaran fasilitatif.

d. Pembimbingan dan Fasilitasi Kelompok

Pembimbingan dan fasilitasi siswa selama proses belajar kelompok dilakukan secara intensif sepanjang kegiatan belajar mengajar. Guru memberikan motivasi kepada siswa untuk belajar serta aktif berkeliling ke tiap-tiap kelompok untuk membantu siswa melakukan pembelajaran.

Rasio ideal antara guru dan siswa untuk mencapai pembimbingan yang efektif adalah 1 guru menangani 5-6 kelompok yang masing-masing terdiri atas 4-5 orang siswa. Jumlah kelompok yang cukup banyak (lebih dari enam kelompok) atau jumlah siswa yang cukup banyak dalam tiap kelompok (lebih dari lima orang) akan membuat pembimbingan dan fasilitasi menjadi kurang intensif jika hanya dilakukan oleh 1 orang guru.

Namun hal tersebut bukannya tidak dapat dilakukan. Hanya saja guru perlu bekerja cukup keras untuk dapat membimbing suatu kelompok tanpa mengabaikan kelompok yang lain. Hal tersebut dapat menyulitkan guru, terutama apabila dilakukan di kelas awal (kelas I dan II) yang masih memerlukan banyak bimbingan dan arahan dalam pembelajaran.

e. Penilaian Hasil Belajar Siswa

Penilaian hasil belajar siswa pada dasarnya dapat dilakukan dengan mengacu kepada skor kuis individual dan bukan skor peningkatannya. Namun apabila keseluruhan kinerja siswa dalam pembelajaran hendak dimasukkan dalam kriteria penilaian, guru dapat pula menggunakan hasil pengamatan selama proses belajar kelompok dengan memusatkan pada unsur-unsur pembelajaran kooperatif yang terkait.

Berkenaan dengan penilaian individual, kenaikan nilai peningkatan siswa pada evaluasi individual dapat menunjukkan efektifitas pembelajaran ini terhadap hasil belajar siswa. Namun untuk mendapatkan hasil yang akurat tentang indikasi positif jangka panjang dari pembelajaran ini harus dilakukan siklus yang berulang dalam jangka panjang pula.

2. Efektifitas dalam Pembelajaran (*Effective Learning*)

Tujuan dari pembelajaran kooperatif adalah menciptakan situasi di mana keberhasilan individu ditentukan atau dipengaruhi oleh keberhasilan kelompoknya. Oleh karenanya ketrampilan antar-pribadi dan ketrampilan kelompok-kecil (*small-group skills*) mutlak diperlukan dalam proses pembelajaran. Interaksi dengan guru dan teman-teman sebaya memiliki posisi penting dalam menjamin efektifitas pembelajaran model ini.

Senada dengan hal ini, Vigotsky (dalam Jarvis, 2000: 109) mengemukakan bahwa anak-anak tidak mengeksplorasi dunia sendirian dan membentuk representasinya sendiri atas realitas secara internal. Orang dewasa serta teman sebaya yang lebih mampu perlu memainkan peranan dalam menfasilitasi perkembangannya. Menurut Vygotsky (dalam Jarvis, 2000: 110) meskipun anak-anak akhirnya akan belajar beberapa konsep dengan caranya sendiri, namun mereka dapat mengembangkan pembelajarannya lebih jauh lagi selama interaksi dengan orang lain. Anak-anak tidak akan pernah dapat mengembangkan pemikiran operasional tanpa bantuan orang-orang lain.

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa proses pembelajaran yang dilaksanakan selama dua siklus telah cukup mampu mengarahkan siswa untuk bekerjasama dalam penyelesaian tugas kelompok, namun belum sepenuhnya mengarahkan pada pembelajaran kooperatif. Pembelajaran kooperatif, meskipun ada, namun masih belum pada semua kelompok. Kebanyakan tanggung jawab terhadap keberhasilan kelompok masih berada di tangan anggota kelompok yang paling mampu secara akademis. Siswa-siswa tersebut

pembelajaran kelompok, namun masih terdapat siswa yang belum menggunakan waktu secara efektif untuk belajar dalam kelompok. Sebagian siswa masih nampak melakukan kegiatan yang tidak relevan dengan tujuan pembelajaran, seperti bermain-main atau mengobrol tentang sesuatu di luar materi pelajaran.

Siswa yang performanya rendah dalam pelajaran masih menunjukkan kurangnya penggalian informasi terkait materi pelajaran ketika bekerja dalam kelompok. Selain itu ketika menemui persoalan dalam penyelesaian tugas kelompok, siswa masih lebih sering bertanya pada guru daripada saling belajar dan bertanya antar siswa. Hal ini menunjukkan bahwa para siswa tersebut masih kurang terampil dalam membangun komunikasi dengan teman sekelompoknya yang lebih pandai.

Kultur kompetitif juga masih terasa dalam kelas. Beberapa siswa dalam satu kelompok masih menunjukkan sikap oposisi dan kompetitif. Sikap semacam ini kurang kondusif bagi ketercapaian pembelajaran kelompok. Hal ini nampak saat guru memberikan umpan balik kepada siswa-siswa tertentu berkenaan dengan kinerjanya dalam kelompok atau kelambatannya dalam menyelesaikan tugas. Ekspresi dari sikap kompetitif nampak dari kurangnya dukungan kepada siswa-siswa atau kelompok yang diberikan umpan balik oleh guru. Alih-alih memberikan motivasi kepada teman yang lambat belajar, kebanyakan siswa lebih memilih sikap mengolok-olok.

Kurang optimalnya kolaborasi antar siswa tersebut menunjukkan bahwa para siswa masih memerlukan bimbingan dalam pelaksanaan kerja kelompok.

Selain itu proses pembentukan kelompok ke arah yang efektif juga tidak dapat dilakukan sekali jadi, melainkan memerlukan waktu secara berangsur-angsur. Meski persoalan tersebut dapat diselesaikan dengan berjalannya waktu, namun guru tetap harus memberikan perhatian yang lebih terhadap pemrosesan kelompok (*group processing*) serta mengajarkan kepada siswa bagaimana membentuk dan mengelola kelompok secara efektif. Menempatkan siswa-siswa yang kurang terampil secara sosial dalam sebuah kelompok serta meminta mereka untuk bekerja sama tidak menjamin bahwa mereka memiliki kemampuan untuk melakukannya secara efektif.

Ketrampilan untuk membangun interaksi dan komunikasi yang efektif dengan orang lain tidak muncul dengan serta merta ketika dibutuhkan. Sebagaimana dikemukakan oleh Johnson dan Johnson (1994: 38), individu tidak dilahirkan secara instingtif untuk mengetahui bagaimana berinteraksi secara efektif dengan orang lain. Guru harus mengajarkan kepada siswa ketrampilan-ketrampilan sosial yang dibutuhkan bagi kolaborasi yang bermutu tinggi serta memberikan motivasi untuk menggunakan ketrampilan-ketrampilan tersebut agar kelompok menjadi produktif.

Selain itu kurang optimalnya kolaborasi antar siswa tersebut juga ditengara karena peralihan model belajar dari model klasikal ke model kooperatif memerlukan adaptasi yang berangsur-angsur. Pada titik inilah model pembelajaran kooperatif tipe STAD menunjukkan efektifitasnya sebagai jembatan antara model pembelajaran *teacher-centered* (pengajaran langsung) ke model pembelajaran *student-centered* (pembelajaran kooperatif).

Pada tahap awal penerapan model pembelajaran kooperatif, sesuai dengan konsep *Scaffolding* dari Vygotsky (dalam Santrock, 2004: 52), fase penyajian informasi yang merupakan bentuk pengajaran langsung dapat diberikan porsi yang lebih besar. Selanjutnya setelah para siswa terbiasa dengan model belajar kooperatif, secara berangsur-angsur porsi penyajian informasi dapat dikurangi. Pada tahap ini penyajian informasi diberikan hanya untuk menjelaskan tujuan pembelajaran dan mengantarkan siswa kepada materi baru. Pembelajaran yang lebih mendalam tentang materi itu sendiri dilakukan dalam kelompok-kelompok yang telah terbentuk dan terkelola secara efektif.

Berdasarkan bahasan di atas dapat dikemukakan bahwa guru memiliki peran besar bagi kesuksesan model pembelajaran kooperatif ini. Peran guru sebagai fasilitator pembelajaran perlu lebih diarahkan untuk membangun kerjasama yang kolaboratif antar siswa, terutama siswa dalam satu kelompok. Kepekaan guru dalam mengenali permasalahan-permasalahan yang menjadi kendala efektifitas pembelajaran kooperatif juga memiliki peranan besar. Guru dituntut untuk menjadi peneliti yang jeli, sebagaimana dituntutkan oleh perannya sebagai guru-peneliti (*teacher as researcher*). Selain itu kreatifitas guru dalam memberikan fasilitasi pembelajaran, termasuk menyediakan informasi dan perangkat pembelajaran yang variatif dan menarik juga ikut berperan dalam membangun minat siswa dalam belajar serta menyelesaikan tugas kelompok.

BAB VIII

PENUTUP

A. Kesimpulan

Model pembelajaran kooperatif tipe STAD merupakan satu diantara beberapa tipe yang cukup sederhana dan mudah diterapkan oleh guru di dalam kelas. Hal ini karena tipe ini menyandarkan sebagian pembelajaran kepada guru (pada tahap penyajian informasi) dan sebagian lagi kepada siswa (pada tahap belajar kelompok). Kondisi ini memungkinkan tipe ini digunakan sebagai alternatif model pembelajaran yang menjembatani tradisi pengajaran langsung (*direct teaching*) dengan pembelajaran kooperatif. Namun demikian pemilihan strategi pelaksanaannya juga perlu memperhatikan karakteristik dan ketersediaan sumber daya sekolah, terutama sumber daya guru dan siswa.

Untuk melakukan proses pembelajaran kooperatif yang efektif guru harus kreatif dalam memberikan ruang yang kondusif bagi tumbuh dan berkembangnya potensi siswa yang beragam. Selain itu guru perlu lebih mengenal karakteristik siswa, sehingga melalui realitas keberagaman siswa tersebut guru dapat lebih kreatif dalam memberikan fasilitasi pembelajaran yang variatif dan menarik serta dapat memberikan proses pembelajaran kepada siswa dengan kemampuan belajar yang beragam serta konteks yang bermakna.

Penggunaan lembar kerja (*worksheet*) sebagai media pembelajaran kelompok merupakan sebuah struktur tugas yang sederhana. Hal ini membantu siswa dalam memahami maksud penugasan, sehingga

B. Saran

1. Untuk Guru

Model Pembelajaran Kooperatif tipe STAD dapat dipergunakan sebagai langkah awal untuk beradaptasi dengan model pembelajaran selain model pengajaran langsung. Untuk itu lewat pengalaman pelaksanaan STAD siklus I dan II, disarankan agar guru melanjutkan pada siklus berikutnya, sehingga bisa didapatkan model yang benar-benar kompatibel dan efektif bagi pembelajaran siswa di kelas yang diasuhnya.

Kreatifitas guru dalam memberikan fasilitasi pembelajaran, termasuk menyediakan informasi dan perangkat pembelajaran yang variatif dan menarik juga ikut berperan dalam membangun minat siswa dalam belajar serta menyelesaikan tugas kelompok. Untuk itu disarankan agar guru lebih banyak mengembangkan bentuk-bentuk media pembelajaran baru yang menarik minat siswa, selain untuk melatih kreatifitas guru juga untuk menjajagi minat siswa spesifik dalam kelas yang dibimbingnya.

Siswa harus lebih banyak diajarkan ketrampilan-ketrampilan sosial yang dibutuhkan bagi kolaborasi yang bermutu tinggi serta diberikan motivasi untuk menggunakan ketrampilan-ketrampilan tersebut agar kelompok menjadi produktif dan kondusif bagi pembelajaran kooperatif. Untuk itu disarankan agar peran guru sebagai fasilitator pembelajaran lebih diarahkan untuk membangun kerjasama yang kolaboratif antar siswa, terutama siswa dalam satu kelompok.

2. Untuk Sekolah

Model Pembelajaran Kooperatif tipe STAD meski cukup sederhana dan mudah dilakukan, namun juga memerlukan perencanaan, implementasi dan evaluasi secara berkesinambungan oleh guru. Hal ini mengindikasikan bahwa guru perlu memiliki kemampuan sebagai peneliti (*teacher as researcher*). Untuk itu disarankan kepada pihak sekolah untuk memberikan pelatihan bagi guru dalam pengelolaan penelitian tindakan kelas (*Classroom Action Research*), agar pelaksanaan pembelajaran dapat lebih memberi dampak bagi kemajuan belajar siswa.

3. Untuk Praktisi Psikologi

Penggunaan metode *Action Research* dalam perancangan desain intervensi model pembelajaran merupakan jembatan yang ideal untuk mengatasi kesenjangan antara teori belajar-mengajar dengan praktek pengajaran. Untuk itu agar para praktisi psikologi dapat mencapai efektifitas intervensi secara kolaboratif dan kontekstual, metode ini perlu lebih dikembangkan. Hal ini karena penelitian yang dilakukan oleh praktisi harus membawa perubahan dan sebaliknya, program intervensi yang dilakukan oleh praktisi harus didasarkan pada metodologi yang sistematik.

DAFTAR PUSTAKA

Alhumami, A. (2004). *Tiga Isu Kritis Pendidikan.* Harian Kompas, 2 juli 2004, hal. 5

Arends, R.I. (2001). Learning to Teach. Singapore: McGraw Hill

Armstrong, S. dan Palmer, J. (Spring, 1998). *Student Teams Achievement Divisions (STAD) in a twelfth grade classroom: Effect on student achievement and attitude*. Journal of Social Studies Research. http://www.findarticles.com/p/articles/mi_qa3823/is_199804/ai_n8783828

Banister, P., Burman, E., Parker, I., Taylor, M. & Tindall, C. (1994). *Qualitative Research Methods in Psychology: A Research Guide*. Philadelphia: Open University Press

Berg, B.L. (2001). *Qualitative Research Methods for Social Sciences*. Boston: Allyn and Bacon

Biehler, R. dan Snowman, J. (1997). *Psychology Applied to Teach*. New York: Houghton Mifflin Company

Dasna, I.W. (Ed) (2004). *Beberapa Alternatif Pembelajaran di Sekolah Dasar: Menyongsong Kurikulum 2004*. Malang: BayuMedia

De Corte, E. (2003). *Intervention Research: A Tool for Bridging the Theory-Practice Gap in Mathematics Education*. The Mathematics Education into the 21st Century: Proceeding of the International Conference. Hal. 45-56.

Denzin, N.K. & Lyncoln, Y.S. (1994). *Handbook of Qualitative Research.* London: Sage Publications

Denzin, N.K. (1994). The Art and Politics of Interpretation. Dalam N.K. Denzin. dan Y.S. Lincoln. *Handbook of Qualitatif Research* (hal. 500-557). Thousand Oaks: Sage.

Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah. (2001). *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Kebijakan Umum Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional

Departemen Pendidikan Nasional. (2003a). *Pelayanan Profesional Kurikulum 2004: Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional

Departemen Pendidikan Nasional. (2003b). *Pelayanan Profesional Kurikulum 2004: Kegiatan Belajar Mengajar yang Efektif.* Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional

Departemen Pendidikan Nasional. (2003c). *Pelayanan Profesional Kurikulum 2004: Pengelolaan Kurikulum di Tingkat Sekolah.* Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional

Departemen Pendidikan Nasional. (2003d). *Pelayanan Profesional Kurikulum 2004: Model Pelatihan dan Pengembangan Silabus.* Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional

Departemen Pendidikan Nasional. (2005). *Rancangan Peraturan Pemerintah tentang Pendidikan Dasar dan Menengah.* Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional

Deshler, D.D. (2003). *Intervention Research and Bridging the Gap between Research and Practice.* Learning Disabilities: A Contemporary Journal. 1 (1), hal. 1-7

Elliot, S.N., (2000). *Educational Psychology: Effective Teaching-Effective Learning.* Boston: McGraw Hill

Gay, L.R. & Airasian, P. (2003). *Educational Research: Competencies for Analysis and Applications.* New Jersey: Merril Prentice Hall

Goleman, D. (1999). *Kecerdasan Emosional.* Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama

Goodsell, A., Maher, M., Tinto, V., Smith, B.L. dan MacGregor, J. (Eds). (1992). *Collaborative learning: A Sourcebook for Higher Education.* University Park, PA: National Center on Postsecondary Teaching, Learning and Assessment.

Harian Kompas. *Penerapan KBK Terkendala Banyak Hal.* tanggal 04 Juni 2003, hal.9

Harian Kompas. *Pelaksanaan KBK Masih Hadapi Banyak Kendala.* tanggal 8 September 2004, hal 9

Harian Kompas. *Pendidikan dalam Program 100 hari Mendiknas.* tanggal 23 Nopember 2004, hal. 9

Huberman, A.M., dan Miles, M.B. (1994). Data Management and Analysis Methods. Dalam N.K. Denzin. dan Y.S. Lincoln. *Handbook of Qualitatif Research* (hal. 428-444). Thousand Oaks: Sage.

Jarvis, M. (2000). *Theoretical Approach in Psychology*. London: Routledge

Johnson, R.T., Johnson, D.W. dan Smith, K.A. (1991). *Active Learning: Cooperation in the Classroom*. Edina: Interaction Book Co.

Johnson, R.T. dan Johnson, D.W. (1994). an Overview of Cooperative Learning, dalam J.S. Thousand, A. Villa dan A. Nevin (Eds). (1994). *Creativity and Collaborative Learning: a Practical Guide to Empowering Students and Teachers*. Baltimore: Brookes Publishing Co., hal. 31-44

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2002). *Cooperative Learning Methods: A Meta-Analysis*. Journal of Research in Education, 12(1), 5-24. diakses tanggal 5 Agustus 2005 dari URL: http://www.clcrc.com/pages/cl-methods.html

Kartono, K. (1990). *Wawasan Politik Mengenai Sistem Pendidikan Nasional*. Bandung: Mandar maju.

Lie, A. (2002). *Cooperative Learning: Mempraktekkan Cooperative Learning di Ruang-Ruang Kelas*. Jakarta: Grasindo

Muhadjir, N. (2000). *Metode Penelitian Kualitatif: dari Positivisme ke Postmodernisme*. Bandung: Rake Sarasin

Morrow, R.A. dan Brown, D.D. (1994). *Critical Theory and Methodology*. Contemporary Social Theory. Vol.3. London: Sage Publication Inc.

Mustofa, M.S. (2004). *Pengembangan Kompetensi Peserta Didik dalam KBK*. Harian Suara Merdeka, tanggal 29 Nopember 2004, hal. 4.

Nasution, S. (1996). *Metode Penelitian Naturalistik*. Bandung: Tarsito.

Panitz, T. (1996). *A Definition of Collaborative vs Cooperative Learning*. diakses tanggal 5 Agustus 2005 dari URL: http://www.city.londonmet.ac.uk/deliberations/collab.learning/panitz2.html

Patton, M.Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Newbury Park: Sage Publication.

Pervin, L.A. (1993). *Personality: Theory and Research (6th Ed.)*. New York: John Wiley and Sons, Inc.

Poerwandari, E.K. (1998). *Pendekatan Kualitatif dalam Penelitian Psikologi*. Jakarta: Lembaga Pengembangan Sarana Pengukuran & Pendidikan Psikologi (LPSP3) Fakultas Psikologi UI.

Santrock., J.W. (2002). *Life Span Development: Perkembangan Masa Hidup*. Jilid 1 (terjemahan A. Chusaeri). Jakarta: Erlangga

Santrock., J.W. (2004). *Educational Psychology*. Dallas: Brown & Benchmark

Smith, B.L. & MacGregor, J.T. (1992) "What is Collaborative Learning?" dalam A. Goodsell, M. Maher, V. Tinto, B.L. Smith dan J. MacGregor. (Eds) *Collaborative learning: A Sourcebook for Higher Education* (hal. 9-22). University Park, PA: National Center on Postsecondary Teaching, Learning and Assessment.

Sukidin, Basrowi dan Suranto. (2002). *Manajemen Penelitian Tindakan Kelas*. Surabaya: Insan Cendekia.

Sularto, St. (2005). *Praksis Pendidikan Minus Visi: Catatan atas "Bongkar Pasang" Kurikulum*. Harian Kompas, 16 Agustus 2005, hal. 53

Suparno, P. (1997). *Filsafat Konstruktivisme dalam Pendidikan*. Jakarta: Kanisius

Thousand, J.S., Villa, A. dan Nevin, A. (Eds). (1994). *Creativity and Collaborative Learning: a Practical Guide to Empowering Students and Teachers*. Baltimore: Brooks Publishing Co.

Tim Broad-Based Education Depdiknas. (2002). *Kecakapan Hidup melalui Pendekatan Pendidikan Berbasis Luas*. Surabaya: SIC-LPKM Unesa

United Nations Development Programme, 2005. *Human Development Report 2005. International cooperation at a crossroads: Aid, trade and security in an unequal world*. New York: UNDP

Wahyudi, F.A.A, (2004). *Menunggu Terapi Kejut Mendiknas*. Harian Kompas, 22 Nopember 2004, hal. 35

Witkin, B.R. (1984). *Assessing Needs in Educational and Social Programs*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers

Zubaedi. (2004). *Tahun Ajaran Baru, Kurikulum Baru*. Harian Suara Merdeka, tanggal 19 Juli 2004, hal.3

Zuriah, N. (2003). *Action Research: Penelitian Tindakan dalam Bidang Pendidikan dan Sosial*. Malang: BayuMedia

SILABUS PEMBELAJARAN

Mata Pelajaran : Sains
Kelas : II (Dua)
Semester : 1
Standar Kompetensi : Siswa memahami bagian-bagian utama tubuh hewan

KOMPETENSI DASAR	MATERI POKOK	INDIKATOR	PENGALAMAN BELAJAR	ALOKASI WAKTU	SUMBER/BAHAN /ALAT	PENILAIAN
Mendeskripsikan bagian-bagian yang tampak pada hewan dan tumbuhan di sekitar rumah dan sekolah	Identifikasi bagian-bagian utama tubuh hewan dan kegunaannya	• Membuat daftar bagian-bagian utama tubuh hewan (kucing, burung, ikan) dan kegunaannya dari hasil pengamatan.	• Mendengarkan penjelasan guru tentang bagian-bagian tubuh utama hewan dan kegunaannya • Mengamati bagian-bagian tubuh utama hewan dan kegunaannya	1 jam pelajaran (30 menit)	• Buku Paket Sains 2 • Papan Peraga Gambar hewan (besar) • Lembar Peraga gambar hewan (kecil) • Tabel bagian tubuh hewan dan kegunaannya	**Tertulis** Pengetahuan siswa tentang • Nama bagian-bagian utama tubuh hewan (kucing, burung, ikan) • Kegunaan bagian-bagian utama tubuh hewan (kucing, burung, ikan)
		• Menggambar secara sederhana dan menamai bagian-bagian utama tubuh hewan.	• Menggambar bagian-bagian tubuh utama hewan secara sederhana • Menamai bagian-bagian tubuh utama hewan yang telah digambar • Menyebutkan kegunaan bagian-bagian tubuh utama hewan yang telah digambar	1 jam pelajaran (30 menit)	• Buku Paket Sains 2 • Lembar untuk menggambar • Lembar untuk mengisi daftar bagian-bagian tubuh hewan dan kegunaannya	**Unjuk Kerja** Keterampilan siswa menggambar dan menamai bagian-bagian utama tubuh hewan secara sederhana

SILABUS PEMBELAJARAN

Mata Pelajaran : Sains
Kelas : II (Dua)
Semester : 1
Standar Kompetensi : Siswa memahami bagian-bagian utama tubuh hewan

KOMPETENSI DASAR	MATERI POKOK	INDIKATOR	PENGALAMAN BELAJAR	ALOKASI WAKTU	SUMBER/BAHAN /ALAT	PENILAIAN
Mendeskripsikan bagian-bagian yang tampak pada hewan dan tumbuhan di sekitar rumah dan sekolah	Identifikasi bagian-bagian utama tubuh hewan dan kegunaannya	• Menirukan berbagai suara hewan yang ada di lingkungan sekitarnya.	• Mendengarkan penjelasan guru tentang berbagai suara hewan yang ada di lingkungan sekitarnya. • Menirukan berbagai suara hewan yang ada di lingkungan sekitarnya.	1 jam pelajaran (30 menit)	• Buku Paket *Sains Sahabatku* untuk kelas 2 (Ganeca Exact) . • Lembar bergambar hewan dan tabel untuk mengisi suaranya.	**Unjuk Kerja** Keterampilan siswa menirukan berbagai suara hewan yang ada di lingkungan sekitarnya.
		• Menceritakan cara hewan bergerak berdasarkan pengamatan misalnya: menggunakan kaki, perut, sayap (terbang) dan sirip.	• Mendengarkan penjelasan guru tentang cara hewan bergerak. • Menceritakan cara hewan bergerak berdasarkan pengamatan sehari-hari. • Mengamati gambar hewan dan menyebutkan cara hewan tersebut bergerak dan alat geraknya.	1 jam pelajaran (30 menit)	• Buku Paket *Sains Sahabatku* untuk kelas 2 (Ganeca Exact) . • Lembar bergambar hewan dan tabel untuk mengisi cara bergerak dan alat geraknya.	**Tertulis** Pengetahuan siswa tentang cara hewan bergerak, misalnya: menggunakan kaki, perut, sayap (terbang) dan sirip.

LANGKAH-LANGKAH PEMBELAJARAN

Fase	Kegiatan Guru	Kegiatan Siswa
Fase 1 Mengorganisasikan siswa kedalam kelompok-kelompok belajar	Guru menjelaskan kepada siswa bagaimana caranya membentuk kelompok belajar dan membantu agar setiap kelompok melakukan transisi secara efisien	• Membentuk kelompok belajar dan melakukan transisi secara fisien
Fase 2 Menyajikan informasi	Guru menyajikan informasi kepada siswa dengan jalan demonstrasi atau lewat bahan bacaan	• Mendengarkan penjelasan guru tentang bagian-bagian utama tubuh manusia dan kegunaannya • Mengamati peragaan guru tentang bagian-bagian utama tubuh manusia dan kegunaannya • Menyebutkan bagian-bagian utama tubuh sendiri dan kegunaannya • Menyebutkan hewan-hewan yang sering dijumpai di lingkungan rumah dan sekolah • Mendengarkan penjelasan guru tentang bagian-bagian tubuh utama hewan dan kegunaannya
Fase 3 Membimbing kelompok bekerja dan belajar	Guru membimbing kelompok-kelompok belajar pada saat mereka mengerjakan tugas mereka	• Mengamati bagian-bagian tubuh utama hewan dan kegunaannya • Menggambar bagian-bagian tubuh utama hewan secara sederhana • Menamai bagian-bagian tubuh utama hewan yang telah digambar • Menyebutkan kegunaan bagian-bagian tubuh utama hewan yang telah digambar
Fase 4 Evaluasi	Guru mengevaluasi hasil belajar tentang materi yang dipelajari atau masing-masing kelompok mempresentasikan hasil kerjanya	• Menggambar bagian-bagian tubuh utama hewan secara sederhana • Menamai bagian-bagian tubuh utama hewan yang telah digambar • Menyebutkan kegunaan bagian-bagian tubuh utama hewan yang telah digambar
Fase 5 Memberikan penghargaan	Guru mencari cara-cara untuk menghargai baik upaya maupun hasil belajar individu dan kelompok.	• Menerima penghargaan kelompok dan individual

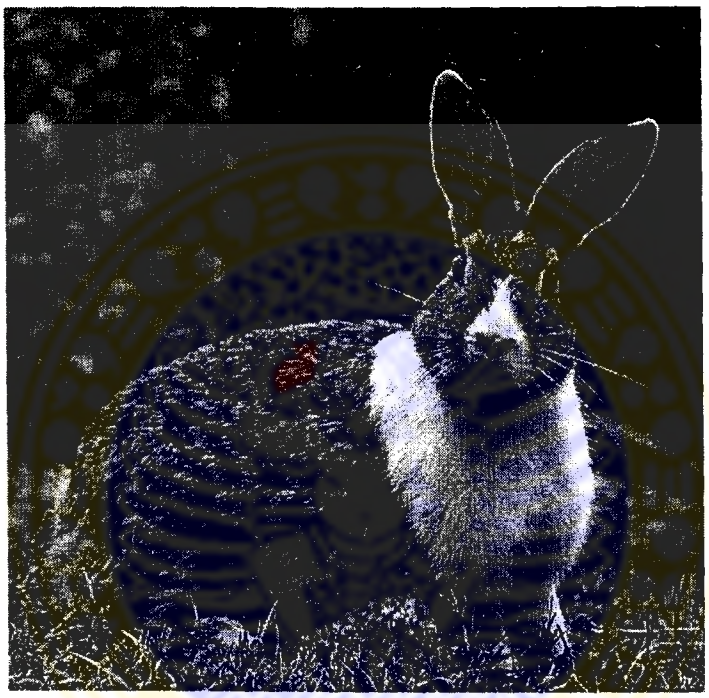
LANGKAH-LANGKAH PEMBELAJARAN

Fase	Kegiatan Guru	Kegiatan Siswa
Fase 1 Mengorganisasikan siswa kedalam kelompok-kelompok belajar	Guru menjelaskan kepada siswa bagaimana caranya membentuk kelompok belajar dan membantu agar setiap kelompok melakukan transisi secara efisien	• Membentuk kelompok belajar dan melakukan transisi secara fisien
Fase 2 Menyajikan informasi	Guru menyajikan informasi kepada siswa dengan jalan demonstrasi atau lewat bahan bacaan	• Mendengarkan penjelasan guru tentang berbagai suara hewan yang ada di lingkungan sekitarnya. • Mengamati peragaan siswa lain tentang berbagai suara hewan. • Mendengarkan penjelasan guru tentang cara hewan bergerak. • Menyebutkan hewan-hewan yang sering dijumpai di lingkungan rumah dan sekolah.
Fase 3 Membimbing kelompok bekerja dan belajar	Guru membimbing kelompok-kelompok belajar pada saat mereka mengerjakan tugas mereka	• Mengamati gambar hewan dan menyebutkan cara hewan bersuara. • Menirukan berbagai suara hewan yang ada dalam gambar. • Mengamati gambar hewan dan menyebutkan cara hewan tersebut bergerak dan alat geraknya.
Fase 4 Evaluasi	Guru mengevaluasi hasil belajar tentang materi yang dipelajari atau masing-masing kelompok mempresentasikan hasil kerjanya	• Mengamati gambar hewan dan menyebutkan cara hewan bersuara. • Mengamati gambar hewan dan menyebutkan cara hewan tersebut bergerak dan alat geraknya.
Fase 5 Memberikan penghargaan	Guru mencari cara-cara untuk menghargai baik upaya maupun hasil belajar individu dan kelompok.	• Menerima penghargaan kelompok dan individual

Nama Kelompok: .....

Amati gambar di bawah ini!

Beri nama pada bagian-bagian utama tubuhnya!



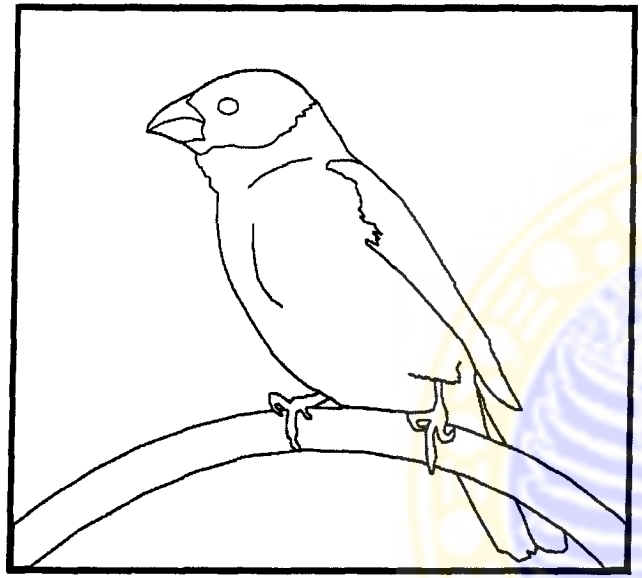
Isilah daftar di bawah ini dengan nama bagian-bagian tubuh kelinci dan kegunaannya!

No.	Bagian Tubuh Kelinci	Kegunaannya
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Nama Kelompok: .....

ADLN - Perpustakaan Unair

Amati gambar berikut ini!



Buatlah gambar burung seperti di samping dan beri nama pada bagian-bagian tubuhnya!

Isilah daftar di bawah ini dengan nama bagian-bagian tubuh burung dan kegunaannya!

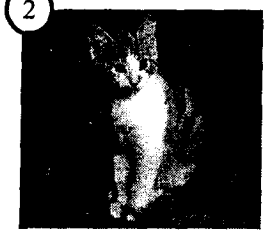
No.	Bagian Tubuh Burung	Kegunaannya
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

ADLN - Perpustakaan Unair

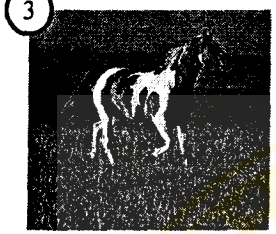
Amatilah gambar-gambar hewan di bawah ini dan tuliskan suaranya!

1

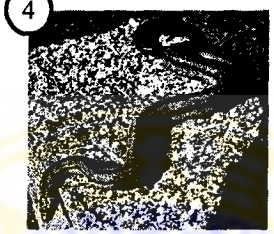
Suaranya .....

2 

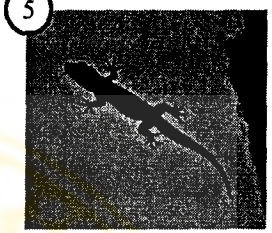
Suaranya .....

3 

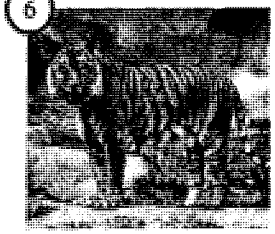
Suaranya .....

4 

Suaranya .....

5 

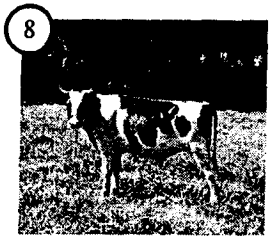
Suaranya .....

6 

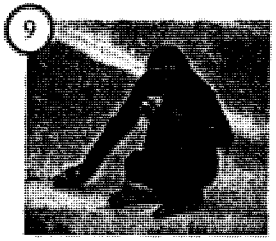
Suaranya .....

7

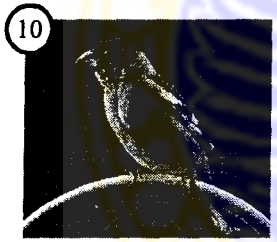
Suaranya .....

8 

Suaranya .....

9 

Suaranya .....

10 

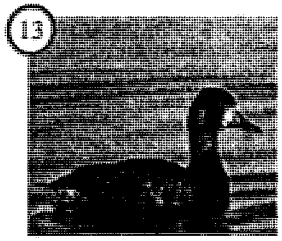
Suaranya .....

11

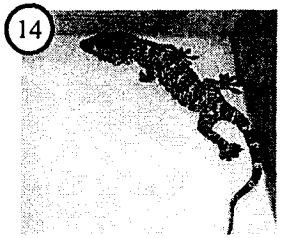
Suaranya .....

12

Suaranya .....

13 

Suaranya .....

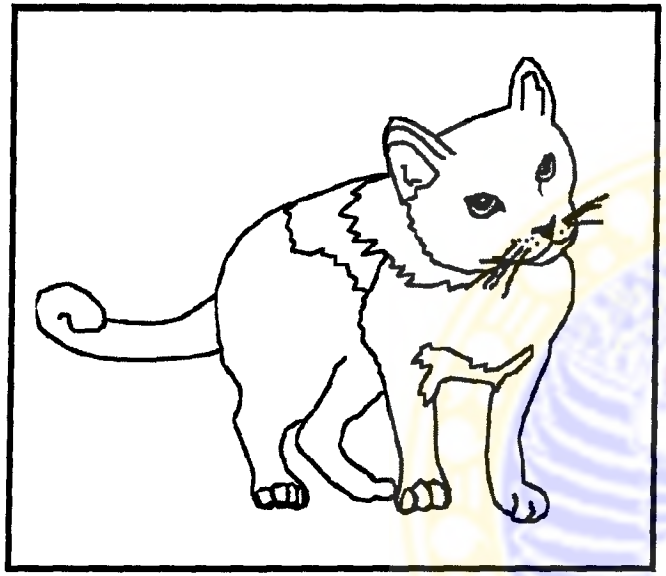
14 

Suaranya .....

Isilah daftar di bawah ini dengan nama hewan, cara bergerak dan alat geraknya!

No.	Nama Hewan	Cara Bergerak	Alat Gerak
1.			
2.			

Amati gambar berikut ini!



Buatlah gambar kucing seperti di samping dan beri nama pada bagian-bagian tubuhnya!

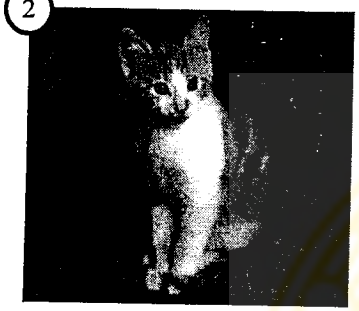
Isilah daftar di bawah ini dengan nama bagian-bagian tubuh kucing dan kegunaannya!

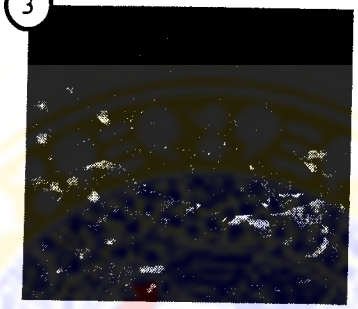
No.	Bagian Tubuh Kucing	Kegunaannya
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

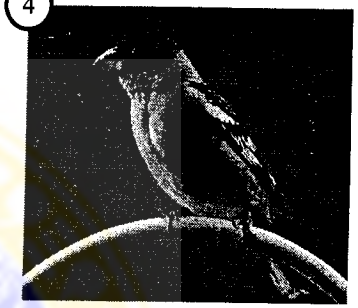
Nama : .....

Amatilah gambar hewan-hewan di bawah ini!

1

2 

3 

4 

5

Amatilah daftar nama hewan di bawah ini!
Isilah dengan suaranya, cara bergerak dan alat geraknya!

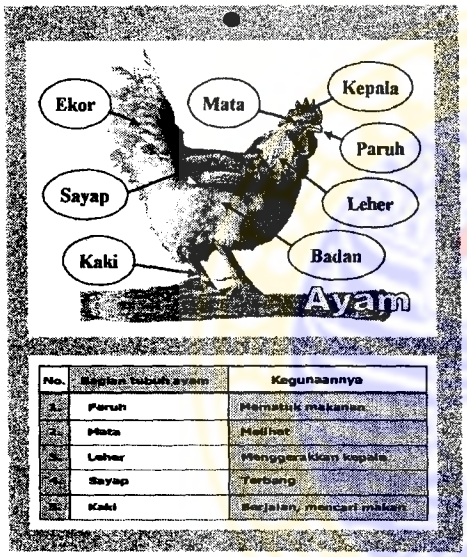
No.	Nama Hewan	Suaranya	Cara Bergerak	Alat Gerak
1.	Ayam			
2.	Kucing			
3.	Ikan			
4.	Burung			
5.	Ular			

CONTOH PAPAN PERAGA PEMBELAJARAN

Materi Pokok : Identifikasi bagian-bagian utama tubuh hewan dan kegunaannya

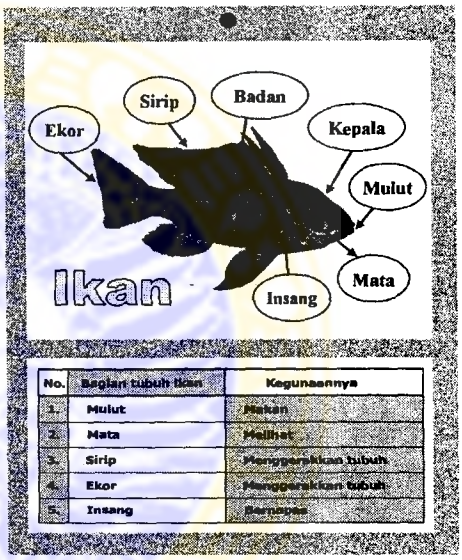
Indikator Kompetensi : Membuat daftar bagian-bagian utama tubuh hewan (kucing, burung, ikan) dan kegunaannya dari hasil pengamatan.

Alat Peraga 1



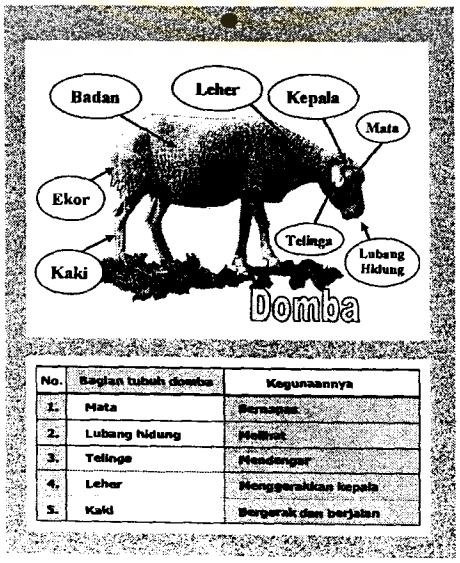
No.	Bagian tubuh ayam	Kegunaannya
1.	Paruh	Mematuk makanan
2.	Mata	Melihat
3.	Leher	Menggerakkan kepala
4.	Sayap	Terbang
5.	Kaki	Berjalan, mencari makan

Alat Peraga 2



No.	Bagian tubuh ikan	Kegunaannya
1.	Mulut	Makan
2.	Mata	Melihat
3.	Sirip	Menggerakkan tubuh
4.	Ekor	Menggerakkan tubuh
5.	Insang	Bernapas

Alat Peraga 3



No.	Bagian tubuh domba	Kegunaannya
1.	Mata	Melihat
2.	Lubang hidung	Mencium
3.	Telinga	Mendengar
4.	Leher	Menggerakkan kepala
5.	Kaki	Bergerak dan berjalan

CONTOH PAPAN PERAGA PEMBELAJARAN

Materi Pokok : Identifikasi bagian-bagian utama tubuh hewan dan kegunaannya

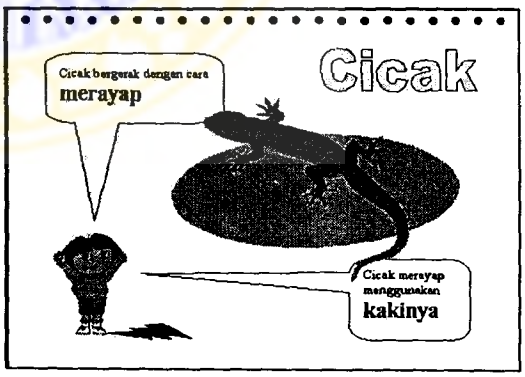
Indikator Kompetensi : Menceritakan cara hewan bergerak berdasarkan pengamatan, misalnya: menggunakan kaki, perut, sayap (terbang) dan sirip.

Lembar 1

Lembar 2

Lembar 3

Lembar 4



LEMBAR SKORING KUIS INDIVIDUAL

No	Nama Siswa	Tgl.: 25 Juli 2005				
		Kuis: *Identifikasi bagian utama tubuh hewan dan kegunaannya*				
		Skor Dasar	Skor Kuis	Peningkatan	Poin Peningkatan	Kategori Kelompok
1.	Ismara Naraswari	-	90	-	-	-
2.	Larasati	-	95	-	-	
3.	Dio Ramadhani Basuki	-	80	-	-	
4.	Yoga Adi Fresia	-	65	-	-	
5.	Rindang Ainun Mardatila	-	-	-	-	
					-	
6.	Angelia Febrianti	-	90	-	-	-
7.	Alamsitha Eki Sadita	-	90	-	-	
8.	Ikhsan Ardi Sasongko	-	90	-	-	
9.	Eka Pramudita Yulianto	-	80	-	-	
10.	Mochammad Mukti Sabarkah	-	65	-	-	
					-	
11.	Linda Sri Wijayanti	-	80	-	-	-
12.	Nandya Vidya Rani	-	75	-	-	
13.	Radinal Rizki Setianto	-	75	-	-	
14.	Victor Adi Rahardjo	-	80	-	-	
15.	Patricia Claransha	-	-	-	-	
					-	
16.	Rina Pradita	-	95	-	-	-
17.	Shela Ayuningtyas	-	65	-	-	
18.	Galang Endra Prakasa	-	90	-	-	
19.	Adam Firdaus	-	90	-	-	
20.	Rangga Putra Pratama	-	-	-	-	
					-	
21.	Fiska Laurencia	-	95	-	-	-
22.	Tri Yulianti	-	65	-	-	
23.	Hardani Dwi Laksono	-	90	-	-	
24.	Marandri Prodjo Pringgodani	-	45	-	-	
25.	Rio Prima Puswasa Putra	-	90	-	-	
					-	
26.	Ellyta Puji Astutik	-	90	-	-	-
27.	Aden Angkasa Putra Perdana	-	70	-	-	
28.	Kent Ardi Prakoso	-	85	-	-	
29.	Irmanda Azalia	-	60	-	-	
30.	Ganang Putera Yulianto	-	-	-	-	
					-	
31.	Inneke Nivianty	95	95	-	-	-
32.	Riski Kurniawati Laily	70	70	-	-	
33.	Ganis Yanardhini	90	90	-	-	
34.	Freli Vebri Nurani	75	75	-	-	
35.	Raindy Whisky Asmara	95	95	-	-	
					-	

LEMBAR SKORING KUIS INDIVIDUAL

No	Nama Siswa	Tgl.: 1 Agustus 2005 Kuis: *Identifikasi suara, alat gerak dan cara bergerak hewan*				
		Skor Dasar	Skor Kuis	Peningkatan	Poin Peningkatan	Kategori Kelompok
1.	Ismara Naraswari	90	100	+10	30	Terbaik
2.	Larasati	95	100	+5	30	
3.	Dio Ramadhani Basuki	80	100	+20	30	
4.	Yoga Adi Fresia	65	100	+35	30	
5.	Rindang Ainun Mardatila	-	100	0	30	
					30	
6.	Angelia Febrianti	90	88	-2	10	Cukup baik
7.	Alamsitha Eki Sadita	90	94	24	20	
8.	Ikhsan Ardi Sasongko	90	94	+4	20	
9.	Eka Pramudita Yulianto	80	-	0	-	
10.	Mochammad Mukti Sabarkah	65	58	-7	10	
					15	
11.	Linda Sri Wijayanti	80	88	+8	20	Terbaik
12.	Nandya Vidya Rani	75	100	+25	30	
13.	Radinal Rizki Setianto	75	94	+19	30	
14.	Victor Adi Rahardjo	80	94	+14	30	
15.	Patricia Claransha	-	64	0	20	
					26	
16.	Rina Pradita	95	100	+5	30	Baik
17.	Shela Ayuningtyas	65		0	-	
18.	Galang Endra Prakasa	90	88	-2	10	
19.	Adam Firdaus	90	94	+4	20	
20.	Rangga Putra Pratama	-	52	0	20	
					20	
21.	Fiska Laurencia	95	94	-1	10	Baik
22.	Tri Yulianti	65	86	+21	30	
23.	Hardani Dwi Laksono	90	94	+4	20	
24.	Marandri Prodjo Pringgodani	45	84	+39	30	
25.	Rio Prima Puswasa Putra	90	88	-2	10	
					20	
26.	Ellyta Puji Astutik	90	100	+10	30	Cukup Baik
27.	Aden Angkasa Putra Perdana	70	64	-6	10	
28.	Kent Ardi Prakoso	85	94	+9	20	
29.	Irmanda Azalia	60	52	-8	10	
30.	Ganang Putera Yulianto	-	-	-	-	
					17,5	
31.	Inneke Nivianty	95	100	+5	30	Cukup Baik
32.	Riski Kurniawati Laily	70	40	-30	0	
33.	Ganis Yanardhini	90	94	+4	20	
34.	Freli Vebri Nurani	75	100	+25	30	
35.	Raindy Whisky Asmara	95	34	-61	0	
					16	

Lembar Catatan Pengamatan Pembelajaran Kooperatif

Tanggal: ..... Materi: ..... Kelompok: .....

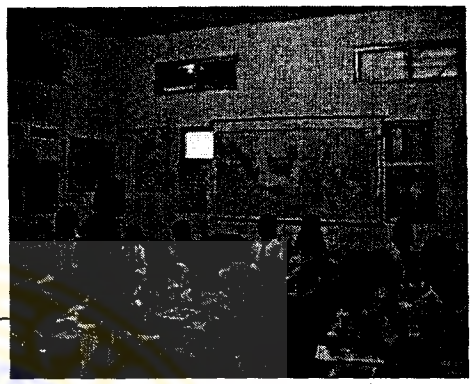
Aspek Amatan	Indikator	Catatan		
		Tidak perlu peningkatan	Cukup memadai	Perlu peningkatan
Kesalingtergantungan Positif	Saling belajar dan bertanya antar siswa			
	Mendiskusikan tugas dengan partisipasi seluruh anggota kelompok			
Tanggung jawab Perseorangan	Membaca dan mencari informasi terkait materi pelajaran			
Interaksi Tatap Muka	Interaksi tatap muka dalam penyelesaian tugas kelompok			
Komunikasi Antar Anggota	Mengomunikasikan gagasan atau informasi antar anggota kelompok			
	Kerja sama (kolaborasi) untuk menyelesaikan tugas kelompok			
Proses Kelompok	Pembagian tugas dan peran dalam penyelesaian tugas kelompok			

Lembar Catatan Pengamatan
Perencanaan dan Pelaksanaan Pembelajaran

Tanggal: ..... Materi: .....

Aspek Amatan	Indikator	Catatan		
		Tidak perlu peningkatan	Cukup memadai	Perlu peningkatan
Perencanaan	Kesesuaian pilihan materi pelajaran dengan model pembelajaran STAD			
	Kesesuaian rencana pengorganisasian kelompok dengan prinsip heterogenitas			
	Kesesuaian perangkat dan bahan ajar dalam menunjang pembelajaran STAD			
Pelaksanaan	Menyajikan informasi akademik baru kepada siswa			
	Memberikan motivasi belajar kepada siswa			
	Mengorganisasikan siswa dalam kelompok belajar			
	Melakukan transisi yang efisien untuk pembelajaran kelompok			
	Membimbing dan menfasilitasi siswa selama proses belajar kelompok			
	Memberikan umpan balik dan menghargai upaya individual			
	Memberikan umpan balik dan menghargai upaya kelompok			

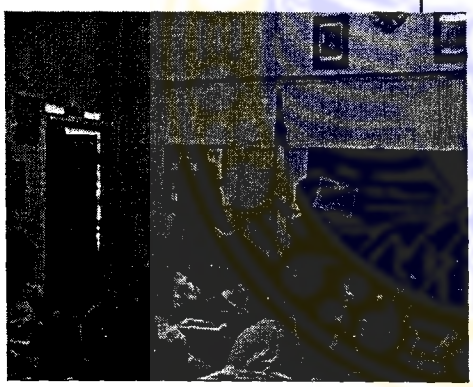
MENYAMPAIKAN TUJUAN DAN MEMOTIVASI SISWA

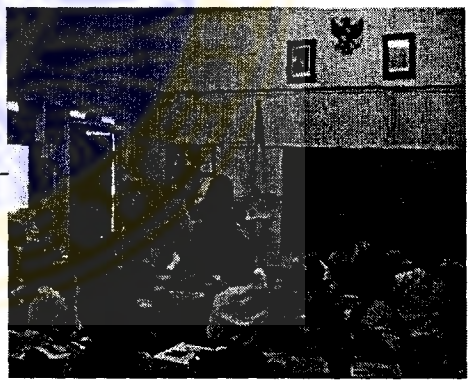


Guru menyampaikan tujuan pelajaran yang ingin dicapai, menghubungkan pelajaran dengan pengetahuan sehari-hari siswa, serta memotivasi siswa untuk belajar.

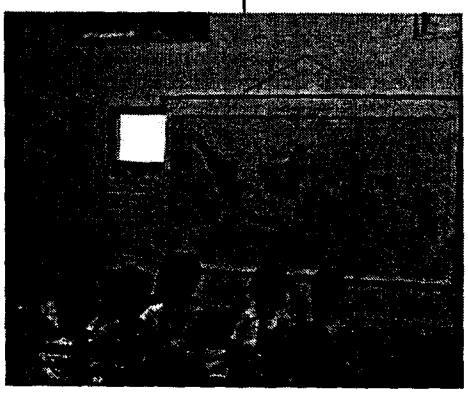
MENYAJIKAN INFORMASI

Guru menjelaskan tentang berbagai suara hewan yang ada di lingkungan sekitarnya.
Siswa mendengarkan penjelasan guru serta mengamati peragaan siswa lain yang diminta guru untuk menyebutkan berbagai suara hewan.

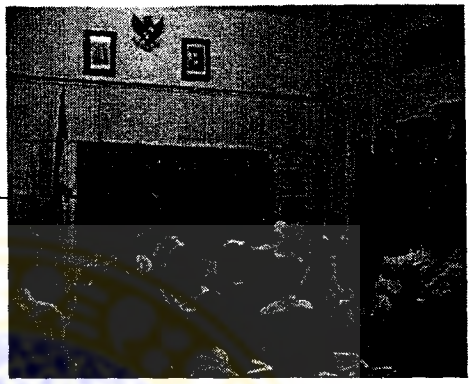


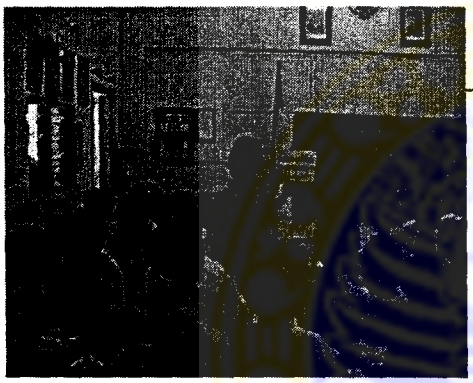


Guru menjelaskan tentang cara hewan bergerak.
Siswa menyebutkan hewan-hewan yang sering dijumpai di lingkungan rumah dan sekolah serta cara geraknya.



MENGORGANISASIKAN SISWA KE DALAM KELOMPOK-KELOMPOK BELAJAR

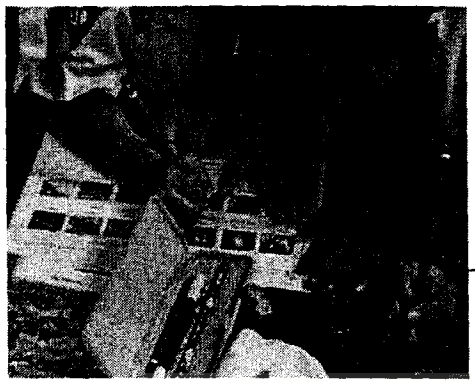




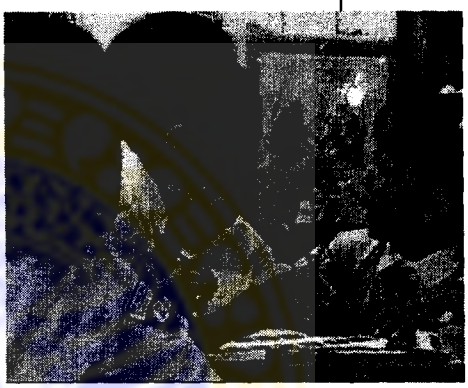
Guru menjelaskan kepada siswa bagaimana cara membentuk kelompok, cara bekerja dan belajar dalam kelompok serta membagi tugas untuk tiap kelompok.
Siswa membentuk kelompok belajar, belajar dalam kelompok serta menyelesaikan tugas kelompoknya.

MEMBIMBING KELOMPOK BEKERJA DAN BELAJAR

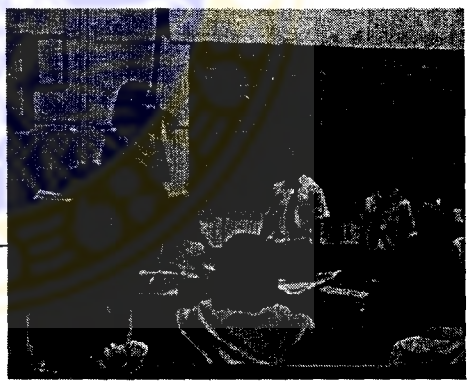
Guru membimbing kelompok-kelompok untuk belajar pada saat mereka mengerjakan tugas mereka.



Siswa mengamati gambar hewan dan menyebutkan cara hewan tersebut bersuara, bergerak serta alat geraknya.

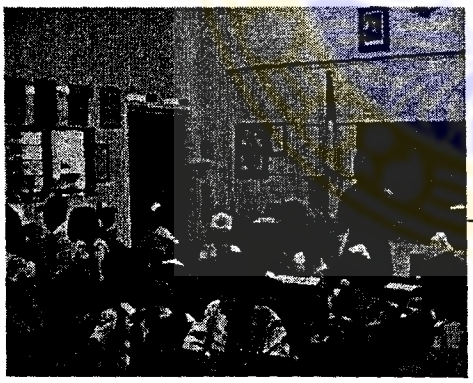


Siswa menirukan berbagai suara hewan yang ada dalam gambar sesuai tugas kelompoknya masing-masing..



EVALUASI INDIVIDUAL

Guru mengevaluasi hasil belajar siswa tentang materi yang telah dipelajari, yakni dalam hal mengamati gambar hewan dan menyebutkan cara hewan tersebut bersuara, bergerak serta alat geraknya.



MEMBERIKAN PENGHARGAAN

Guru melakukan evaluasi atas proses belajar dalam kelompok, memberikan penghargaan kepada kelompok yang dapat bekerjasama dengan baik, serta memberikan umpan balik kepada siswa tertentu yang belum dapat belajar dalam kelompok.

UNIVERSITAS AIRLANGGA
FAKULTAS PSIKOLOGI
PROGRAM PROFESI MAGISTER PSIKOLOGI
JL. AIRLANGGA NO. 4 - 6 SURABAYA 60286, TELP. 031-5032770 FAKS. 031-5025910

Surabaya, 21 Juni 2005

Nomor : 385/J03.1.16/MPSI/PP/2005
Lampiran : —
Perihal : **Permohonan Ijin Pengambilan Data untuk Tugas Akhir**

Kepada Yth.
Kepala Sekolah
SDN Airlangga IV
Jl. Karang Menur IV / 19
Surabaya

Dengan hormat,

Bersama surat ini kami mengajukan permohonan ijin untuk dapat melanjutkan kerja sama dengan institusi yang Bapak/Ibu pimpin dalam:

Mata Kuliah	:	**Penulisan Tugas Akhir**
Peminatan	:	**Mayoring Psikologi Pendidikan**
Kegiatan	:	**Pengambilan Data**
Koordinator	:	**Nono H. Yoenanto, S.Psi., M.Pd.**
Waktu	:	**Juni 2005 s.d. Juli 2005**

Adapun mahasiswa yang akan melakukan kegiatan tersebut adalah:

Iwan W. Widayat	**NIM. 090315168 M**
Diyah Sulistiyorini	**NIM. 090315181 M**

Atas perhatian dan kebijaksanaan Bapak/Ibu kami sampaikan terima kasih.

a.n. Dekan Fakultas Psikologi UNAIR
Ketua Program

Drs. E.M.A. Subekti, M.Kes., M.Psi.
NIP 130 937 723

Tembusan:
1. Dekan Fakultas Psikologi UNAIR (sebagai laporan)
2. Koord. Mayoring Psi. Pendidikan
3. Yang bersangkutan

ADLN - Perpustakaan Unair

PEMERINTAH KOTA SURABAYA
DINAS PENDIDIKAN
CABANG DINAS KECAMATAN GUBENG
SEKOLAH DASAR NEGERI AIRLANGGA IV No.201
Jalan Karang Menur IV / 19 - Telp. (031) 5036483 Surabaya

SURAT KETERANGAN
No : 421.2/70/436.4.9.6/04/2005

Yang bertanda tangan di bawah ini Kepala Sekolah Dasar Negeri Airlangga IV No. 201 Kecamatan Gubeng Kota Surabaya menerangkan bahwa :

N a m a	:	IWAN WAHYU WIDAYAT, S.Psi
N I M	:	090315168 M
Jurusan	:	Program Profesi Magister Psikologi Fakultas Psikologi Universitas Airlangga
Judul Penelitihan	:	Perancangan Model Pembelajaran Kooperatif bagi siswa Sekolah Dasar.
Tgl. Penelitihan	:	2 Juli s/d 3 Agustus 2005

Mahasiswa yang namanya tersebut di atas telah melakukan penelitihan di SDN Airlangga IV No.201 mulai tanggal 2 Juli 2005 sampai dengan tanggal 3 Agustus 2005.

Demikian agar surat keterangan ini dapat digunakan sebagaimana mestinya.

Surabaya, 23 Agustus 2005

Kepala Sekolah,

PEMERINTAH KOTA SURABAYA ☆ DINAS PENDIDIKAN ☆ SEKOLAH DASAR NEGERI AIRLANGGA IV Nomor 201

Drs. S U W I T O
NIP. 130 417 112