

JURNAL PENELITIAN ILMU PENDIDIKAN

Volume 12 Nomor 2, September 2019

p-ISSN: 1979-9594
e-ISSN: 2541-5492

Peningkatan kemampuan pejabat fungsional tertentu dalam menulis paper melalui inovasi metode pembelajaran: studi kasus Provinsi Kepulauan Bangka Belitung

Endan Suwandana

Evaluation of the implementation of the 2013 curriculum reviewed from the aspect of the learning process and assessment of learning outcomes (case study: SMA/SMK/MA Pringsewu Regency)

Trisnawati, Leni Anggraeni, Winia Waziana, dan Dian Puspita

Pengaruh metode pembelajaran inkuiri terbimbing terhadap hasil belajar ditinjau dari motivasi belajar siswa kelas IV tema cita-citaku

Nikmatun Hasanah dan Chumi Zahrotul Fitriyah

Pelatihan pengembangan kecerdasan majemuk anak bagi guru TK Aisyiyah

Ebni Sholikhah, Arif Rohman, Farida Hanum, Ariefa Efaningrum, dan Joko Sri Sukardi

Pengaruh model pembelajaran integratif dan kemampuan berpikir kritis terhadap hasil belajar sejarah siswa SMA

Reni Wulandari, Sarkadi, dan Kurniawati

Schema activation strategy in reading comprehension to improve student's interest

Rizky Hidayatullah, Andika Ari Saputra, Dian Risky Amalia, dan Umar Alfaruq A. Hasyim

**FAKULTAS ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS NEGERI YOGYAKARTA**

Alamat Redaksi: Kampus Karangmalang Yogyakarta 55281
Telp./Fax. 0274-540611 email: jpipip@uny.ac.id

**PENINGKATAN KEMAMPUAN PEJABAT FUNGSIONAL TERTENTU
DALAM MENULIS PAPER MELALUI INOVASI METODE PEMBELAJARAN:
STUDI KASUS PROVINSI KEPULAUAN BANGKA BELITUNG**

Endan Suwandana
BPSDMD Provinsi Banten
e-mail: endan2006@yahoo.com

Abstrak

Kajian ini bertujuan untuk mengkaji apakah metode Berpikir Terbalik mampu meningkatkan kemampuan peserta pelatihan dalam menulis makalah (paper) yang diterbitkan pada jurnal ilmiah. Metode Berpikir Terbalik adalah metode penulisan paper yang dimulai bukan dari menyusun pendahuluan, melainkan dimulai dari mengolah data. Kajian ini dilakukan dengan menggunakan pendekatan deskriptif kuantitatif dengan bantuan analisis statistik sederhana. Objek penelitian adalah 40 orang peserta pelatihan penulisan karya tulis ilmiah (KTI) yang terdiri dari para pejabat fungsional tertentu di lingkungan Pemerintah Provinsi Kepulauan Bangka Belitung. Pelatihan diselenggarakan di Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia Daerah (BPSDMD) Provinsi Kepulauan Bangka Belitung pada Bulan Maret 2019. Evaluasi dilakukan terhadap aspek kognitif, afektif dan praktis. Pengumpulan data dari responden dilakukan dengan menggunakan angket Google Form. Hasil penelitian menunjukkan bahwa metode Berpikir Terbalik sangat efektif dalam meningkatkan kemampuan dalam menulis paper, karena 90% peserta pelatihan berhasil mengirimkan naskah paper ke jurnal ilmiah pada hari terakhir pelatihan. Kemampuan kognitif peserta pun meningkat dari rata-rata kelas 54,61 menjadi 75,76. Motivasi peserta pun meningkat yang ditunjukkan dengan nilai 8–10, dari skala Likert 1–10.

Kata Kunci: evaluasi diklat, diklat KTI, Jabatan Fungsional Tertentu (JFT)

**THE INCREASE OF WRITING SKILL ABILITY OF THE SPECIFIC
FUNCTIONAL OFFICIALS THROUGH LEARNING METHOD INNOVATION:
CASE STUDY IN BANGKA BELITUNG ISLANDS PROVINCE**

Abstract

This study aims to examine whether the Reverse Thinking method can improve the ability of trainees in writing papers published in scientific journals. The Reverse Thinking Method is a paper writing method that starts not from writing the introduction, but starts from processing the data. This study was conducted using a quantitative descriptive approach with the help of simple statistical analysis. The object of the study was 40 training participants of the scientific papers (KTI) writing, consisting of certain functional officials in the Provincial Government of the Bangka Belitung Islands. The training was held at the Regional Human Resources Development Agency (BPSDMD) in the Province of Bangka Belitung Province in March 2019. Evaluations were carried out on cognitive, affective and practical aspects. Data collection from the respondents was done using Google Form Questionnaires. The results showed that the Reverse Thinking method was very effective in improving the ability of writing papers, because 90% of trainees successfully submitted their papers to scientific journals on the last day of the training. The cognitive abilities of the participants also increased from the class average of 54.61 to 75.76. Motivation of participants also increased as indicated by the value of 8-10, from a Likert scale of 1-10.

Keywords: training evaluation, academic writing training, specific functional officers

PENDAHULUAN

Menyusun karya tulis ilmiah (*paper*), masih merupakan suatu pekerjaan yang sulit dan membutuhkan keahlian khusus bagi sebagian orang (Indarti, 2012; Madjid, dkk., 2017). Hal ini mengakibatkan jumlah publikasi Indonesia, di kalangan dosen misalnya, masih sangat rendah (Elfindri, dkk., 2015). Jumlah jurnal ilmiah yang telah terakreditasi nasional pun masih terbatas (Wiryawan, 2014). Padahal menulis karya tulis ilmiah adalah salah satu syarat bagi para pejabat fungsional tertentu (JFT) di Indonesia untuk mengumpulkan angka kredit dan naik pangkat.

Badan Kepegawaian Daerah (BKD) Provinsi Kepulauan Bangka Belitung menyatakan bahwa mengumpulkan angka kredit masih menjadi momok pagi para JFT (<http://bkpsdmd.babelprov.go.id>; diakses tanggal 2 September 2019). Untuk itu perlu dilakukan upaya agar kegiatan pengumpulan angka kredit menjadi lebih cepat. Salah satu angka kredit yang sering dianggap sulit bagi para JFT adalah menulis paper di jurnal-jurnal ilmiah (Sunandar dkk., 2016).

Salah satu upaya untuk meningkatkan kemampuan menulis *paper* adalah melalui pelatihan (Wischgoll, 2017; Madjid dkk., 2017). Sayangnya, masih banyak pelatihan yang *output*-nya hanya sekedar mampu meningkatkan kemampuan kognitif saja. Akibatnya, pasca pelatihan tidak jarang para alumni masih kesulitan dalam memulai sebuah tulisan, mencari ide tulisan dan mengembangkannya, apalagi sampai menerbitkannya di jurnal ilmiah.

Untuk itu diperlukan sebuah inovasi metode pembelajaran untuk pelatihan penulisan KTI yang dapat mempermudah peserta mampu menulis *paper* secara cepat dan produktif. Indarti (2012) menyampaikan bahwa inovasi metode pembelajaran perlu terus dilakukan agar hasil pembelajaran dapat lebih berkualitas.

Tujuan dari tulisan ini adalah untuk mengkaji apakah metode Berpikir Terbalik yang dikembangkan oleh penulis dapat meningkatkan kemampuan peserta pelatihan penulisan paper secara efektif sampai berhasil mengirimkannya ke jurnal ilmiah.

Inovasi metode pembelajaran ini sangat penting untuk dikaji agar dihasilkan sebuah metode baru dalam pelatihan penulisan KTI, khususnya bagi lembaga-lembaga pelatihan dan umumnya bagi setiap orang yang merasa kesulitan dalam menulis paper.

METODE

Penelitian ini dilakukan dengan menggunakan pendekatan deskriptif kuantitatif. Pendekatan deskriptif digunakan untuk menjelaskan apa dan bagaimana desain inovasi metode pembelajaran yang digunakan dalam pelatihan penulisan KTI. Metode kuantitatif digunakan untuk mengukur hasil capaian peserta pelatihan, baik dari aspek kognitif, afektif, dan praktis. Pengumpulan data dilakukan menggunakan kuesioner *online* melalui bantuan *Google Form*. Selanjutnya, analisis data dilakukan dengan metode statistik sederhana.

Kajian ini dilakukan melalui kegiatan Pelatihan Penulisan KTI selama 4 hari (12 – 15 Maret 2019) di Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia Daerah (BPSDMD) Provinsi Kepulauan Bangka Belitung di Pangkalpinang. Peserta berjumlah 40 orang yang merupakan Aparatur Sipil Negara (ASN) dari beberapa kelompok JFT, seperti peneliti, perencana, instruktur, analis kebijakan pranata humas, pengawas penyelenggaraan urusan pemerintahan di daerah (P2UPD), penyelidik bumi, penggerak swadaya masyarakat (PSM), penguji mutu barang (PMB), penyelidik bumi, polisi hutan, dan guru.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Inovasi Metode Pembelajaran

Salah satu faktor kunci yang mempengaruhi keberhasilan pelatihan adalah metode pembelajaran (*teaching methods*), sebagaimana diungkapkan oleh Kholes (2016). Metode pembelajaran yang usang (*out-of-date*) dan tidak menarik akan berpengaruh pada motivasi peserta dan capaian hasil yang diharapkan. Untuk itu, ada tiga inovasi metode pembelajaran yang diterapkan dalam pelatihan ini, yaitu 1)

metode Berpikir Terbalik, 2) fokus pada aspek psikomotorik, dan 3) tes *online*.

1. Metode Berpikir Terbalik

Pola pikir penulis karya tulis ilmiah, selama ini adalah, bahwa menulis KTI itu dimulai dari mencari topik, dilanjutkan dengan menulis pendahuluan, studi pustaka, metodologi, dan selanjutnya. Ketika topik tidak diperoleh, maka terjadilah stagnasi. Rismen (2015) pun menyampaikan, dalam menulis karya tulis ilmiah, bagian pendahuluan adalah bagian yang terasa amat sulit bagi sebagian orang. Jika pendahuluan tidak kunjung selesai, maka karya tulis ilmiah penulisan paper pun terhenti.

Oleh karena hal tersebut, Spenulis perlu melakukan perubahan pola pikir agar penulisan karya tulis ilmiah menjadi lebih mudah dan cepat. Caranya, dengan menulis karya tulis ilmiah mulai dari mengolah data, lalu menuliskan hasil, menulis pembahasan, menulis kesimpulan, barulah menulis metodologi, pendahuluan, abstrak dan terakhir judul.

Covey (1989) menyatakan, mulailah melakukan sesuatu dengan cara berpikir dari bagian akhir (*begin with the end in mind*). Sedangkan Arden (2006) menyampaikan, berpikirlah secara lateral (menyimpang) agar kita lebih kreatif, jangan selalu berpikir linear. Sehingga, tidak salah jika dalam menulis karya tulis ilmiah, penulis dapat memulainya dari pengolahan data. Menganalisis data-data dengan menggunakan teknik analisis yang paling sederhana.

Metode Berpikir Terbalik yang diujicobakan dalam kajian ini adalah metode menulis karya tulis ilmiah yang diawali dari pencarian data dan pengolahan data. Secara detil, alur metode tersebut adalah: 1) melakukan pencarian data, 2) melakukan analisis data, 3) menuliskan hasil analisis, 4) melakukan diskusi dan pembahasan, 5) menulis kesimpulan, 6) menyusun metodologi, 7) menulis pendahuluan, 8) menulis abstrak, 9) merumuskan judul, 10) memberikan sitasi, 11) menuliskan daftar pustaka, 12) memeriksa plagiarisme, 13) mencari jurnal

ilmiah, 14) melakukan registrasi ke jurnal ilmiah, 15) menyesuaikan naskah karya tulis ilmiah menurut gaya selingkung, 16) melakukan *proof-reading*, dan 17) mengirimkan naskah karya tulis ilmiah ke jurnal ilmiah (*paper submission*).

Peserta memulai dengan mencari data dan melakukan analisis data. Dalam mengolah data, jiwa penasaran, coba-coba, dan keinginan mencari tahu terhadap data sangat diperlukan. Melalui pengolahan data, biasanya akan ditemukan banyak fenomena-fenomena baru atau temuan-temuan baru yang penting dan bermanfaat. Dari temuan-temuan itulah justru ide dan topik tulisan biasanya tiba-tiba muncul.

Setelah selesai dengan analisis data, peserta melanjutkannya dengan menuliskan temuan-temuan yang dihasilkan. Lalu temuan itu dibahas dan mengaitkannya dengan teori dan kajian-kajian yang relevan. Jika diperlukan, peserta dapat pula memberikan pendapat pribadi tentang temuan-temuan tersebut. Setelah pembahasan selesai, peserta melanjutkan dengan menyusun kesimpulan.

Jika kesimpulan telah dituliskan, maka pada prinsipnya karya tulis ilmiah telah setengah jadi, karena hasil sudah didapatkan, unsur kebaruan atau temuan baru mungkin juga sudah ada. Dengan demikian maka tulisan tersebut sudah siap untuk dipublikasikan.

Setelah itu, barulah peserta merumuskan metodologi penelitian yang berisi seluruh informasi seperti sumber data, teknik analisis, software, lokasi penelitian, waktu, responden, sampel, dan informasi penting lainnya. Lalu dilanjutkan dengan menyusun pendahuluan, yang berisi *state-of-the-art* dari masalah yang sedang dikaji, gap atau permasalahan yang ingin diketahui, dasar teori, kajian-kajian yang relevan, tujuan dan manfaat penelitian, dan penrumusan hipotesis (jika ada). Pada bagian akhir barulah menyusun abstrak, kata-kata kunci dan merumuskan judul.

Selain itu, bagian yang tak kalah penting adalah pencarian sumber referensi (*citation*) dan penyusunan daftar pustaka. Kedua hal ini harus sinkron satu sama lain.

Tidak boleh ada referensi yang muncul pada daftar pustaka, namun tidak hadir pada isi teks (*body text*). Lalu dilanjutkan dengan memeriksa tingkat plagiarisme. Setelah selesai, barulah mencari jurnal ilmiah yang akan dituju, melakukan registrasi, serta menyesuaikan naskah paper dengan gaya selingkung jurnal tersebut. Sebelum diakhiri dengan *paper submission*, terlebih dahulu dilakukan kegiatan *proof-reading* untuk mengecek alur, tata bahasa, diksi, kesalahan ejaan, kualitas gambar, dan sebagainya.

Paper submission merupakan bagian akhir dari penilaian aspek psikomotorik dan menjadi tolok ukur utama keberhasilan pelatihan. Nilai aspek psikomotorik lebih tinggi bobotnya daripada aspek kognitif dan aspek afektif. Artinya, berapa pun tingginya nilai kognitif dan afektif, jika peserta tidak melakukan *paper submission*, maka tidak dapat memenuhi ambang batas kelulusan.

Inilah yang dimaksud dengan Metode Berpikir Terbalik pada pelatihan penulisan paper. Teknik seperti ini direkomendasikan juga oleh Hoogenboom & Manske (2012). Jenkins (1995) pun menyarankan menulis *paper* mulai dari metodologi dan hasil, lalu pembahasan, kesimpulan, pendahuluan, daftar pustaka, judul, dan terakhir abstrak.

2. Fokus pada Aspek Psikomotorik

Sebuah pembelajaran atau pelatihan yang mengajarkan keahlian teknis (*technical skill*), keberhasilannya diukur oleh sejauh mana setiap peserta mampu menerapkan *skill* yang diajarkan tersebut. Sebuah kata-kata mutiara bangsa Cina, yang terdapat dalam English Language & Usage (2018), yang sering dipercaya merupakan kata-kata dari Confucius (551 – 479 SM) padahal sejatinya adalah kata-kata dari Master Xunzi atau Xun Kuang (310 - 235 SM) berbunyi:

“不闻不若闻之，闻之不若见之，见之不若知之，知之不若行之；学至于行之而止矣 (*Not hearing is not as good as hearing, hearing is not as good as seeing, seeing is not as good as knowing, knowing*

is not as good as acting; true learning continues until it is put into action).

Artinya, sebagaimana juga Baharom dkk. (2015), aspek psikomotorik adalah hal terpenting dalam pelatihan. Sehingga, sejak sesi pertama pelatihan, seluruh peserta langsung melakukan praktek penulisan paper, sesuai dengan langkah-langkah yang dijelaskan di atas. Peserta yang tidak berhasil melakukan *paper submission* diberikan perpanjangan waktu tiga hari agar dapat dinyatakan lulus pelatihan.

3. Tes Online

Pada era digital sekarang ini, pelaksanaan pelatihan dan pembelajaran harus mengikuti tren dalam dunia teknologi informasi. Hal ini dilakukan untuk meningkatkan efektifitas dan efisiensi pelatihan dan telah dilakukan oleh banyak peneliti (Farmer, 2016; Batubara & Ariani, 2016; Slamet, 2016). Dengan menggunakan aplikasi ini, hasil dari tes atau kuesioner dapat dilihat dengan cepat pada saat itu juga (*real time*) oleh seluruh peserta. Ini pun merupakan salah satu inovasi yang diterapkan pada pelatihan ini yang dirasakan manfaatnya dalam meningkatkan kompetisi (motivasi) peserta.

Aspek kognitif dan aspek afektif itu sendiri dinilai melalui empat jenis tes/angket, yaitu: 1) *Pre-assessment test*, 2) *Pre-test* dan *Post-test*, 3) *Daily-progress test*, dan 4) *Self-assessment test*. Adapun aspek psikomotorik dinilai melalui kemampuan peserta dalam menyusun paper sampai berhasil dikirimkan (*submission*) ke jurnal ilmiah.

Pre-assessment test dibagikan kepada calon peserta tiga hari sebelum pelatihan dimulai tujuannya untuk mengukur sejauh mana pengalaman peserta dalam menulis paper. Hasil *Pre-assessment test* dapat memetakan sejauh mana pengetahuan dan kemampuan awal dari peserta. Hal ini dapat digunakan untuk menyusun strategi pembelajaran atau tindakan, disesuaikan dengan kemampuan masing-masing peserta. Itulah mengapa kajian ini dapat dikelompokkan sebagai penelitian tindakan (*action research*).

Pre-test dan *Post-test* digunakan untuk mengukur kemampuan kognitif peserta sebelum dan setelah pelatihan. *Pre-test* dan *Post-test* dilakukan masing-masing sebelum dan setelah pelatihan, terdiri dari 20 soal dengan total poin 100. Sepuluh soal merupakan pertanyaan benar atau salah dan sisanya merupakan pertanyaan pilihan. Soal-soal tersebut terkait dengan hal-hal seperti: judul, pendahuluan, abstrak, kata kunci, kutipan, referensi, paragraf, gaya selingkung, plagiarisme, metodologi, instrumen penelitian, jenis-jenis *paper*, proses review, dan akreditasi jurnal. *Pre-test* dan *Post-test* menggunakan pertanyaan yang sama, hanya urutan soalnya saja yang diacak.

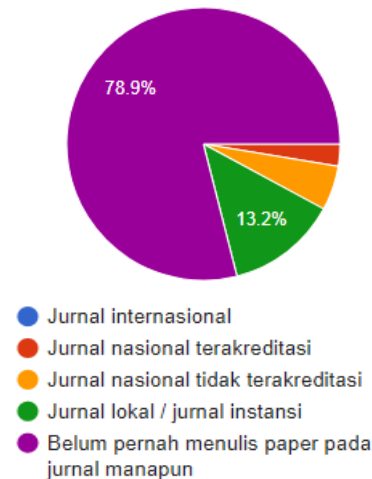
Daily-progress test, digunakan untuk mengobservasi perkembangan peserta dalam melakukan praktek menyusun naskah paper, sehingga tindakan dapat dilakukan pada peserta yang terlambat atau mengalami kesulitan. *Progress test* dilakukan setiap hari untuk mengetahui pencapaian harian dari setiap peserta.

Sementara *Self-Assessment test* didistribusikan setelah pelatihan berakhir, bertujuan untuk mengukur motivasi peserta, penilaian peserta terhadap kurikulum, pengajar, dan penyelenggaraan diklat. Seluruh kuesioner dibuat dan dikerjakan secara daring (*online*) dengan menggunakan fasilitas *Google Forms*.

a. Kemampuan Menulis Paper

Hasil dari penelitian ini menunjukkan bahwa metode Berpikir Terbalik sangat efektif dalam meningkatkan kemampuan peserta pelatihan dalam menulis paper riset dalam waktu singkat. Hal ini dibuktikan dengan persentase jumlah peserta yang berhasil melakukan *paper submission* mencapai 90% (36 dari 40 peserta). Padahal sebelum pelatihan dimulai, hasil *pre-assessment test* menyatakan 78,9% peserta mengaku sama sekali belum pernah menulis paper di jurnal manapun (Gambar 1). Hasil *pre-assessment test* itu menjelaskan ada 13 orang peserta yang menyatakan tidak tahu harus memulai dari mana, 6 orang kesulitan dalam mencari

ide/topik tulisan, 9 orang mengaku tidak tahu cara mencari jurnal ilmiah, 8 orang menyatakan tidak menguasai teknik analisis statistic, dan 12 orang tidak tahu kriteria agar paper dapat diterima pada jurnal terakreditasi.



Gambar 1. Hasil *pre-assessment test* tentang pengalaman calon peserta pelatihan penulisan KTI dalam menulis karya ilmiah

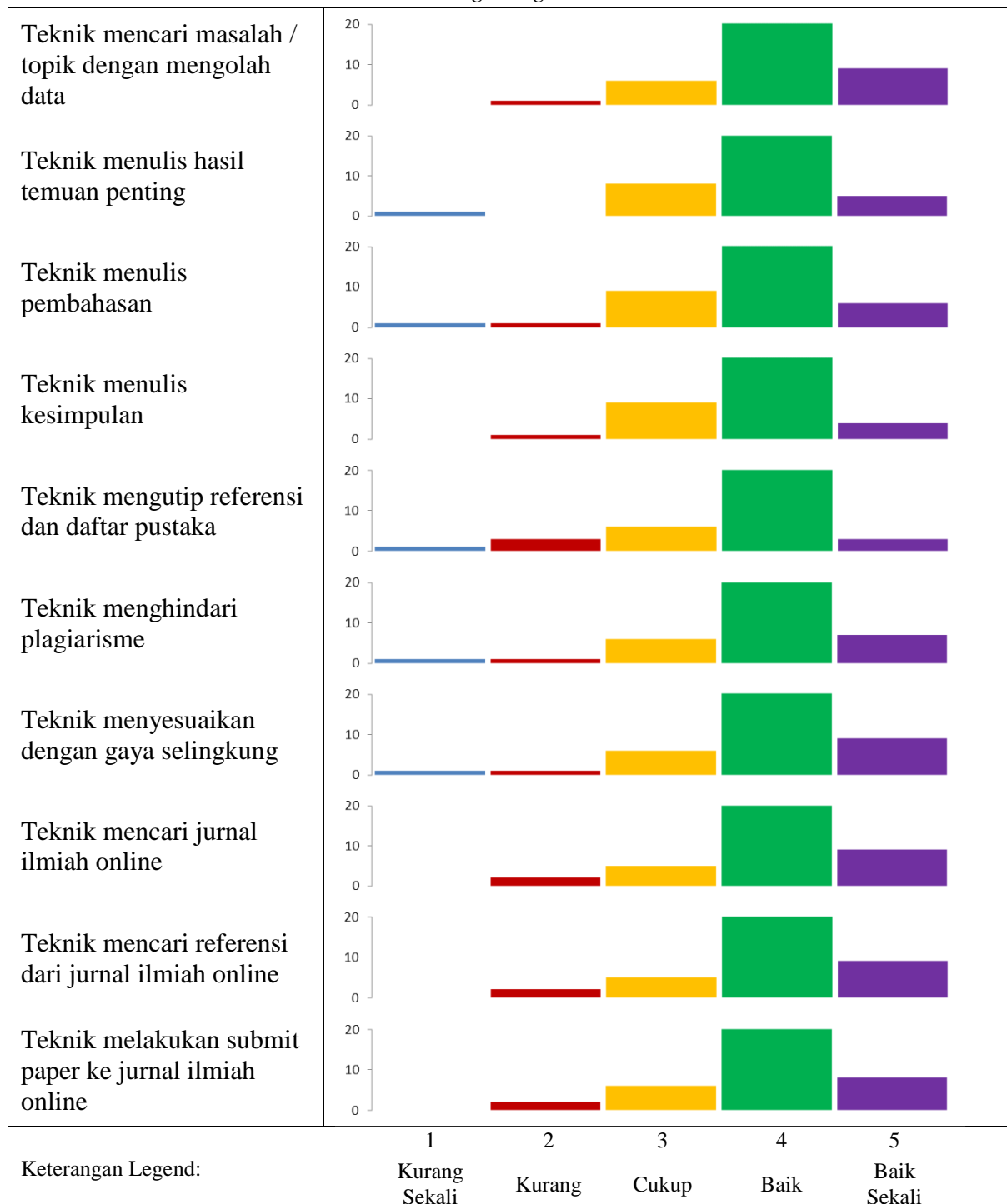
Melihat profil *Pre-assessment test* seperti di atas, keberhasilan 90% peserta melakukan *paper submission* membuktikan bahwa metode Berpikir Terbalik cukup signifikan dalam meningkatkan kemampuan peserta pelatihan dalam menulis KTI. Peserta menyatakan bahwa metode ini memberikan pengalaman baru bagi mereka dalam penulisan *paper*. Mereka terkejut bahwa ternyata mereka mampu menulis paper hanya dalam waktu empat hari.

Sejauh ini, pelatihan penulisan KTI yang mampu mengantarkan peserta sampai papernya berhasil terbit pada jurnal ilmiah hanya pernah dilakukan oleh Mawardi dkk (2019), namun itu pun hanya 1 orang dari 54 peserta pelatihan. Hasil kajian ini juga mendukung kajian yang dilakukan oleh Wischgoll (2017) serta Kellogg & Whiteford (2009) yang menyatakan bahwa pelatihan yang disertai dengan praktek, walaupun dilakukan dengan singkat, namun dapat menghasilkan lulusan yang lebih berkualitas.

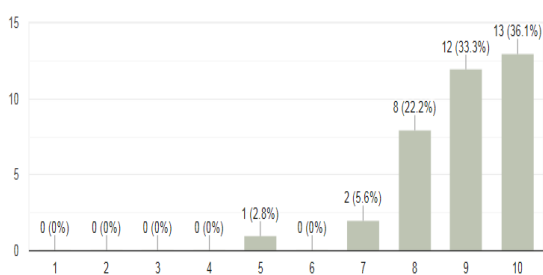
Hasil *Self-assessment test* menunjukkan lebih dari 90% peserta menyatakan bahwa mereka telah mampu menguasai teknik-teknik penulisan paper ilmiah sampai mengirimkannya ke jurnal ilmiah (Tabel 1). Seluruh teknik penulisan paper dan pengiriman ke jurnal ilmiah telah

dikuasai oleh mayoritas peserta dengan kisaran kemampuan antara cukup dan baik sekali. Hanya ada 1 – 3 orang peserta saja yang merasa kurang dan kurang sekali dalam beberapa teknik penulisan KTI, sebagaimana ditunjukkan oleh grafik warna biru (*legend 1*) dan merah (*legend 2*).

Tabel 1. Grafik Distribusi Frekuensi Hasil Penilaian Sendiri (*Self-Assessment*) Peserta Pelatihan Penulisan KTI tentang Penguasaan Materi Pasca Pelatihan

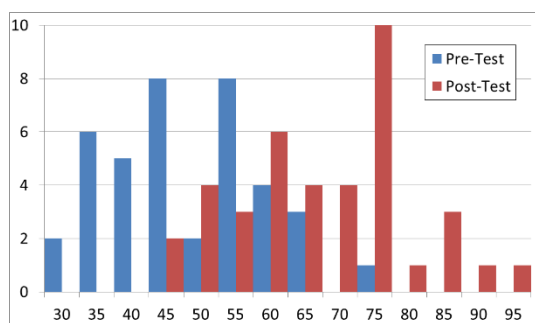


Selain penguasaan materi, dari aspek afektif, peserta juga menyatakan sangat termotivasi untuk menulis lebih banyak paper dan mengolah data-data statistik yang selama ini tidak pernah mereka manfaatkan. Hal itu tergambar dari jawaban peserta yang diilustrasikan pada grafik skala Likert berskala 1 – 10 (Gambar 2), dengan jawaban yang terpusat pada nilai 8 – 10. Meningkatnya kesadaran peserta setelah pelatihan penulisan KTI juga pernah dilaporkan oleh Yulika dkk (2016) dan Redhana dkk (2016).



Gambar 2. Grafik skala Likert distribusi frekuensi peningkatan motivasi peserta pelatihan penulisan KTI

Peningkatan kemampuan peserta Pelatihan Penulisan KTI juga ditunjukkan oleh meningkatnya aspek kognitif. Secara umum, telah terjadi peningkatan nilai rata-rata kelas menjadi 67,31 (median 70) dengan nilai minimum dan maksimum masing-masing 45 dan 95 yang diperoleh dari hasil *Post-test*. Padahal, sebelum pelatihan dimulai, nilai rata-rata kelas hanya 48,21 (median 45) dengan nilai minimum dan maksimum masing-masing 30 dan 75 yang diperoleh dari hasil *pre-test* (Gambar 3).



Gambar 3. Grafik distribusi frekuensi hasil *pre-test* dan *post-test* pelatihan penulisan KTI

PENUTUP

Kajian ini menyimpulkan bahwa metode pembelajaran Berpikir Terbalik adalah sebuah inovasi metode pembelajaran yang dapat diterapkan dalam pelatihan penulisan KTI jenis paper riset yang mengawali penulisan paper dari pengolahan / analisis data dan berakhir pada penulisan pendahuluan. Metode ini terbukti sangat efektif karena 90% peserta telah berhasil melakukan *paper submission* ke jurnal ilmiah online hanya dalam waktu pelatihan selama empat hari. Peningkatan juga terlihat dari aspek kognitif dari rata-rata kelas 48,21 menjadi 67,31. Unsur afektif juga mengindikasikan adanya peningkatan motivasi peserta yang ditunjukkan oleh nilai skala Likert yang terpusat pada nilai 8 – 10 (dari skala 1 – 10).

UCAPAN TERIMAKASIH

Terimakasih penulis haturkan kepada Kepala BPSDMD Provinsi Kepulauan Bangka Belitung yang telah memberikan kesempatan kepada penulis untuk mengimplementasikan model pembelajaran Berpikir Terbalik pada Pelatihan Penulisan KTI di BPSDMD Provinsi Kepulauan Bangka Belitung di Pangkalpinang.

DAFTAR PUSTAKA

- Arden, P. (2006). *Whatever you think, think the opposite*. Portfolio. 142 p.
- Baharom, S., Khoiry, M.A., Hamid, R., Mutalib, A.A., & Hamzah, N. (2015). Assessment of psychomotor domain in a problem-based concrete laboratory. *Journal of engineering science and technology, Special issue on UKM teaching and learning congress 2013*, June, pp. 1–10.
- Batubara, H.H., & Ariani, D.N. (2016). Workshop penggunaan Google Form sebagai media evaluasi pembelajaran pada dosen-dosen fakultas studi Islam. *Jurnal Al-Ikhlas*, 2(1), pp. 39–44.
- Covey, S. (1989). *The 7 habits of highly effective people*. New York: Free Press.

- Elfindri, Rustad, S., Nizam, & Dahrulsyah. (2015). Lecturer performances in Indonesia higher education system. *International e-journal of advances in education*, 1(1), pp. 26–36.
- English Language & Usage. (2018, November, 29). <https://english.stackexchange.com/questions/226886/origin-of-i-hear-and-i-forget-i-see-and-i-remember-i-do-and-i-understand>
- Farmer, R., Oakman, P., & Rice, P. (2016). A review of free online survey tools for undergraduate students. *MSOR connections*, 15(1), pp. 71–78.
- Hoogenboom, B.J. & Manske, R.C. (2012). How to write a scientific article. *International of sports physical therapy*, 7(5), 512–517.
- Indarti, S. (2012). Inovasi metode pembelajaran mata kuliah metode penelitian manajemen dengan metode konstruktivisme dalam rangka menurunkan durasi studi mahasiswa (Studi kasus Jurusan Manajemen Fakultas Ekonomi Universitas Riau). *Jurnal Ekonomi*, 20(4), pp. 1–18.
- Jenkins, S. (1995). How to write a paper for a scientific journal. *Australian journal of physiotherapy*, 41(4), pp. 285–289.
- Kellogg, R. T., & Whiteford, A. P. (2009). Training advanced writing skills: The case for deliberate practice. *Education Psychology*. 44, pp. 250–266.
- Khales, B. (2016). The Impact of a Teacher Training Program on Mathematics Teaching Methodologies: Using Student-centered Learning. *American Journal of Educational Research*, 4(14), pp. 992–998.
- Madjid, S., Emzir, & Akhadiyah, S. (2017). Improving academic writing skills through contextual teaching learning for students of Bosowa University Makassar. *Journal of education, teaching and learning*, 2(2), pp. 268–272.
- Mawardi, Kristin, F., Anugraheni, I., & Rayahu, T.S. (2019). Penerapan pelatihan partisipatif pada kegiatan penulisan dan publikasi karya ilmiah bagi guru SD. *Scholaria: Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 9(2), pp. 132–137.
- Redhana, I.W., Kirna, I.M., Suardana, I.N., & Subagia, I.W. (2016). Pelatihan penulisan artikel ilmiah bagi guru-guru kimia di Kabupaten Buleleng. *Widya Laksana: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 3(2), pp. 20–33.
- Rismen, S. (2015). Analisis kesulitan mahasiswa dalam penyelesaian skripsi di Prodi Pendidikan Matematika STKIP PGRI. *Lemma*, 1(2), pp. 57–62.
- Slamet, J. (2016). Otak-atik Google Form guna pembuatan kuesioner kepuasan pemustaka. *Info Persadha*, 14(1), pp. 21–35.
- Sunandar, Yuliejantiningasih, Y., & Nurkholis. (2016). Penulisan Artikel Ilmiah bagi Pendidik. *E-Dimas*, 7(1), pp. 84–95.
- Wiryanawan, K.G. (2014). The current status of science journals in Indonesia. *Science Editing*, 1(2), pp. 71–75.
- Wischgoll, A. (2017). Improving undergraduates' and postgraduates' academic writing skills with strategy training and feedback. *Frontiers in Education*, 2(33), pp. 1–15.
- Yulika, F., Kasman, S., & Masta, P.K. (2016). Peningkatan kompetensi guru melalui pelatihan penulisan karya tulis ilmiah. *Batoboh: Jurnal Pengabdian Pada Masyarakat*, 1(2), pp. 242–255.
- <http://bkpsdmd.babelprov.go.id/content/jabatan-fungsional-tertentu-siapa-takut-translate>. (Diakses pada tanggal 2 September 2019).

**EVALUATION OF THE IMPLEMENTATION OF THE 2013 CURRICULUM
REVIEWED FROM THE ASPECT OF THE LEARNING PROCESS AND
ASSESSMENT OF LEARNING OUTCOMES
(Case Study: SMA/SMK/MA Pringsewu Regency)**

Trisnawati, Leni Anggraeni, Winia Waziana, dan Dian Puspita
Information Systems Study Program, STMIK Pringsewu Lampung
e-mail: trisnawatistmikpsw@gmail.com

Abstract

This study aims to determine and evaluate the implementation of the 2013 curriculum specifically in aspects of the learning process and aspects of assessment of learning outcomes. This study is a qualitative descriptive study, with the population being SMA / SMK equivalent in Pringsewu Regency while the sample is 10 high school / SMK level schools in Pringsewu Regency selected from 9 different sub regency. In terms of the learning process aspect, achieving the highest percentage is the teacher's understanding of the subject matter in student textbooks, while the lowest percentage is the suitability of learning procedures with a scientific approach. In terms of the assessment of learning outcomes, the highest percentage achievement is the teacher's understanding of the concepts and applications of midterm tests, while the lowest percentage is the teacher's understanding of portfolio-based assessment concepts and applications. The results of the overall analysis show that, in terms of the learning process aspects and assessment of learning outcomes, the implementation of K-13 at the SMA/SMK/MA level in Pringsewu Regency was in a good category although there were still a few things that needed to be improved.

Keywords: evaluation, implementation, 2013 curriculum, learning process, assessment of learning outcomes

**EVALUASI IMPLEMENTASI KURIKULUM 2013 DITINJAU DARI ASPEK
PROSES PEMBELAJARAN DAN PENILAIAN HASIL BELAJAR
(Studi Kasus: SMA/SMK/MA Kabupaten Pringsewu)**

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui dan mengevaluasi implementasi kurikulum 2013 khususnya dalam aspek proses pembelajaran dan aspek penilaian hasil belajar. Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif kualitatif, dengan populasinya adalah SMA/SMK sederajat di kabupaten pringsewu lampung sedangkan sampelnya adalah 10 SMA/SMK sederajat di kabupaten Pringsewu Lampung yang dipilih dari 9 kecamatan yang berbeda. Ditinjau dari aspek proses pembelajaran, pencapaian persentase tertinggi adalah pemahaman guru tentang materi pelajaran yang ada di buku pelajaran siswa, sedangkan persentase terendah adalah kesesuaian prosedur pembelajaran dengan pendekatan saintifik. Ditinjau dari aspek penilaian hasil belajar, pencapaian persentase tertinggi adalah pemahaman guru tentang konsep dan aplikasi ulangan tengah semester, sedangkan persentase terendah adalah pemahaman guru tentang konsep dan aplikasi penilaian berbasis portofolio. Hasil analisis secara menyeluruh menunjukkan bahwa ditinjau dari aspek proses pembelajaran dan penilaian hasil belajar, implementasi K-13 di tingkat SMA/SMK/MA di kabupaten Pringsewu berada pada kategori baik meskipun masih ada beberapa hal yang perlu diperbaiki.

Kata Kunci: evaluasi, implementasi, Kurikulum 2013, proses pembelajaran, penilaian hasil belajar

INTRODUCTION

The curriculum in Indonesia has been developing since the period before 1945 to the 2006 curriculum which was valid until the end of 2012. The replacement of the curriculum aims to improve the quality of the learning process and learning design in schools. According to some experts, curriculum changes from time to time, both in Indonesia and in other countries, are caused by the needs of the people who are always developing every year and the demands of the times that tend to change. Curriculum development is considered as a determinant of the future of the nation's children. Therefore, a good curriculum will be highly expected to be implemented in Indonesia so that it will produce a bright future for the children of the nation which has implications for the progress of the nation and country. The 2013 curriculum has been implemented since mid-2013 but until now there are still pros and cons in implementing it. Even the implementation of the 2013 curriculum is still being reviewed and evaluated.

Based on PERMENDIKBUD number A 81 regarding the implementation of the 2013 curriculum, the 2013 curriculum was implemented in Indonesia starting the 2013/2014 school year. K-13 is a further step of KTSP which includes aspects of attitude, knowledge and skills in an integrated manner. Curriculum implementation is the activity of practicing/ implementing an idea, program or set of new activities for individuals or organizations that run the curriculum. This is consistent with the opinion of Majid (2014) which states that "curriculum implementation is the operation of curriculum concepts that are still potential (written) to be actually in learning activities. Implementation of the curriculum includes three main activities namely development programs, implementation of learning and evaluation of learning (Kunandar, 2013).

In the 2013 curriculum (K-13) for the high school level, there are 3 groups of subjects, namely groups A, B, and C. Group

A includes subjects in Religious Education, Pancasila and Citizenship Education, Mathematics, Indonesian History and English. Group B consists of subjects in Culture and Arts, Physical Education in Sport and Health, and Workshops. Group C is also called specialization subjects. Subjects included in this group for the specialization in Mathematics and Sciences are Mathematics, Biology, Physics and Chemistry. As for the social specialization groups are Geography, History, Economics, Sociology and Anthropology). The subjects in Specialization Language are Indonesian Language and Literature, Mandarin Language and Literature, English Language and Literature, and Arabic Language and Literature. There are also elective subjects consisting of other foreign languages, media literacy in applied technology and others.

All students are required to attend group A and B subjects and choose one group C (specialization). The learning time taken is 18 hours for compulsory subjects, 16 hours for specialization subjects and 6 hours for cross-interest subjects, elective subjects and additional elective subjects from school (Document K-13).

The evaluation has an important role in the implementation of the 2013 curriculum. Through this evaluation, the success and level of achievement of the program can be known. Evaluation results can also be used as a reference in determining policies related to curriculum follow-up because through evaluation it can be seen the condition of the curriculum in its design, implementation and results. Curriculum evaluation is intended to examine the level of achievement of educational goals that want to be realized through the curriculum concerned, work indicators to be evaluated are the effectiveness of the program (Syaodih, 2009).

The learning process in the 2013 curriculum is carried out through the Scientific Approach. In its implementation this approach emphasizes five important aspects, namely observing, asking, trying,

reasoning and communication. These five aspects must really be seen in the implementation of learning in the schools. Students are required to be active, creative and innovative in problem solving. However, based on the results of the pre-survey, the facts show that teachers still find it difficult to leave the old style, that is the teacher center learning model. Teachers still dominate learning activities in the classroom, while the 2013 curriculum expects students to be activated in learning activities, while teachers only act as facilitators, whose main task is to guide and direct students towards learning goals.

In the 2013 curriculum, assessment is obtained from all aspects. Taking students' scores is not only obtained from test scores but also from scores of politeness, religion, practice, and attitude and so on. Sudjana (2005) says that the assessment of learning outcomes is the process of assigning values to learning outcomes achieved by students with certain criteria. This implies that the object being assessed is student learning outcomes. Behavior as a result of learning in a broad sense covers the fields of cognitive, affective and psychomotor. Assessment and measurement of learning outcomes are carried out using tests of learning outcomes, especially cognitive learning outcomes about the mastery of teaching materials in accordance with educational and teaching objectives. Assessment of learning outcomes in the 2013 curriculum is still relatively new for teachers, causing many schools where teachers experience confusion in conducting assessments (Sutadji, 2014). Moreover, those who must report the assessment of learning outcomes are the teachers per subject itself. Teachers are also required to get to know students more deeply in order to be able to assess aspects of attitudes and skills.

Previous research conducted by Abrory & Kartowagiran (2014), the results of the 2013 curriculum implementation research namely, the quality of syllabus planning and lesson plans in learning categories are good, the quality of learning

implementation in preliminary activities, core activities, and closing activities are inferior, the assessment quality lessons included in attitude competencies, knowledge competencies, and knowledge competencies included in the unfavorable category. Then the research conducted by Meiana Yurike Dewi (2015), the results showed that Indonesian language teachers in the Bantul Regency High School implemented the 2013 Curriculum; The teacher's response to the 2013 curriculum is a good and ideal curriculum, but it is sudden and lacks preparation; obstacles in implementing the 2013 curriculum are time constraints, limited facilities and infrastructure, assessment, and student care in the teaching and learning process; The teacher overcomes obstacles in implementing the 2013 curriculum by giving home assignments, conducting group assessments, completing the administration of the teacher at home, using existing media and completing themselves, providing motivation and stimulation in the form of giving praise and adding value to students, assessments are carried out periodically and using MGMP forum as a place to exchange information.

Based on the above explanation, researchers are interested in conducting research with the title evaluation of the implementation of the 2013 curriculum in terms of aspects of the learning process and assessment of learning outcomes. The results of this study are expected to be beneficial as a positive contribution to curriculum development in the framework of applying the 2013 curriculum and are expected to be useful as study material or information for high school/vocational/MA teachers in Pringsewu Regency. This study aims to determine and evaluate the implementation of the 2013 curriculum specifically in aspects of the learning process and aspects of assessment of learning outcomes. For the school, the results of this study can be used as input to teachers and principals in relation to the learning process and assessment of student learning outcomes.

METHODS

This research will be conducted in March - May 2019, the location of the study is a high school/vocational equivalent in Lampung Pringsewu Regency. This research is descriptive qualitative research which is one of the studies conducted with the aim to find a solution or a solution to the problem that occurs and then present the data and analysis of the information collected (Nazir, 2009). The object of research can be stated as a social situation of research that wants to know what is happening in it. On the object of this study, researchers can observe in depth the activities (activities) of people (actors) that exist in certain places (Sugiyono, 2007). The object of this research is the implementation of the 2013 curriculum for senior high school/vocational level in Pringsewu Regency. The tools used in this study include digital cameras, stationery, laptops, research questioners and vehicles for mobilization.

Population is a whole or a set of objects and subjects with the same characteristics (Singarimbun & Sofian, 1989). The sample is a portion of the individuals investigated from the whole study individual. A good sample is a representative of the population or a representative meaning that describes the state of the population or reflects the population to the fullest. In this study, the population is SMA/SMK equivalent in Pringsewu Regency while the sample is 10 SMA/SMK equivalent in Pringsewu Regency selected from 9 different sub-regency areas. In this study data collection was done by observation, questionnaires, interviews and documentation.

This study use Quantitative and Qualitative Data analysis technique. Quantitative data obtained through the distribution of questionnaires will be analyzed using descriptive analytical methods by looking for descriptive percentages. Descriptive results of percentage data will be included in the answer category in order to obtain conclusions about each aspect analyzed.

The category response rates are shown in the following table 1.

Table 1. *Respondent Response Rate Category*

No.	Level of Answer	Category
1	76% - 100%	Very Good
2	51% - 75%	Good
3	26% - 50%	Poorly
4	1% - 25%	Not Good

Qualitative data obtained through interviews and documentation. The data will be analyzed with the stages of reducing data, displaying data and drawing conclusions.

RESULTS AND DISCUSSION

1. Learning Process Aspects

Indicators of aspects of the implementation of the learning process in this study consisted of the teacher's understanding of the subject matter in student textbooks, the teacher's understanding of how to achieve spiritual (KI-1) and social (KI-2) competence in learning, the teacher's understanding of using a scientific approach, the suitability of learning procedures with a scientific approach, and the implementation of remedial learning and enrichment. The following are the results of the questionnaire results reviewed from each indicator in aspects of the learning process.

Table 2. *Learning to Process Aspect Questionnaire Results each Indicator*

Indi-cator	Total of Respondent	n	N	DP	Category
1		280		78%	Very Good
2		276		77%	Very Good
3	90	262	360	73%	Good
4		246		68%	Good
5		273		76%	Very Good

Information:

Indicator 1 : teacher understands of the subject matter in student textbooks

Indicator 2 : teacher's understanding of how to achieve spiritual (KI-1) and social (KI-2) competence in learning

Indicator 3 : teacher understands of using a scientific approach

Indicator 4 : the suitability of learning procedures with a scientific approach

Indicator 5: the implementation of remedial learning and enrichment

The table will be clearer if presented in graphical form as follows:

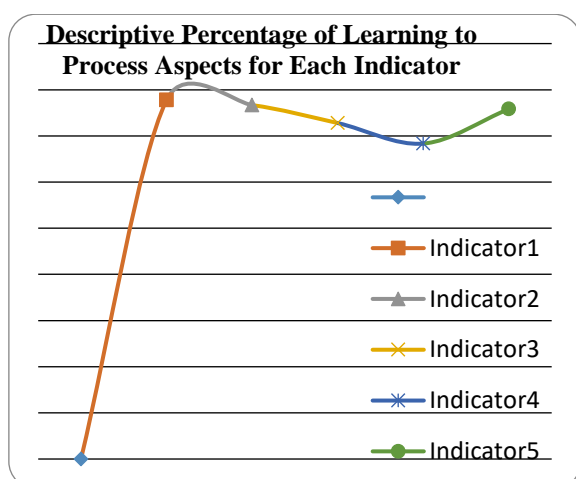


Figure 1. Descriptive graph of percentage of learning to process aspects for each indicator

Based on the graph, it is seen that the highest percentage achievement is the teacher's understanding of the subject matter in student textbooks, while the lowest percentage is the suitability of learning procedures with a scientific approach. After conducting interviews with school principals and teachers, they experienced difficulties in the scientific approach because they were new and could not be applied as a whole for all learning material.

Overall, the headmaster's perception, teacher's perception, and student's

perception of the teaching and learning process K-13 obtained good results. Data obtained from the results of the questionnaire analysis can be seen in Table 3 below:

Table 3. *Learning to Process Aspect Questionnaire Results*

No.	Respondent	Total	n	N	DP	Category
1	Headmaster	10	151	200	75.50%	Very Good
2	Teacher	30	409	600	68.17%	Good
3	Student	50	473	1000	47.30%	Poorly
	Total	90			63.66%	Good

Descriptive percentages filled by the principal amounted to 75.50%, teachers amounted to 68.17% and the perception result of students was 47.30%. After conducting interviews with students, the low percentage of descriptive to aspects of the learning process is due to the difficulty of students understanding the material because they have to study independently. According to them for some material, independent learning is not effective because students' reasoning sometimes does not arrive so that they have difficulty understanding the material. These results indicate that students follow the learning process despite being in the midst of various kinds of limited facilities and infrastructure in their respective schools. Apart from all this, it seems they are very eager to do something new especially something that is more prioritizing their interests.

Based on the results of the analysis of the feasibility of learning to use K-13 at the level of SMA/SMK/MA equivalent in ten (10) schools in Pringsewu regency an average of 63.66% was obtained. These results indicate that the learning process in Pringsewu regency using K-13 is going well. Even so, from the results of the interview and filling out the questionnaire, there are several things that hinder the implementation of K-13, i.e.: Limited infrastructure, lack of student

understanding about K-13 and the school environment that does not support the implementation of the desired learning process in K-13.

The solutions that researchers offer to overcome the obstacles that occur when implementing K-13 in the implementation of learning are: Teachers also maximize teaching and learning facilities available in schools by adding teaching aids or making teaching aids, and teachers adopt various learning approaches to create an atmosphere active learning so that the learning atmosphere is not saturated for students and students are more active in exploring information.

In the results of the analysis of the appropriateness and understanding of teachers towards K-13 show that Pringsewu Regency High Schools who have attended the training can be said to be capable and have good competence in carrying out teaching and learning processes based on K-13. For teachers who have not had time to attend training or some teachers who have poor mastery, some obstacles faced are learning strategies due to limited infrastructure to implement K-13. Weaknesses are generally in the contextual development because it requires extensive teacher knowledge. Meanwhile, in general, the teachers still teach based on the textbook.

In addition to using the questionnaire, researchers also conducted interviews with 5 students in each school to find out students' responses regarding the learning process with the 2013 curriculum that they had been carrying out at school. One high school student in Pringsewu regency said that the 2013 curriculum is very good because students are taught to think more critically and objectively according to prescribed procedures. The same thing was conveyed by one of the vocational high school students in Sukoharjo sub regency, according to him, in the implementation of the 2013 curriculum, learning activities are not always in class, observation activities can be done outside the classroom and there are presentations

and learning activities are certainly more exciting. While a different answer was given by one of the vocational students in Pagelaran Utara sub regency, according to him the 2013 curriculum was quite complicated because students made too many presentations, rarely recorded material, only given worksheets which then had to be collected again.

Based on the results of interviews conducted, there are a variety of different answers according to students' perceptions. Respondents (students) like the 2013 Curriculum learning style because learning varies, is not only theoretical and allows for learning. Meanwhile, according to Respondents (students) who do not like the 2013 Curriculum, they find it difficult to understand the material because they have to study independently.

2. Aspects of the Assessment Process Indicators of the assessment process in evaluating the implementation of K-13 in Pringsewu Regency are: teacher's understanding of the concept and application of daily tests, authentic assessment concepts and applications, self-assessment concepts and applications, portfolio-based assessment concepts and applications, and the concepts and applications of midterm tests. Following are the results of the questionnaire results in terms of each indicator in aspects of the assessment process.

Table 4. *Assessment Process Aspect Questionnaire Results each Indicator*

Indicator	Total of Respondent	n	N	DP	Category
1		119		74%	Good
2		120		75%	Good
3	40	122	160	76%	Very Good
4		116		73%	Good
5		135		84%	Very Good

Information:

Indicator : teacher understands of the concept and application of daily tests

Indicator 2 : authentic assessment concepts and applications

Indicator 3 : self-assessment concepts and applications

Indicator 4 : portfolio-based assessment concepts and applications

Indicator 5: the concepts and applications of midterm tests

The table will be clearer if presented in graphical form as follows:

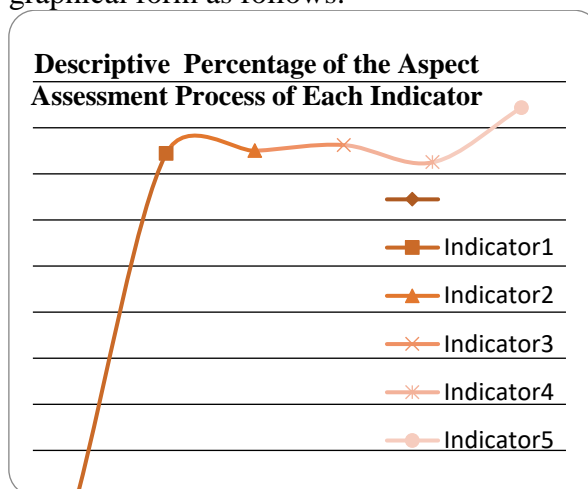


Figure 2. Descriptive graph of the percentage of the aspect assessment process of each indicator

Based on the graph, it is seen that achieving the highest percentage is the teacher's understanding of the concepts and applications of midterm tests, while the lowest percentage is the teacher's understanding of portfolio-based assessment concepts and applications. After conducting interviews with school principals and teachers, they experienced difficulties in the concept and application of portfolio assessment because so far (the old curriculum) the assessment had never been carried out. During the training on the 2013 curriculum, there were no concrete examples of the application of portfolio assessment in learning activities.

Overall the headmaster's and teacher's perception of the teaching and learning process K-13 for the assessment

aspects of learning outcomes obtained good results. Data obtained from the results of the questionnaire analysis can be seen in Table 5 below:

Table 5. *The Results of the Questionnaire Aspects of the Assessment Process*

No	Respondent	Total	n	N	DP	Category
1	Headmaster	10	153	200	76.50%	Very good
2	Teachers	30	424	600	70.67%	Good
	Total	40			73.58%	Good

Based on the results of the calculation of the questionnaire data in table 5 above, that percentage of teachers' perceptions of assessment is 70.67% this is a good category. While from the results of the questionnaire data that was distributed to the headmaster, the perception of the assessment process was obtained by a percentage of 76.50%. The average obtained from filling out the questionnaire by the headmaster and teachers related to aspects of the process of evaluating the implementation of K-13 at the SMA/SMK/MA level in Pringsewu Regency was 73.58%. These results refer to both categories in the aspect of the assessment process.

Here we see the result of the interview aspects of the assessment becomes difficult for some teachers in the implementation of K-13 at the level of SMA/SMK/MA Pringsewu Regency. The reason is the lack of training on the aspects of appraisal and too many appraisal formats in appraisal applications. The assessment process in K-13 is felt to be more difficult and complicated. The results of the interview clearly illustrate that the assessment aspect became difficult for teachers in implementing K-13 in Pringsewu Regency. The reason is the lack of training in the aspect of training and too many assessment formats in the assessment application. The assessment process in K-13 feels more difficult and complicated, but many teachers are optimistic that they can carry out assessments well.

In general, the obstacles faced by teachers in the assessment standards are as follows: The teacher does not understand well the authentic assessment model because the filling method is felt to be a burden on the teacher and many rubrics that must be filled. The authentic assessment used in K-13 consists of an assessment of spiritual and social attitudes, an assessment of skills and an assessment of knowledge. The task of the teacher is tougher and requires accuracy in getting to know students one by one, it cannot be classically. Many things that make teachers experience obstacles namely aspects of attitude assessment that has several elements, for example, the value of discipline, cooperation and an attitude of respect for the opinions of others, etc. In addition, in terms of skills as well, teachers must conduct observations and portfolio assessments. Assessment in the aspect of knowledge is done by understanding, understanding and being able to present, there is a value of percentage and assessment of tasks.

Efforts that can be made to overcome the obstacles experienced by teachers in terms of assessing students is very necessary discussions for teachers in overcoming the problems they face. In this way, the teacher can exchange ideas and help each other so that the teacher who does not know can know in making a correct assessment. This discussion forum can be held during the Subject Teachers' Meeting (MGMP), so that this MGMP can be an alternative for teachers in overcoming the problems faced.

CONCLUSION

Based on the research results of the 2013 curriculum implementation evaluation in terms of aspects of the learning process and assessment of learning outcomes it can be concluded that Judging from the aspects of the learning process, the implementation of K-13 at the SMA/SMK/MA level in Pringsewu Regency is in the good category with a level of achievement of 63.66% and Judging

from the aspects of the assessment of learning outcomes, the implementation of K-13 at the SMA/SMK/MA level in Pringsewu Regency is in the good category with a level of achievement of 73.58%. Based on the research results, the researcher can give some suggestion i.e. headmaster must improve coordination with all K-13 implementer teachers, school committees, supervisors, and parents to overcome obstacles in implementing K-13. Then the teachers and students should be more proactive in knowing concepts and techniques regarding the implementation of K-13.

ACKNOWLEDGMENT

Alhamdulillah Rabbil 'Alamin, the researcher expresses his highest gratitude to Allah Subhanahu Wa Ta'ala for blessing love, opportunity, health, and mercy to complete the journal with the title: Evaluation Of The Implementation Of The 2013 Curriculum Reviewed From The Aspect Of The Learning Process And Assessment Of Learning Outcomes.

This research was supported by DRPM KEMENRISTEKDIKTI. We also thank to Dr. Abdul Hamid, M.Pd.I. as chairman of the STARTECH Education Foundation, Sri Hartati, as chairman of STMIK Pringsewu Lampung Indonesia, LPPM of STMIK Pringsewu Lampung, and our colleagues who provided insight and expertise that greatly assisted the research. Finally, we would like to thank everybody who was important to the successful realization of this journal. This journal is far from perfect, but is expected that it will be useful not only for the researcher, but also for the readers. For this reason, constructive thoughtful suggestion and critics are welcomed.

REFERENCE

- Abrory, M dan Kartowagiran, B. (2014). *Evaluasi Implementasi Kurikulum 2013 pada Pembelajaran Matematika SMP Negeri Kelas VII di Kabupaten Sleman*. Jurnal

- Evaluasi Pendidikan – Volume 2,
No 1
- Dewi, M. Y. (2015). *Implementasi Kurikulum 2013 Pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia di SMA Negeri Kabupaten Bantul Yogyakarta*. Yogyakarta: UNY
- Kunandar. (2013). *Penilaian Autentik*. Jakarta: Raja Grafindo Persada
- Majid, A. (2014). *Implementasi Kurikulum 2013 Kajian Teoritis dan Praktis*. Bandung: Interes Media
- Mendikbud. (2013). *Dokumen Kurikulum 2013 (Draf)*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan
- Nazir, M. (2009). *Metode Penelitian*. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Singarimbun, M., dan Sofian, E. (1989). *Metode Penelitian Survei*. Jakarta: LP3ES
- Sudjana, N. (2005). *Dasar-dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algesindo.
- Sugiyono. (2007). *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif dan R&D*. Bandung;Alfabeta
- Sutadji, E. (2014). *Pengukuran Hasil Belajar Siswa Sekolah Menengah Kejuruan: Tantangan Tenaga Pendidik dalam Melaksanakan Penilaian Menurut Kurikulum 2013*. Prosiding, Konvensi Nasional Asosiasi Pendidikan Teknologi dan Kejuruan. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia. Diakses dari www.jurnal.upi.edu.
- Syaodih, N. (2009). *Pengembangan Kurikulum*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

PENGARUH METODE PEMBELAJARAN INKUIRI TERBIMBING TERHADAP HASIL BELAJAR DITINJAU DARI MOTIVASI BELAJAR SISWA KELAS IV TEMA CITA-CITAKU

Nikmatun Hasanah dan Chumi Zahrotul Fitriyah
Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Jember
e-mail: nikmatun.h97@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan pengaruh metode pembelajaran inkuiri terbimbing terhadap hasil belajar ditinjau dari motivasi belajar siswa kelas IV dengan tema cita-citaku. Penelitian ini merupakan penelitian *quasi experiment* dengan desain *non-equivalent control group*. Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh kelas IV SDN Jember Lor 02 pada tahun pelajaran 2018/2019 yang terdiri dari dua kelas yaitu kelas IVA dan IVB. Sampel kelas eksperimen dan kelas kontrol ditentukan melalui pengundian, sehingga diperoleh kelas eksperimen IVA dan kelas kontrol IVB. Data dikumpulkan menggunakan tes dan angket. Validitas instrumen tes dan angket diperoleh dengan menggunakan rumus korelasi *product moment*, sedangkan uji reliabilitasnya diperoleh dengan menggunakan rumus *Alpha Cronbach* berbantuan SPSS versi 16. Data dianalisis menggunakan uji ANOVA (*Analysis of Varians*) jenis *two way analysis of varians* dengan taraf signifikansi 5%. Hasil penelitian menunjukkan bahwa: 1) terdapat pengaruh positif dan signifikan penggunaan metode pembelajaran inkuiri terbimbing terhadap hasil belajar siswa kelompok motivasi tinggi, dan 2) terdapat pengaruh positif dan signifikan penggunaan metode pembelajaran inkuiri terbimbing terhadap hasil belajar siswa kelompok motivasi rendah.

Kata Kunci: inkuiri terbimbing, hasil belajar, motivasi belajar

THE EFFECT OF GUIDED INQUIRY LEARNING METHODS ON LEARNING OUTCOMES IN TERMS OF LEARNING MOTIVATION OF FOURTH GRADE STUDENTS THE THEME OF MY IDEALS

Abstract

This study aims to describe the effect of guided inquiry learning methods on learning outcomes in terms of learning motivation of fourth grade students on the theme of my dreams. This research is a quasi-experimental study with the design of a non-equivalent control group. The population in this study was all of the fourth grade of SDN Jember Lor 02 in the 2018/2019 school year which consisted of two classes namely IVA and IVB. The experimental class and control class samples were determined by drawing, so the experimental classes IVA and IVB control classes were obtained. Data was collected using tests and questionnaires. The validity of the test instruments and questionnaires was obtained by using the product moment correlation formula, while the reliability test was obtained using the Cronbach Alpha formula assisted by SPSS version 16. Data were analyzed using Analysis of Variance (ANOVA) type two way analysis of variance with a significance level of 5%. The results showed that: 1) there was a positive and significant influence of the use of guided inquiry learning methods on student learning outcomes of high motivation groups, and 2) there was a positive and significant effect of the use of guided inquiry learning methods on low motivation group student learning outcomes.

Keywords: *guided inquiry, learning outcomes, learning motivation*

PENDAHULUAN

Kurikulum 2013 merupakan kurikulum berbasis kompetensi, pengembangannya diarahkan pada pencapaian kompetensi yang dirumuskan dari Standar Kompetensi Kelulusan (SKL). Penyusunan kurikulum 2013 diawali dengan menetapkan Standar Kompetensi Kelulusan (SKL) berdasarkan kesiapan peserta didik dan tujuan pendidikan nasional. Adapun tujuan dari kurikulum 2013 yaitu untuk mempersiapkan manusia Indonesia agar memiliki kemampuan hidup sebagai pribadi dan warga negara yang beriman, produktif, kreatif, inovatif, dan afektif serta mampu berkontribusi pada kehidupan bermasyarakat, berbangsa, bernegara, dan peradaban dunia.

Sesuai dengan Standar Kompetensi Lulusan (SKL), sasaran pembelajaran mencakup pengembangan ranah sikap, pengetahuan, dan keterampilan yang dielaborasi untuk setiap satuan pendidikan. Ketiga ranah kompetensi tersebut memiliki lintasan perolehan (proses psikologis) yang berbeda. Sikap diperoleh melalui aktivitas “menerima, menjalankan, menghargai, menghayati, dan mengamalkan”. Pengetahuan diperoleh melalui aktivitas “mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta”. Keterampilan diperoleh melalui aktivitas “mengamati, menanya, mencoba, menalar, menyaji, dan mencipta” (Permendikbud, 2016).

Sedangkan, untuk meningkatkan kreativitas peserta didik, pada setiap pembelajaran kurikulum 2013 menggunakan pendekatan *scientific*. Langkah-langkah pendekatan *scientific* ialah “mengamati, menanya, mencoba, menalar, mencipta dan mengkomunikasikan”. Di sinilah kemampuan guru yang paling menentukan, dikarenakan dalam pengaplikasian kurikulum 2013 diperlukan adanya metode pembelajaran yang sesuai. Guru dituntut untuk menyiapkan segala sesuatu yang berkaitan dengan pembelajaran yang akan dilakukan, agar pembelajaran menjadi lebih bermakna bagi siswa.

Dalam paradigma baru pendidikan, tujuan pembelajaran bukan hanya untuk merubah perilaku siswa, tetapi membentuk karakter dan sikap mental profesional yang berorientasi pada *global mindset*. Fokus pembelajarannya adalah pada mempelajari cara belajar” (*learning how to learn*) dan bukan semata mempelajari substansi mata pelajaran. Sedangkan pendekatan, strategi dan metode pembelajarannya adalah mengacu pada konsep *konstruktivisme* yang mendorong dan menghargai usaha belajar siswa. Metode pembelajaran dapat dijadikan pola pilihan, artinya guru dapat memilih metode yang sesuai dan efisien untuk mencapai tujuan pembelajarannya.

Dalam pengimplementasian kurikulum 2013 memerlukan metode pembelajaran yang inovatif, kreatif, dan mendorong siswa untuk berpikir aktif dalam proses pembelajaran. Banyak metode pembelajaran yang digunakan oleh guru salah satunya guru dapat menerapkan metode pembelajaran yang dirancang untuk mengajak siswa secara langsung ke dalam proses ilmiah yaitu menggunakan metode inkuiri. Menurut Abidin (2014) metode inkuiri merupakan salah satu metode yang berbasis pendekatan saintifik proses, karena dalam penggunaan metode inkuiri guru melihat secara keseluruhan proses siswa untuk menemukan pengetahuannya, sehingga tidak sekedar melihat hasil akhirnya saja. Melalui metode inkuiri siswa dilatih untuk berpikir kritis dan analitis untuk mencari dan menemukan sendiri jawaban dari suatu masalah yang dipertanyakan.

Saat menerapkan metode pembelajaran inkuiri, siswa tidak hanya pasif mendengarkan penjelasan dari guru, melainkan siswa sendiri yang menemukan pengetahuan baru melalui proses tanya jawab. Hal ini berarti metode inkuiri merupakan metode pembelajaran yang mendorong siswa untuk aktif dalam pembelajaran dengan menemukan sendiri pengetahuannya.

Selain metode pembelajaran, hasil belajar siswa juga dipengaruhi oleh faktor dalam dirinya yaitu motivasi belajar. Sama halnya dengan metode pembelajaran,

motivasi belajar juga mempunyai peranan yang penting dalam menentukan keberhasilan siswa dalam belajar. Motivasi belajar adalah dorongan atau kekuatan dalam diri seseorang untuk melakukan suatu kegiatan tertentu. Oleh karena itulah peneliti memilih metode pembelajaran inkuiri terbimbing sebagai bahan penelitian dan digunakan untuk membuktikan bahwa suatu metode pembelajaran berpengaruh terhadap hasil belajar siswa, serta melibatkan motivasi belajar siswa tersebut. Berdasarkan latar belakang tersebut, maka diadakanlah penelitian yang berjudul “Pengaruh Metode Pembelajaran Inkuiri Terbimbing terhadap Hasil Belajar Ditinjau dari Motivasi Belajar Siswa Kelas IV Tema Cita-citaku”.

METODE

Jenis penelitian ini adalah penelitian eksperimen semu (*quasi experiment*) dengan pola *non-equivalent control group* (Sugiyono, 2015). Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh kelas IV SDN Jember Lor 02 pada tahun ajaran 2018/2019 yang terdiri dari dua kelas yaitu kelas IVA berjumlah 42 siswa dan IVB berjumlah 39 siswa. Dalam menentukan sampel terlebih dahulu dilakukan uji homogenitas dari kedua kelas dengan menggunakan uji *Levene Test*. Dari uji homogenitas yang sudah dilakukan diperoleh hasil bahwa kedua kelas tersebut homogen, sehingga dapat dilanjutkan dengan teknik pengundian. Berdasarkan hasil pengundian ditentukan bahwa kelas IVA sebagai kelompok eksperimen, sedangkan kelas IVB sebagai kelompok kontrol.

Langkah-langkah penelitian yang dilakukan terdiri dari 4 tahap yaitu tahap persiapan, tahap penyusunan, tahap pelaksanaan dan tahap evaluasi. Pada tahap persiapan kegiatan yang dilakukan meliputi: 1) mengajukan izin penelitian kepada pihak sekolah yang menjadi subyek penelitian; 2) melakukan observasi terkait masalah yang sesuai dengan judul penelitian; 3) melakukan studi pustaka; 4)

melakukan uji homogenitas untuk menentukan subyek penelitian.

Pada tahap penyusunan kegiatan yang dilakukan yaitu menyusun instrumen penelitian meliputi silabus, RPP, kisi-kisi dan soal untuk *pretest posttest* serta angket untuk mengukur motivasi belajar siswa. Pada tahap pelaksanaan kegiatan yang dilakukan meliputi: 1) memberikan *pretest* pada kelas eksperimen maupun kelas kontrol; 2) melaksanakan perlakuan dengan menerapkan metode pembelajaran inkuiri terbimbing; 3) memberikan *posttest* sebagai tes akhir untuk mengetahui hasil belajar siswa setelah diberi perlakuan; 4) memberikan angket untuk mengetahui tingkatan motivasi belajar masing-masing siswa. Sedangkan pada tahap evaluasi kegiatan yang dilakukan meliputi: 1) menganalisis data hasil *posttest* untuk mengetahui hasil belajar siswa; 2) menganalisis angket motivasi belajar; 3) menguji hipotesis penelitian; 4) membuat kesimpulan berdasarkan hasil analisis data yang diperoleh.

Teknik pengumpulan data yang digunakan ada 3 yaitu tes, *treatment* (perlakuan) dan angket. Dalam hal ini tes digunakan untuk mengukur hasil belajar kognitif siswa, yang mana tes dilakukan 2 kali yakni yang pertama uji homogenitas untuk menentukan kelas eksperimen dan kontrol sedangkan yang kedua yaitu *posttest* yang dilakukan pada akhir pembelajaran untuk mengukur pemahaman siswa selama proses pembelajaran dan hasil tersebut nantinya yang akan di analisis. Tes ini menggunakan bentuk soal objektif sebanyak 30 soal dengan pilihan 4 item jawaban. Selanjutnya untuk *treatment* yang dilakukan pada kelas eksperimen dengan menerapkan metode inkuiri terbimbing, sedangkan kelas kontrol menggunakan metode konvensional pada proses pembelajarannya. Yang terakhir yaitu angket yang terdiri dari 25 pernyataan dengan 4 item jawaban dengan teknik *checklist*.

Instrumen yang digunakan pada penelitian ini yakni soal dan angket yang terlebih dahulu diuji validitas, reliabilitas,

analisis daya pembeda dan tingkat kesulitannya. Uji validitas soal dan angket dilakukan oleh 2 validator (dosen dan guru kelas). Validitas soal dan angket dianalisis dengan menggunakan rumus korelasi *product moment*, sedangkan untuk uji reliabilitasnya dengan menggunakan rumus *alpha cronbach* berbantuan SPSS versi 16. Teknik analisis penelitian ini menggunakan uji ANOVA (*Analysis of Varians*) dengan jenis *two way analysis of varians*.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

1. Variabel motivasi Belajar

Variabel motivasi belajar (X_2) diukur melalui angket yaitu terdiri dari 25 butir pernyataan dengan Skala *Likert* yang terdiri dari 4 alternatif jawaban. Di mana skor 4 untuk skor tertinggi dan 1 untuk skor terendah. Dari butir pernyataan yang ada, diperoleh skor tertinggi 86 dan skor terendah adalah 54. Setelah dihitung menggunakan *SPSS 16.00 for Windows* diperoleh hasil *mean* sebesar 66,37, median sebesar 66, modus sebesar 72 dan standar deviasi sebesar 6,12.

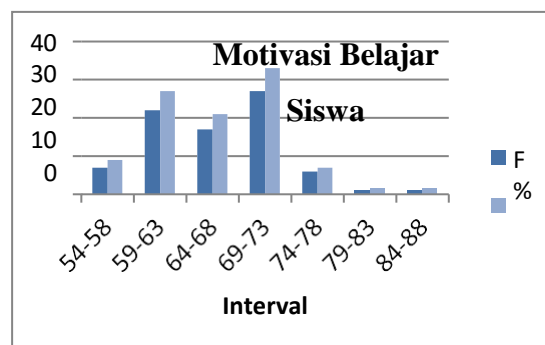
Kemudian, untuk menentukan jumlah kelas interval digunakan rumus yaitu jumlah kelas = $1 + 3,3 \log n$, di mana n adalah jumlah sampel atau responden. Dari perhitungan diketahui bahwa $n = 81$ sehingga diperoleh banyak kelas $1 + 3,3 \log 81 = 7,298$ dibulatkan menjadi 7 kelas interval. Rentang data dihitung dengan rumus: *nilai maksimal* – *nilai minimal* + 1, sehingga diperoleh rentang data sebesar $86 - 54 + 1 = 33$. Sedangkan panjang kelas yaitu *rentang/jumlah kelas* ($33/7 = 4,7$) dibulatkan menjadi 5. Distribusi frekuensi nilai hasil belajar siswa dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 1. *Distribusi Frekuensi Variabel Motivasi Belajar*

NO.	INTERVAL	F	%
1.	54-58	7	9
2.	59-63	22	27
3.	64-68	17	21
4.	69-73	27	33
5.	74-78	6	7
6.	79-83	1	1,5
7.	84-88	1	1,5
TOTAL		81	100

Sumber: data primer diolah, 2019

Berdasarkan tabel distribusi frekuensi variabel motivasi belajar di atas, dapat digambarkan dalam histogram berikut ini.



Gambar 1. Histogram distribusi frekuensi motivasi belajar

Tabel dan histogram di atas, menunjukkan frekuensi variabel motivasi belajar, paling banyak terletak pada interval 69-73 sebanyak 27 siswa (33%) dan paling sedikit terletak pada interval 79-88 sebanyak 1 siswa (1,5%). Penentuan kecenderungan variabel motivasi belajar, setelah nilai minimum (X_{\min}) dan nilai maksimum (X_{\max}) diketahui, maka selanjutnya mencari nilai rata-rata ideal (M_i) dan Standar Deviasi ideal (SD_i). Berdasarkan acuan tersebut, maka *mean* dan standar deviasinya adalah sebagai berikut.

$$\begin{aligned}
 \text{Mean ideal } (M_i) &= \frac{1}{2} (\text{skor tertinggi} \\
 &+ \text{skor terendah}) \\
 &= \frac{1}{2} (86+54) \\
 &= 70
 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned}\text{Standar Deviasi ideal (SDi)} &= \frac{1}{6}(\text{skor} \\ &\text{tertinggi-skor terendah}) \\ &= \frac{1}{6}(86-54) \\ &= 5,3 \text{ dibulatkan menjadi } 5\end{aligned}$$

Dari perhitungan di atas, kemudian dikategorikan dalam 2 kelas sebagai berikut:

$$\text{Tinggi} = X > Mi - SDi \text{ atau } X \geq Mi + SDi$$

$$\text{Rendah} = X \leq Mi - SDi$$

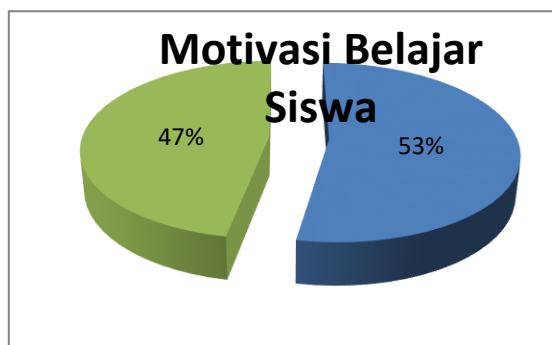
Berdasarkan perhitungan tersebut dapat dibuat tabel distribusi kecenderungan sebagai berikut.

Tabel 2. *Distribusi Kategorisasi Variabel Hasil Belajar Siswa*

No	Skor	Frekuensi		Kategori
		F	%	
1.	> 65 atau \geq 75	43	53	Tinggi
2.	\leq 65	38	47	Rendah
Total		81	100	

Sumber: data primer yang diolah, 2019

Berdasarkan tabel di atas dapat digambarkan dalam *pie-chart* berikut ini.



Gambar 2. *Piechart* variabel motivasi belajar

Tabel dan *piechart* di atas, menunjukkan bahwa siswa kelas eksperimen (IVA) dan kelas kontrol (IVB) SDN Jember Lor 02 memiliki motivasi belajar yang dihitung dari sejumlah sampel yakni delapan puluh satu (81) siswa. Siswa dengan motivasi

belajar kategori tinggi sebanyak 43 siswa (53%), dan siswa dengan motivasi belajar kategori rendah sebanyak 38 siswa (47%). Jadi dapat disimpulkan bahwa, kecenderungan variabel motivasi belajar siswa berada pada kategori tinggi yaitu sebanyak 43 siswa (53%) dari jumlah sampel yang berjumlah 81 siswa.

2. Variabel Hasil Belajar Siswa

Variabel hasil belajar siswa (Y) diukur menggunakan nilai *posttest*. Nilai *posttest* yang diperoleh dari 81 siswa yaitu dengan nilai tertinggi 100 dan nilai terendah 40. Dari nilai tersebut dianalisis menggunakan *SPSS 16.0 for windows* diperoleh *mean* sebesar 79,09, *median* sebesar 80,00, *modus* sebesar 87 dan *standar deviasi* sebesar 12,928.

Untuk menentukan jumlah kelas interval digunakan rumus yaitu jumlah kelas = $1 + 3,3 \log n$, di mana n adalah jumlah sampel atau responden. Sehingga dari perhitungan diketahui bahwa $n = 81$ sehingga diperoleh banyak kelas $1 + 3 \log 81 = 7,298$ dibulatkan menjadi 7 kelas interval. Rentang data dihitung dengan rumus:

$$\text{nilai maksimal} - \text{nilai minimal} + 1,$$

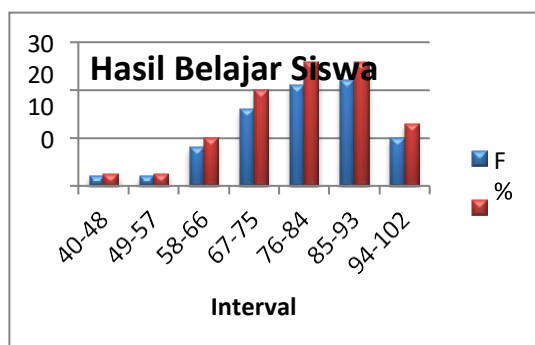
sehingga diperoleh rentang data sebesar $100 - 40 + 1 = 61$. Sedangkan panjang kelas yaitu $\text{rentang/jumlah kelas}$ ($61/7 = 8,7$) dibulatkan menjadi 9. Distribusi frekuensi nilai hasil belajar siswa dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 3. *Distribusi Frekuensi Variabel Hasil Belajar Siswa*

No	Interval	F	%
1.	40-48	2	2,5
2.	49-57	2	2,5
3.	58-66	8	10
4.	67-75	16	20
5.	76-84	21	26
6.	85-93	22	26
7.	94-102	10	13
Total		81	100

Sumber: data primer diolah, 2019

Berdasarkan tabel distribusi frekuensi variabel hasil belajar siswa di atas, dapat digambarkan dalam histogram berikut ini.



Gambar 3. Histogram distribusi frekuensi hasil belajar siswa

Tabel dan histogram di atas, menunjukkan frekuensi variabel hasil belajar siswa pada tema Cita-citaku Subtema Hebatnya Cita-citaku Pembelajaran 1 dan 2, paling banyak terletak pada interval 85-93 sebanyak 22 siswa (26%) dan paling sedikit terletak pada interval 40-57 sebanyak 2 siswa (2,5%).

Penentuan kecenderungan variabel hasil belajar siswa pada tema Cita-citaku Subtema Hebatnya Cita-citaku Pembelajaran 1 dan 2, setelah nilai minimum (X_{\min}) dan nilai maksimum (X_{\max}) diketahui, maka selanjutnya mencari nilai rata-rata ideal (M_i) dan Standar Deviasi ideal (SD_i). Berdasarkan acuan tersebut, maka *mean* dan standar deviasinya adalah sebagai berikut.

$$\begin{aligned} \text{Mean ideal (} M_i) &= \frac{1}{2}(\text{skor tertinggi} \\ &+ \text{skor terendah}) \\ &= \frac{1}{2}(100+40) \\ &= 70 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} \text{Standar Deviasi ideal (} SD_i) &= \frac{1}{6}(\text{skor} \\ &\text{tertinggi-skor terendah}) \\ &= \frac{1}{6}(100-40) \\ &= 10 \end{aligned}$$

Dari perhitungan diatas, kemudian dikategorikan dalam 2 kelas sebagai berikut:

$$\text{Tinggi} = X > M_i - SD_i \text{ atau } X \geq M_i + SD_i$$

$$\text{Rendah} = X \leq M_i - SD_i$$

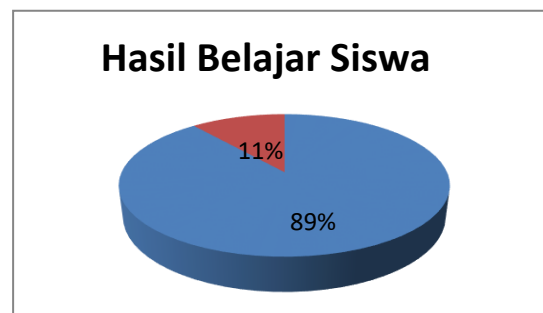
Berdasarkan perhitungan tersebut dapat dibuat tabel distribusi kecenderungan sebagai berikut.

Tabel 4. Distribusi Kategorisasi Variabel Hasil Belajar Siswa

No	Skor	Frekuensi		Kategori
		F	%	
1	> 60	72	89	Tinggi
	atau ≥ 80			
2	≤ 60	9	11	Rendah
Total		81	100	

Sumber: data primer yang diolah, 2019

Berdasarkan tabel di atas dapat digambarkan dalam *pie-chart* berikut ini.



Gambar 4. Piechart variabel hasil belajar siswa

Tabel dan *piechart* di atas, menunjukkan bahwa siswa kelas eksperimen (IVA) dan kelas kontrol (IVB) SDN Jember Lor 02 memiliki hasil belajar siswa pada tema Cita-citaku Subtema Hebatnya Cita-citaku Pembelajaran 1 dan 2 yang dihitung dari sejumlah sampel 81 siswa, siswa dengan hasil belajar kategori tinggi sebanyak 72 siswa (89%), dan siswa dengan hasil belajar kategori rendah sebanyak 9 siswa (11%). Jadi dapat disimpulkan bahwa, kecenderungan variabel hasil belajar siswa berada pada kategori tinggi yaitu sebanyak 72 siswa

(89%) dari jumlah sampel yang berjumlah 81 siswa.

3. Pengujian Hipotesis

Uji hipotesis penelitian ini menggunakan *two-way ANOVA* berbantuan SPSS versi 16.00. Adapun data hasil analisis yang diperoleh sebagai berikut.

Tabel 5. Hasil Uji Two-Way ANOVA Tests of Between-Subjects Effects Dependent Variable: hasil belajar siswa

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	3553.599 ^a	3	1184.533	9.291	.000
Intercept	460327.541	1	460327.541	3.611E3	.000
metode	1021.941	1	1021.941	8.016	.006
motivasi	1136.037	1	1136.037	8.911	.004
metode * motivasi	552.170	1	552.170	4.331	.041
Error	9816.796	77	127.491		
Total	519998.000	81			
Corrected Total	13370.395	80			

a. R Squared = ,266 (Adjusted R Squared = ,237)

Dari data tabel di atas, dapat diketahui bahwa ada 3 hipotesis yang akan diuji dalam penelitian ini. Berikut akan diuraikan hasil data pada masing-masing hipotesis.

a. Uji Hipotesis Pertama

Hipotesis pertama dalam penelitian ini adalah ada perbedaan pengaruh terhadap hasil belajar antara siswa yang dibelajarkan dengan metode pembelajaran inkuiri terbimbing dan yang dibelajarkan dengan metode konvensional. Dasar pengambilan keputusan menggunakan nilai signifikansi metode terhadap hasil belajar (*posttest*) tema Cita-citaku subtema Hebatnya Cita-citaku Pembelajaran 1 dan 2. Jika nilai signifikansi bernilai positif

maka dapat dilihat adanya hubungan yang positif antara variabel bebas dan variabel terikat.

Sedangkan untuk menguji signifikansi adalah dengan membandingkan nilai sig atau p-value pada taraf signifikansi 5%. Jika nilai sig > 0,05, maka H₀ diterima atau tidak ada pengaruh yang signifikan. Sebaliknya jika nilai sig < 0,05, maka H₁ diterima atau ada pengaruh yang signifikan.

Pada tabel 5 dapat dilihat bahwa nilai sig metode lebih kecil dari 0,05 (0,006 < 0,05) dan bernilai positif, sehingga dapat disimpulkan bahwa H₀ ditolak atau ada pengaruh yang positif dan signifikan antara hasil belajar siswa yang diajarkan dengan metode pembelajaran inkuiri terbimbing dan yang dibelajarkan dengan metode konvensional.

b. Uji Hipotesis Kedua

Hipotesis kedua dalam penelitian ini adalah motivasi belajar berpengaruh terhadap hasil belajar. Dasar pengambilan keputusan menggunakan nilai signifikansi motivasi belajar terhadap hasil belajar (*posttest*) tema Cita-citaku subtema Hebatnya Cita-citaku Pembelajaran 1 dan 2. Jika nilai signifikansi bernilai positif maka dapat dilihat adanya hubungan yang positif antara variabel bebas dan variabel terikat. Sedangkan untuk menguji signifikansi adalah dengan membandingkan nilai sig atau p-value pada taraf signifikansi 5%. Jika nilai sig > 0,05, maka H₀ diterima atau tidak ada pengaruh yang signifikan. Sebaliknya jika nilai sig < 0,05, maka H₁ diterima atau ada pengaruh yang signifikan. Pada tabel 5 dapat dilihat bahwa nilai sig motivasi belajar lebih kecil dari 0,05 (0,04 < 0,05) dan bernilai positif, sehingga dapat disimpulkan bahwa H₀ ditolak atau motivasi belajar berpengaruh positif dan signifikan terhadap hasil belajar siswa.

c. Uji Hipotesis Ketiga

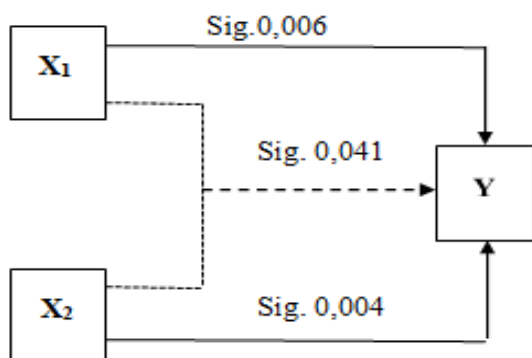
Hipotesis ketiga dalam penelitian ini adalah ada pengaruh interaksi antara metode pembelajaran dan motivasi belajar

terhadap hasil belajar siswa. Dasar pengambilan keputusan menggunakan nilai signifikansi interaksi metode dan motivasi terhadap hasil belajar (*posttest*) tema Cita-citaku subtema Hebatnya Cita-citaku pembelajaran 1 dan 2. Jika nilai signifikansi bernilai positif maka dapat dilihat adanya hubungan yang positif antara variabel bebas dan variabel terikat. Sedangkan untuk menguji signifikansi adalah dengan membandingkan nilai sig atau p-value pada taraf signifikansi 5%. Jika nilai sig > 0,05, maka H₀ diterima atau tidak ada pengaruh yang signifikan. Sebaliknya jika nilai sig < 0,05, maka H₁ diterima atau ada pengaruh yang signifikan.

Pada tabel 5 dapat dilihat bahwa nilai sig interaksi metode dan motivasi lebih kecil dari 0,05 (0,041 < 0,05) dan bernilai positif, sehingga dapat disimpulkan bahwa H₀ ditolak atau ada pengaruh interaksi yang positif dan signifikan antara metode dan motivasi terhadap hasil belajar siswa.

Pembahasan

Penelitian ini bertujuan untuk menjelaskan pengaruh metode pembelajaran inkuiri terbimbing terhadap hasil belajar ditinjau dari motivasi belajar siswa kelas IV tema cita-citaku. Berdasarkan data penelitian yang dianalisis, ringkasan hasil penelitian dapat dilihat pada paradigma penelitian di bawah ini.



Gambar 5. Ringkasan penelitian

Pengaruh Metode Pembelajaran terhadap Hasil Belajar Siswa

Berdasarkan perhitungan diperoleh nilai signifikansi atau p-value metode pembelajaran terhadap hasil belajar siswa sebesar 0,006. Jika dibandingkan dengan nilai α pada taraf signifikansi 5%, maka p-value < α (0,006 < 0,05), sehingga nilai tersebut signifikan. Selain itu, karena nilai tersebut bernilai positif maka dapat dinyatakan bahwa variabel metode pembelajaran berpengaruh positif terhadap hasil belajar siswa tema cita-citaku subtema hebatnya cita-citaku pembelajaran 1 dan 2. Dari hasil tersebut dapat dinyatakan bahwa, metode pembelajaran berpengaruh positif terhadap hasil belajar siswa. Hasil belajar siswa yang dibelajarkan dengan metode inkuiri terbimbing lebih besar dibandingkan hasil belajar siswa yang dibelajarkan dengan metode konvensional. Jadi, berdasarkan analisis data yang diperoleh oleh peneliti, Hipotesis Pertama (H₁) telah diterima pada penelitian ini. Penelitian ini terdapat pengaruh yang positif dan signifikan antara metode pembelajaran terhadap hasil belajar siswa pada tema cita-citaku subtema hebatnya cita-citaku pembelajaran 1 dan 2.

Pengaruh Motivasi Belajar terhadap Hasil Belajar Siswa

Berdasarkan perhitungan diperoleh nilai signifikansi atau p-value motivasi belajar terhadap hasil belajar siswa sebesar 0,004. Jika dibandingkan dengan nilai α pada taraf signifikansi 5%, maka p-value < α (0,004 < 0,05), sehingga nilai tersebut signifikan. Selain itu, karena nilai tersebut bernilai positif maka dapat dinyatakan bahwa variabel motivasi belajar berpengaruh positif terhadap hasil belajar siswa tema cita-citaku subtema hebatnya cita-citaku pembelajaran 1 dan 2. Dari hasil tersebut dapat dinyatakan bahwa, motivasi belajar berpengaruh positif terhadap hasil belajar siswa. Semakin tinggi motivasi belajar yang dimiliki siswa, maka akan berpengaruh dengan semakin tingginya hasil belajar yang diraih siswa, dan

sebaliknya semakin rendah motivasi belajar siswa maka akan berpengaruh dengan semakin rendahnya hasil belajar siswa. Jadi, berdasarkan analisis data yang diperoleh, Hipotesis Pertama (H1) telah diterima pada penelitian ini. Penelitian ini terdapat pengaruh yang positif dan signifikan antara motivasi belajar terhadap hasil belajar siswa pada tema cita-citaku subtema hebatnya cita-citaku pembelajaran 1 dan 2.

Pengaruh Interaksi antara Metode Pembelajaran dan Motivasi Belajar terhadap Hasil Belajar Siswa

Berdasarkan hasil analisis data interaksi antara X1 dan X2 menunjukkan bahwa nilai signifikansi atau p-value sebesar 0,041 yang berarti, variabel metode pembelajaran dan motivasi belajar mempunyai pengaruh positif terhadap hasil belajar siswa tema cita-citaku subtema hebatnya cita-citaku pembelajaran 1 dan 2. Jika dibandingkan dengan nilai α pada taraf signifikansi 5%, maka $p\text{-value} < \alpha$ ($0,041 < 0,05$), sehingga nilai tersebut signifikan.

Perhitungan tersebut, dapat disimpulkan bahwa semakin tinggi pengaruh metode pembelajaran dan motivasi belajar, maka semakin tinggi pula hasil belajar yang diperoleh siswa. Berdasarkan uraian di atas dapat dinyatakan Hipotesis Ketiga (H1) telah diterima, terdapat pengaruh yang positif dan signifikan antara metode pembelajaran dan motivasi belajar terhadap hasil belajar siswa pada tema cita-citaku subtema hebatnya cita-citaku pembelajaran 1 dan 2. Semakin tinggi metode pembelajaran dan motivasi belajar yang mendukung, maka semakin baik pula hasil belajar yang diperoleh siswa. Sebaliknya, Semakin kurang metode pembelajaran dan motivasi belajar, maka semakin kurang pula hasil belajar siswa yang didapat.

PENUTUP

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan sebelumnya, maka diperoleh beberapa kesimpulan sebagai berikut. Ada

perbedaan pengaruh terhadap hasil belajar antara siswa yang dibelajarkan dengan metode pembelajaran inkuiri terbimbing dan yang dibelajarkan dengan metode konvensional. Rata-rata skor hasil belajar kelas eksperimen sebesar 83,67, sedangkan rata-rata skor hasil belajar kelas kontrol sebesar 74,15. Dengan taraf signifikansi $0,006 < 0,05$. Ada pengaruh motivasi belajar terhadap hasil belajar siswa. Semakin tinggi motivasi belajar siswa, maka hasil belajar yang didapatkan juga tinggi. Begitupun sebaliknya, jika motivasi belajar siswa rendah maka hasil belajarnya juga rendah. Dengan taraf signifikansi $0,004 < 0,05$. Ada pengaruh interaksi antara metode pembelajaran inkuiri terbimbing dan motivasi belajar terhadap hasil belajar. Jika pembelajaran diajarkan dengan metode inkuiri terbimbing dan diimbangi dengan motivasi belajar yang tinggi pada diri siswa, maka hasil belajar didapatkan juga tinggi. Begitupun sebaliknya. Dengan taraf signifikansi $0,041 < 0,05$.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan hormat dan terima kasih yang setinggi-tingginya kepada Dr. Mutrofin, M.Pd., Chumi Zahroul Fitriyah, S.Pd., M.Pd., Prof. Dr. M. Sulthon Masyhud, M.Pd., Drs. Imam Muchtar, S.H., M.Hum., Fajar Surya Utama, S.Pd., M.Pd. di Universitas Jember, serta Bapak kepala sekolah, wali kelas IV, siswa-siswi kelas IV, dan seluruh keluarga besar SDN Jember Lor 02.

DAFTAR PUSTAKA

- Abidin, Y. (2014). *Desain Sistem Pembelajaran dalam Konteks Kurikulum 2013*. Bandung: Refika Aditama.
- Permendikbud. (2016). *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No. 22: Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah.n* (6 ed.). Washington, DC: Author.
- Sugiyono. (2015). *Metode Penelitian Kombinasi: Mixed Methods*. Bandung: Alfabeta.

PELATIHAN PENGEMBANGAN KECERDASAN MAJEMUK ANAK BAGI GURU TK AISYIYAH

Ebni Sholikhah, Arif Rohman, Farida Hanum, Ariefa Efianingrum,
dan Joko Sri Sukardi
Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta
Email: ebnisholikhah@uny.ac.id

Abstrak

Usia anak adalah usia emas untuk mengembangkan potensi kecerdasan majemuk yang dimiliki. Akan tetapi, selama ini kegiatan pendidikan sering direduksi sebagai kegiatan pengajaran dan persekolahan yang terpusat pada transfer pengetahuan secara statis dan terkadang lupa untuk mengembangkan kecerdasan non akademik. Artikel ini bertujuan untuk mendeskripsikan pelatihan guru Aisyiyah kabupaten Banyuwangi dalam mengembangkan potensi kecerdasan majemuk anak usia dini. Metode yang digunakan berupa ceramah dialogis, latihan (simulasi), dan pendampingan. Dari 38 sasaran, hasilnya menunjukkan bahwa 49.74% puas, 48.70% sangat puas, dan hanya 1.56% tidak puas terhadap isi, metode, maupun fasilitas yang disediakan. Hal ini menunjukkan bahwa isi materi sesuai dan dapat menambah pengetahuan guru untuk diaplikasikan di lingkungan kerjanya. Guru juga merasa mendapat pengalaman baru karena belum pernah mengikuti pelatihan serupa sebelumnya. Oleh karena itu, untuk meningkatkan profesionalitas guru, pelatihan semacam ini perlu dilanjutkan dan ditingkatkan.

Kata Kunci: pelatihan, kecerdasan majemuk, guru TK

CHILDREN'S INTELLIGENCE DEVELOPMENT TRAINING FOR AISYIYAH KINDERGARTEN TEACHERS

Abstract

Early childhood is the golden age to develop their potential multiple intelligences. However, educational activities have often been reduced as teaching and schooling which centered on static transfer of knowledge and sometimes forget to develop non-academic intelligence. This paper aims to describe Aisyiyah teachers training in Banyuwangi Regency to develop the potential multiple intelligence in early childhood. We used dialogical lectures, exercises (simulations), and assistance as the methods. The results showed that 49.74% of 38 participants were satisfied, 48.70% were very satisfied, and only 1.56% were dissatisfied with the contents, methods, and facilities provided. This shows that contents of the material improve teacher's knowledge and could be applied in the teaching environment. The teacher also feels that they gained new experience because never attended a similar training before. Therefore, this kind of training needs to be continued and improved to improve teacher professionalism.

Keywords: training, multiple intelligences, kindergarten teacher

PENDAHULUAN

Pesatnya perubahan sosial menuntut berbagai upaya adaptasi yang kreatif dan inovatif oleh masyarakat. Salah satu upaya yang dapat dilakukan adalah dengan mendidik anak sejak usia dini melalui Taman Kanak-kanak (TK) guna mengem-

bangkan aspek fisik, emosi, kognitif, dan sosial. Akan tetapi, selama ini kegiatan pendidikan sering direduksi sebagai kegiatan pengajaran dan persekolahan yang terpusat pada transfer pengetahuan secara statis dan keterampilan teknis (Kuntoro, 2013) sehingga mengabaikan aspek non

akademik. Oleh karena itu, pendidikan bagi anak usia dini perlu mempertimbangkan keragaman kecerdasan (*multiple intelligences*).

Kabupaten Banyuwangi memiliki potensi sumber daya manusia (SDM) yang mumpuni. Sebagai contoh Afi Nahiya yang viral menyuarakan pemikirannya tentang toleransi melalui media sosial, Pradana Dieva (Danang) pemenang kontes dangdut nasional, Kabul Basuki (Tessy) pelawak nasional. Masing-masing mereka menonjol pada kecerdasan musikal dan interpersonal. Kecerdasan semacam ini perlu dikembangkan sejak dini mengingat usia dini adalah usia emas atau masa tercepat terbentuknya dan berkembangnya kecerdasan anak yang menentukan masa depan anak (Uce, 2015).

Pengembangan kecerdasan anak memerlukan dukungan penuh dari peran guru. Sebagaimana quote yang pernah disampaikan Bill Gates (Gates, n.d.) bahwa *“If you want your child to get the best education possible, it is actually more important to get him assigned to a great teacher than to a great school”*. Dengan demikian guru merupakan kunci kecerdasan anak. Sayangnya keterampilan guru dalam mengelola pembelajaran yang berorientasi pada pengembangan kecerdasan majemuk anak masih minim. Berdasarkan hasil diskusi dengan salah satu guru di Banyuwangi, selama ini pola pengajaran masih mengikuti gaya belajar anak. Pola belajar dan pola asuh terhadap anak hanya dilakukan secara spontan bergantung pada kondisi emosional anak dan tergantung pada ketersediaan media belajar yang ada. Guru belum menyusun pembelajaran yang mengakomodir kecerdasan majemuk anak dalam rancangan pembelajaran harian bahkan guru jarang mengidentifikasi kecenderungan kecerdasan yang dimiliki anak sejak awal masuk TK. Sedangkan rancangan pembelajaran yang mengakomodir kecerdasan majemuk anak secara terstruktur belum disusun dalam RPPH. Padahal, pembelajaran yang baik adalah pembelajaran yang terstruktur dan mengakomodir potensi anak.

Permasalahan tersebut disebabkan karena hanya beberapa guru yang mengetahui jenis-jenis kecerdasan majemuk anak dan pola pengembangannya. Beberapa guru mengetahui kriteria kecerdasan majemuk, namun belum mampu mengakomodir jenis kecerdasan majemuk dalam pembelajaran. Selain itu, belum pernah ada pelatihan yang mengajarkan pengembangan kecerdasan majemuk anak. Pelatihan yang secara spesifik melatih cara mengintegrasikan pengembangan kecerdasan majemuk ke dalam pembelajaran yang terstruktur di dalam RPPH. Sebagai solusi terhadap hal tersebut, penulis menawarkan pelatihan pengembangan kecerdasan majemuk anak bagi guru TK Aisyiyah Kabupaten Banyuwangi.

Harapannya, pelatihan ini mampu meningkatkan pemahaman guru terhadap pengembangan kecerdasan majemuk anak di tengah tantangan global dan potensi SDM yang ada. Harapan selanjutnya adalah guru memiliki pengetahuan dan keterampilan untuk mengintegrasikan rancangan pembelajaran berbasis kecerdasan majemuk dalam RPPH. Setelah mengikuti pelatihan ini, guru diharapkan mampu menyusun RPPH yang mengakomodir kecerdasan majemuk anak dan mengaplikasikannya dalam aktivitas pembelajaran sehari-hari. Semakin baik pengorganisasian pembelajaran maka semakin tinggi tingkat keberhasilan pendidikan.

METODE

Kegiatan pelatihan dilaksanakan di SMK Muhammadiyah 6 Rogojampi Banyuwangi pada tanggal 24-25 Juni 2019. Sebanyak 38 guru TK terlibat dalam kegiatan ini. Seluruh guru yang terlibat merupakan perempuan anggota Aisyiyah Banyuwangi. Kegiatan ini juga sebagai bentuk kerjasama antar lembaga yakni Prodi Kebijakan Pendidikan UNY dengan Aisyiyah Banyuwangi.

Pelaksanaan pelatihan dilakukan menggunakan beberapa metode yakni ceramah dialogis, simulasi, dan penugasan.

Di sela-sela materi juga diselengi dengan *games* supaya peserta tidak jenuh. Metode ceramah digunakan untuk menyampaikan materi terkait konsep-konsep tentang pengembangan potensi anak usia dini. Para guru juga berdialog dengan tim pengabdian untuk berbagi pengalaman maupun kreativitas terkait pengembangan metode pembelajaran di kelas. Pertanyaan-pertanyaan juga disampaikan peserta untuk memperjelas informasi yang telah disampaikan oleh pemateri. Termasuk di dalamnya adalah diskusi dan *sharing* pengalaman dari para guru selama mendampingi peserta didik maupun ketika berinteraksi dengan masyarakat di lingkungan sekolah.

Simulasi merupakan metode selanjutnya yang digunakan untuk mempraktekkan penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH). Praktek ini memilih salah satu tema dalam satu kali pertemuan untuk dikembangkan melalui perencanaan pembelajaran menyesuaikan dengan potensi kecerdasan anak. Setiap guru pada setiap sekolah pasti memiliki peserta didik dengan potensi kecerdasan yang berbeda-beda. Oleh karenanya salah satu tema yang dipilih sebagai bahan simulasi berbeda hasilnya dengan yang lain atau beragam hasilnya. Keterampilan guru dalam mengembangkan RPPH juga menjadi cara untuk mengasah kreativitas guru.

Adapun penugasan merupakan praktek penyusunan RPPH satu tema. Kemampuan guru dalam mengembangkan RPPH berbasis kecerdasan majemuk anak menjadi salah satu tolok ukur keterampilan pedagogi guru. Hanya saja, karena keterbatasan waktu, pelatihan ini tidak sampai pada penilaian hasil pengembangan RPPH.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Pelaksanaan Pelatihan

Pembekalan pengetahuan kepada para pendidik, merupakan salah satu upaya peningkatan kompetensi guru dalam mengelola pembelajaran. Dengan berbekal

pengetahuan itulah, guru dapat mengembangkan potensi anak didik. Pengetahuan yang dibutuhkan untuk mengembangkan potensi anak didik tersebut tercakup dalam materi yang disampaikan oleh tim pengabdian.

Pelatihan yang melibatkan 38 guru TK Aisyiyah di Kabupaten Banyuwangi diawali dengan penyampaian materi tentang konsep yang berkaitan dengan pengembangan kecerdasan majemuk anak. Materi pertama tentang Makna Anak disampaikan oleh Joko Sri Sukardi, M.Si, kemudian materi Pengembangan Kecerdasan Majemuk (*multiple intelligences*) Anak Usia Dini di Era *Cyber* yang disampaikan oleh Dr. Ariefa Efianingrum, M.Si. Sedangkan materi tentang Pengembangan Kecerdasan Majemuk (*Multiple Intelligences*) dalam Pembelajaran disampaikan oleh Dr. Arif Rohman, M.Si. dan Ebni Sholikhah, M.Sc. Ketiga materi ini disampaikan untuk memberikan pemahaman kepada para guru TK tentang konsep-konsep yang berkaitan dengan pengembangan kecerdasan majemuk anak sekaligus latihan-latihan yang dapat memperdalam pemahaman mereka tentang pengembangan kecerdasan majemuk.

Pelatihan ini tidak hanya penyampaian materi saja, akan tetapi juga diselengi dengan *games* yakni kreasi produk berbahan syal. Selain itu juga diselengi dengan penggalian budaya lokal yang dapat dikembangkan dengan potensi anak yakni lagu daerah. Guru-guru secara kompak menyanyikan lagu khas Banyuwangi dan mampu menunjukkan bahwa kekayaan daerah mampu menjadi instrumen penggalian kecerdasan anak, yakni kecerdasan musikal.

Materi yang menjadi perhatian oleh guru adalah Tantangan Pengembangan Kecerdasan Majemuk (*multiple intelligences*) Anak Usia Dini di Era *Cyber*. Materi ini menjadi hal yang menarik bagi para guru karena tema tersebut sesuai dengan konteks anak didik mereka sebagai generasi masa kini yang tumbuh di era digital. Sejak kecil anak-anak mulai

terbiasa dengan produk teknologi dan lebih tertarik untuk memainkannya.

Materi kemudian dilanjutkan dengan identifikasi potensi anak dengan menuliskan jenis-jenis profesi yang menjadi cita-cita anak. Guru diminta untuk menuliskan cita-cita peserta didiknya. Berdasarkan identifikasi yang dilakukan oleh guru, ternyata banyak profesi masa kini yang diminati oleh anak. Profesi-profesi yang dicita-citakan itu antara lain *youtuber*, astronot, tukang bersih-bersih sampah, tokoh pahlawan *transformer*, polisi, penyanyi dan sebagainya. Pengenalan profesi itu dimungkinkan karena anak telah terbiasa melihat tokoh-tokoh serupa melalui media digital.

Materi terakhir yang disampaikan adalah tentang Pengembangan Kecerdasan Majemuk dalam Pembelajaran. Pembelajaran di sekolah sedapat mungkin mengakomodir kecerdasan anak. Salah satu caranya dengan menyusun rencana pembelajaran dalam bentuk RPPH. RPPH yang matang diyakini mampu mendukung implementasi pembelajaran yang tepat. Tujuan penyampaian materi ini adalah agar guru memahami bagaimana menyusun RPPH yang dapat mendorong pengidentifikasian dan pengembangan kecerdasan majemuk anak.

Pada sesi ini, guru menyimulasikan penyusunan RPPH yang mengakomodir kecerdasan majemuk anak. Guru menyusun rencana pembelajaran dalam satu hari berdasarkan identifikasi kecerdasan majemuk pada sesi sebelumnya ketika mengidentifikasi cita-cita anak.

Menurut penuturan guru, mereka menyatakan lebih terampil dalam menyusun RPPH dibandingkan sebelumnya. Hal ini dikarenakan guru diajari cara-cara mengidentifikasi potensi kecerdasan anak dan cara-cara yang dapat dilakukan untuk mengembangkannya. Para guru juga merasa lebih termotivasi untuk melakukan pembelajaran yang berbasis pada potensi anak melalui penyusunan RPPH karena sudah mengetahui cara untuk mengembangkan masing-masing kecerdasan anak.

Evaluasi Kepuasan Guru

Evaluasi kegiatan menggunakan model *Goal Free Evaluation* (Scriven, 1991). Model ini bukan hanya menekankan evaluasi pada tujuan, namun juga memperhatikan proses pelaksanaan program dan kejadian-kejadian yang terjadi selama pelaksanaannya. Adapun beberapa hal yang dapat dievaluasi dari terlaksananya kegiatan ini adalah tujuan pelatihan yang meliputi target jumlah peserta, target materi yang direncanakan, perilaku guru, dan kepuasan guru.

Hasil evaluasi berdasarkan target waktu yang telah terlaksana sesuai dengan waktu dan durasi yang direncanakan yakni 16 jam yang terbagi menjadi dua sesi. Sesi pertama pendalaman materi dan sesi kedua berupa praktek penugasan. Sedangkan, berdasarkan jumlah peserta sudah memenuhi target awal yakni 25 guru, bahkan peserta yang hadir hingga 38 guru, sehingga target peserta 100% tercapai. Jumlah yang melebihi target ini menunjukkan ketertarikan guru untuk mengikuti pelatihan, juga menunjukkan antusias mereka pada program-program pelatihan pengembangan diri. Padahal, jarak tempuh tempat tinggal dengan lokasi pelatihan tidak dekat. Beberapa peserta bahkan menempuh waktu dua jam untuk sampai di lokasi pelatihan.

Adapun target materi yang disampaikan telah sesuai yakni tiga materi yang meliputi makna anak, pengembangan kecerdasan majemuk di era *cyber*, dan pengembangan kecerdasan majemuk dalam pembelajaran. Ketiga materi ini telah disampaikan kepada para guru dan mendapat tanggapan yang positif.

Hal lain yang tidak kalah penting untuk dievaluasi adalah perilaku guru dan kepuasan mereka terhadap pelatihan. Berdasarkan hasil pengamatan tim pengabdian, para guru bersemangat dan antusias ketika mengikuti pelatihan. Hal ini ditunjukkan dari kehadiran guru yang lebih awal dari tim pengabdian dan ketika pelatihan berlangsung, mereka memperhatikan. Mereka bersikap tenang dan tidak menginterupsi ketika pemaparan materi,

namun memberikan respon ketika dipersilahkan. Adapun bentuk respon yang ditunjukkan guru ialah bertanya dan *sharing* pengalaman ketika mereka mengajar di sekolah. Respon lain yang ditunjukkan misalnya memberi contoh kecerdasan majemuk yang dimiliki anak didiknya, memberikan contoh kecerdasan musikal yang dimiliki salah satu guru dengan menyanyikan lagu daerah Banyuwangi dan mengajak bernyanyi bersama. Usai pelatihan, para guru juga berterimakasih dan tetap bersemangat.

Berkaitan dengan kepuasan peserta, berdasarkan angket kepuasan yang diisi oleh guru didapatkan hasil sebagai berikut:

Tabel 1. Hasil Angket Kepuasan Peserta Pelatihan

Komponen yang dinilai	Sangat tidak puas (%)	tidak puas (%)	Puas (%)	Sangat puas (%)
Isi		0	56.25	43.75
Metode		1.56	49.22	49.22
Fasilitas		3.13	46.88	50
Rata-rata		1.56	50.78	47.66

Berdasarkan tabel 1, isi materi, metode, maupun fasilitas, sebanyak 49.74% peserta merasa puas, 48.70% peserta menyatakan sangat puas, dan hanya 1.56% peserta yang tidak puas. Sehingga berdasarkan komponen tersebut, pelatihan ini dinyatakan berhasil dari segi kepuasan kelompok sasaran.

Pembahasan

Pelaksanaan pelatihan pengembangan karakter dilakukan tidak lepas dari permasalahan yang telah diungkapkan pada poin analisis situasi. Pendidikan bagi anak selama ini cenderung berfokus pada pengembangan potensi akademik, padahal anak memiliki berbagai potensi kecerdasan baik akademik maupun non akademik (Gardner, 1992). Jika ingin mencapai kualitas pendidikan yang seutuhnya, maka pengembangan potensi anak harus dilakukan secara komprehensif yang mencakup potensi akademik dan non

akademik (Kuntoro, 2013) dengan tidak melupakan tujuan pendidikan nasional (UU No.20/2003).

Pengembangan potensi anak menjadi salah satu tanggungjawab pendidikan formal, terutama guru. Sekolah memiliki peran untuk mengembangkan kecerdasan sekaligus karakter anak. Di sekolah, guru merupakan kunci dalam pengembangan potensi anak. Seperti yang disampaikan oleh Altbach, Kelly & Weis (Siswoyo, 2017) “*without a qualified, committed, and motivated teaching profession, there can be no quality education*”.

Sukamto (2016), melalui hasil penelitiannya telah membuktikan bahwa kompetensi, komitmen, dan motivasi guru memiliki pengaruh terhadap kinerja guru. Faktor-faktor tersebut dapat ditinjau dari keempat kompetensi yang dimiliki seorang guru yakni kompetensi pedagogi, akademik, personal, maupun sosial (Yohanes Sukamto, 2016). Semakin meningkat kompetensinya semakin profesional seorang guru. Penelitian Kartowagiran (Kartowagiran, 2011) menunjukkan bahwa meskipun guru telah tersertifikasi dan dikenal sebagai guru yang profesional, namun belum menjamin kinerja yang optimal. Seorang guru anak usia dini yang profesional dapat menunjukkan gaya belajar berdasarkan keilmuan yang kuat dengan menunjukkan sikap-sikap yang optimis serta memperhatikan kebutuhan anak (Christianti, 2012). Untuk itu, para guru perlu mendapatkan pelatihan yang berkelanjutan untuk menjaga dan meningkatkan kompetensinya (Sa'bani, 2017) dalam mendidik berdasarkan kebutuhan anak.

Oleh karena itu, pelatihan pengembangan potensi kecerdasan anak untuk guru penting dilakukan melalui peningkatan kompetensi guru. Kompetensi pedagogi meliputi perencanaan, pembelajaran, dan evaluasi pembelajaran (UU No. 4/2005 tentang Guru dan Dosen). Pengembangan kompetensi pedagogi dalam pelatihan ini dikhususkan pada keterampilan dalam merencanakan pembelajaran melalui penyusunan RPPH yang mengintegrasikan

cara-cara pengembangan kecerdasan majemuk anak. Sa'bani (Sa'bani, 2017) mengungkapkan dalam penelitiannya bahwa, upaya peningkatan kompetensi guru dapat dilakukan dengan berbagai pendekatan dan cara. Upaya pelatihan adalah salah satu cara efektif yang bisa digunakan untuk meningkatkan keterampilan guru dalam menyusun RPPH.

Pelatihan guru TK Aisyiyah diawali dengan pemaparan materi. Beberapa materi yang disampaikan yakni Makna Anak, Pengembangan Kecerdasan Majemuk (*multiple intelligences*) Anak Usia Dini di Era *Cyber*, dan Pengembangan Kecerdasan Majemuk (*multiple intelligences*) dalam Pembelajaran. Materi "makna anak" memberikan gambaran kepada para guru tentang nilai anak pada lingkungan tri pusat pendidikan, baik di lingkungan keluarga, sekolah, maupun masyarakat. Masing-masing lingkungan pendidikan maupun integrasinya memiliki andil dalam proses maupun keberhasilan pendidikan (Hidayati, 2016).

Setiap anak begitu berharga sehingga orang tua maupun guru tidak bisa mengabaikan kedudukan anak yang memiliki berbagai potensi ataupun mendiskreditkan anak yang lain. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keluarga sangat menjunjung tinggi nilai anak dan memandang anak sebagai sesuatu yang sangat berharga bagi diri dan keluarganya (Nurlaila, 2016). Anak merupakan aset atau modal yang bermanfaat baik bagi keluarga maupun bagi pembangunan negara sehingga pengembangan potensinya harus dilakukan secara optimal tanpa mengabaikan karakter anak. Di samping itu, orang tua, guru, dan masyarakat juga penting untuk berkolaborasi dalam pengembangan kecerdasan anak karena anak hidup dalam lingkungan ketiganya. Tanpa adanya kerja sama yang baik antara ketiga kekuatan tersebut akan sulit untuk mencapai keberhasilan pendidikan (Hidayati, 2016).

Materi kedua yang disampaikan adalah Pengembangan Kecerdasan Majemuk (*multiple intelligences*) Anak Usia Dini di Era *Cyber*. Materi ini menggaris-

bawahi lingkungan yang berpengaruh terhadap perkembangan anak bukan hanya tri pusat pendidikan, namun juga media. Sejak lahir, anak-anak sudah kenal dengan media digital yang dapat mempengaruhi pola pikir dan perilaku anak. Anak bukan hanya hidup dalam dunia nyata, namun juga dunia maya.

Berdasarkan penuturan guru, penggunaan *gadget* lebih menarik perhatian anak dari pada terlibat dalam aktivitas belajar konvensional bersama guru maupun teman sebaya. Pemanfaatan produk teknologi informasi kini lebih menarik bagi anak dari pada bersosialisasi secara langsung dengan teman sebaya. Anak cenderung lebih tertarik pada permainan yang terdapat dalam *smartphone* daripada memainkan permainan tradisional (Tatli, 2018) yang notabene dapat mengembangkan perkembangan motorik dan kecerdasan interpersonal anak (Khusna, 2017).

Kebiasaan penggunaan *gadget* ini bisa menimbulkan dampak negatif. Salah satu dampak negatif bagi anak yakni sulit bersosialisasi, lamban dalam perkembangan motorik, dan perubahan perilaku yang signifikan (Khusna, 2017). Anak seringkali mengabaikan lingkungannya karena asik dengan *gadget*-nya (Kangsaputra, 2018). Peran pengasuhan orang tua kemudian menjadi kunci terhadap proses belajar anak. Peran orang-orang di sekeliling anak penting sebagai filterisasi dampak negatif yang ditiru anak karena pada dasarnya pendidikan anak bukan hanya menekankan pada kecerdasan intelektual, namun juga kecerdasan emosi dan spiritual. Pola asuh yang ketat dan konsisten terhadap pertumbuhan dan perkembangan anak usia dini pada akhirnya yang akan menentukan masa depan anak (Uce, 2015).

Berdasarkan pengalaman tersebut, guru harus memiliki kreativitas untuk mengembangkan kecerdasan majemuk melalui pemanfaatan media digital yang tepat. Tidak bisa dipungkiri bahwa kebiasaan anak saat ini lebih banyak dipengaruhi oleh hal-hal yang mereka lihat dari media digital karena usia anak merupakan usia peniruan, mereka senang

menirukan kesibukan-kesibukan yang mereka lihat (Barnadib, 2013).

Di sisi lain, semakin maju pesatnya teknologi, semakin banyak profesi baru yang muncul. Berdasarkan hasil penggalian minat anak oleh para guru, ternyata ada beberapa profesi baru yang diminati anak didiknya seperti *youtuber*, tokoh pahlawan dalam film *scientific* dan lain-lain. Hal ini seiring dengan profesi baru yang muncul di era digital misalnya *youtuber*, *web developer*, *animator* dan lain-lain (Budiawati, 2016; *World Economic Forum*, 2018).

Dari berbagai cita-cita tersebut ternyata anak bukan hanya ingin menjadi seorang profesional *settle* (mapan) namun telah merambah pada profesi lain yang sederhana namun mulia. Selain itu, minat-minat ini mengarah pada pekerjaan yang fleksibel. Hasil riset Reitman dan Schneer (Freida Reitman, 2008) bahwa abad 21 mulai meninggalkan pekerjaan tradisional dan beralih pada pekerjaan yang membutuhkan profesi baru. Profesi baru ini lebih mengarah pada penyesuaian pada fleksibilitas waktu maupun tempat kerja serta pengembangan *skill* dengan *passion* individu. Munculnya minat anak terhadap profesi baru menuntut guru untuk selalu mendampingi anak dalam pengembangan potensi seoptimal mungkin sehingga mereka mampu meraih apa yang dicita-citakan.

Beberapa identifikasi cita-cita tersebut mencerminkan potensi kecerdasan anak, baik kecerdasan akademik (misal profesi astronot) maupun non akademik (tukang bersih-bersih sampah). Profesi yang di luar bidang akademik seperti tukang bersih-bersih sampah menunjukkan kecerdasan natural, *youtuber* menunjukkan kecerdasan interpersonal, menyanyi menunjukkan kecerdasan musikan, dan lain sebagainya. Seperti yang dilansir www.dream.co.id (Budiawati, 2016) bahwa anak masa kini memiliki ketertarikan terhadap bidang pekerjaan di luar kantor dengan sistem kerja yang fleksibel namun tetap mengedepankan *skill* dan *passion* individu.

Materi ketiga yang disampaikan ialah Pengembangan Kecerdasan Majemuk (*Multiple Intelligences*) dalam Pembelajaran. Materi ini memberikan gambaran tentang bagaimana guru dapat mengembangkan potensi kecerdasan anak melalui kegiatan-kegiatan yang dirancang dalam RPPH. Aktivitas pengembangan kecerdasan anak harus tertuang dalam RPPH sehingga kegiatan pembelajaran dapat terstruktur dan sistematis. Guru harus mempersiapkan dan merencanakan segala sesuatu agar proses pembelajaran di kelas berjalan dengan efektif (Nurjanna, 2019). Jika pedoman telah disusun, harapannya guru akan lebih mudah dalam melakukan aktivitas pembelajaran sehari-hari. Maka dari itu, pelatihan ini penting sebagai bekal guru untuk menyusun RPPH yang berbasis pada pengembangan kecerdasan majemuk anak.

Delapan kecerdasan yang disampaikan Gardner (1992) yakni kecerdasan logis dan matematis, kecerdasan linguistik, kecerdasan visual-spasial, kecerdasan musikal, kecerdasan kinestetik, kecerdasan naturalis, kecerdasan interpersonal, dan kecerdasan intrapersonal (Gardner, 1992) sejatinya dapat diakomodir dalam berbagai kegiatan pembelajaran yang dikreasikan oleh guru. Namun demikian, guru lebih dulu harus memahami bakat anak dengan cara identifikasi (Christianti, 2012). Identifikasi kecerdasan pun dapat dilakukan dengan berbagai cara seperti tes dan observasi. Guru juga dapat melakukan tanya jawab sederhana kepada anak terkait aktivitas kesenangan mereka. Hasilnya dapat digunakan untuk mengenali kecenderungan kecerdasan anak, sekaligus dapat digunakan untuk merancang pembelajaran dalam RPPH. Apabila kecerdasan anak sudah teridentifikasi dan rancangan pembelajaran sudah tepat maka guru akan lebih mudah dalam menyusun RPPH dan lebih mudah dalam mengembangkan kecerdasan majemuk anak.

Ketika pelatihan, pemberian materi tidak bersifat monoton. Sesekali diselingi dengan permainan yang mengasah

kecepatan berpikir serta inovasi ide, serta diselingi pula dengan nyanyian. Permainan tersebut yakni menginovasikan fungsi syal sekreatif mungkin sehingga syal tersebut memiliki banyak fungsi. *Games* sebagai aktivitas *ice breaker* dalam proses pelatihan berfungsi untuk memecahkan kebekuan suasana belajar sehingga proses interaksi antar interpersonal lebih baik (Fanani, 2010). Permainan dalam pembelajaran diyakini mampu mengantarkan pikiran guru ke zona alfa di mana kondisi otak merasa nyaman, tenang, dan bahagia. Begitu juga dengan bernyanyi bersama dapat memberikan terapi untuk menciptakan ketenangan pada kondisi kesehatan mental peserta pelatihan (Ardina, 2017). Dengan demikian guru akan lebih nyaman ketika menerima materi dan tercipta kondisi pembelajaran yang efektif.

Ketika materi usai, simulasi dimulai. Para guru memilih satu tema dalam satu kali pertemuan untuk menyusun RPPH. Guru menunjukkan sikap positif selama simulasi berlangsung. Mereka mampu menyusun RPPH satu hari dengan berdasarkan identifikasi cita-cita anak sebelumnya. Berdasarkan cita-cita tersebut, guru mengembangkannya RPPH sehingga sesuai dengan cita-cita dan potensi anak.

Selama kegiatan berlangsung, guru TK selaku peserta pelatihan, menunjukkan perilaku yang positif. Para guru antusias ketika mengikuti pelatihan dan mengajukan pertanyaan terhadap hal-hal yang belum dipahami. Guru juga bersikap tenang dan partisipatif. Mereka memberikan tanggapan berupa *sharing* pengalaman ketika mereka mengajar di sekolah dan tantangan yang dihadapi selama mengajar. Ketika simulasi para guru juga terlibat aktif. Keaktifan peserta yang diperlihatkan selama kegiatan berbanding lurus dengan respon yang diberikan peserta, menunjukkan bahwa mereka cukup termotivasi dalam proses pelatihan (Asiani, Harini, & Nugroho, 2017).

Berdasarkan materi yang disajikan, mayoritas para guru merasa puas atas isi dan metode yang disampaikan. Hal ini tidak lepas dari upaya yang dilakukan tim

pengabdian dalam merancang metode pembelajaran yang mengedepankan unsur kesenangan. Pelatihan tidak melulu membahas materi namun terdapat juga *sharing*, *games*, dan simulasi. Permainan merupakan salah satu cara yang bisa digunakan untuk meningkatkan efektivitas pelatihan (Sahrah & Yuniasanti, 2018). Aktivitas pendukung ini, menjadi kegiatan yang memberikan kesan serius namun santai antara tim pengabdian dengan guru. Sebagaimana yang dikemukakan oleh Imam Al Gazali (Anhar, 2013) bahwa salah satu faktor yang mempengaruhi keberhasilan belajar adalah hubungan pendidik dan anak didik. Metode ini yang juga turut menjadi pendukung keberhasilan kegiatan ini.

Motivasi guru untuk mengikuti pelatihan juga tinggi. Guru menyatakan bahwa pelatihan ini memberikan pengalaman baru bagi mereka. Dari awal acara hingga berakhir, mereka tetap bersemangat. Semangat ini menunjukkan bahwa mereka memiliki motivasi untuk berubah lebih baik (Yohanes Sukanto, 2016). Para guru berharap agar acara serupa diselenggarakan kembali di Banyuwangi. Keberlanjutan pelatihan cukup dinanti para guru untuk meningkatkan profesionalismenya. Motivasi guru menjadi faktor pendukung suksesnya pelatihan ini.

PENUTUP

Pelatihan telah berjalan sesuai target peserta, waktu, materi, dan tempat. Sebagian besar peserta merasa puas atas isi, metode, dan fasilitas yang disediakan. Oleh karena itu, pelatihan dikatakan berhasil. Keberhasilan tersebut didukung oleh faktor antusiasme peserta dan metode pelatihan, meskipun ada yang perlu ditingkatkan seperti kenyamanan fasilitas.

UCAPAN TERIMA KASIH

Rasa hormat dan ucapan terima kasih penulis sampaikan kepada pihak-pihak yang berperan dalam kegiatan ini. Pihak-pihak tersebut antara lain Universitas Negeri Yogyakarta (UNY) sebagai pemberi

dana, pengurus daerah Nasyyatul Aisyiyah Banyuwangi sebagai mitra kerjasama kegiatan pelatihan, serta SMK Muhammadiyah 6 Rogojampi sebagai penyedia tempat pelaksanaan pelatihan.

DAFTAR PUSTAKA

- Anhar, H. (2013). Pola Hubungan Pendidik dan Peserta Didik menurut al-Ghazali. *Jurnal Ilmiah Islam Futura*, 13(1), 28–41.
- Ardina, I. (2017). Bernyanyi Bersama Meningkatkan Kesehatan Jiwa. Retrieved September 28, 2019, from <https://beritagar.id/artikel/gaya-hidup/bernyanyi-bersama-meningkatkan-kesehatan-jiwa>
- Asiani, A., Harini, & Nugroho, J. A. (2017). Penerapan Model Attention, Relevance, Confidence, and Satisfaction (ARCS) untuk Meningkatkan Motivasi dan Hasil Belajar Siswa Kelas X Pemasaran 1 SMK Negeri 1 Surakarta Tahun Pelajaran 2016/2017. *Jurnal Pendidikan Bisnis Dan Ekonomi*, 3(1), 1–11.
- Barnadib, S. I. (2013). *Pengantar Ilmu Pendidikan Sistematis* (16th ed.). Yogyakarta: Ombak.
- Budiawati, A. D. (2016). 10 Profesi Paling Diidamkan Anak-anak Masa Kini. Retrieved September 28, 2019, from <https://www.dream.co.id/dinar/10-pekerjaan-yang-paling-diidamkan-anak-anak-1608260.html>
- Christianti, M. (2012). Profesionalisme Pendidik Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Anak*, 1(1), 112–122.
- Fanani, A. (2010). Ice breaking dalam Proses Belajar Mengajar. *Jurnal Buana Pendidikan*, 6(11), 67–70.
- Freida Reitman, J. A. S. (2008). Enabling the new careers of the 21st century. *Organization Management Journal*, 5, 17–28. <https://doi.org/10.1057/omj.2008.4>
- Gardner, H. (1992). *Multiple Intelligences*. New York: Minnesota Center for Arts Education.
- Gates, B. (n.d.). Bill Gates Quotes. Retrieved September 27, 2019, from https://www.brainyquote.com/quotes/bill_gates_626086
- Hidayati, N. (2016). Konsep Integrasi Tripusat Pendidikan Terhadap Kemajuan Masyarakat. *Edukasia: Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 11(1), 203–224.
- Kangsaputra, L. S. (2018). Hindari Kecanduan Gadget dengan Kenalkan si Kecil dengan Permainan Tradisional. Retrieved from <https://lifestyle.okezone.com/read/2018/09/08/196/1947976/hindari-kecanduan-gadget-dengan-kenalkan-si-kecil-dengan-permainan-tradisional>
- Kartowagiran, B. (2011). Kinerja Guru Profesional (Guru Pasca Sertifikasi). *Cakrawala Pendidikan*, (3), 463–473.
- Khusna, P. A. (2017). Pengaruh Media Gadget pada Perkembangan Karakter Anak, 17(2), 315–330.
- Kuntoro, S. A. (2013). Tantangan Pendidikan dalam Kehidupan Modern: Suatu Perubahan Paradigma. In D. Siswoyo (Ed.), *Pendidikan untuk Pencerahan dan Kemandirian Bangsa* (pp. 46–61). Ash-Shaff.
- Nurjanna, M. (2019). Peningkatan Kompetensi Guru Binaan dalam Menyusun RPPH Melalui Workshop di Gugus PAUD Rantepao Kabupaten Toraja Utara. *Indonesian Educational Studies (IJES)*, 22(1), 8–15.
- Nurlaila. (2016). Interaksi keluarga terhadap konsep nilai anak pada masyarakat betawi. *JKKP: Jurnal Kesejahteraan Keluarga Dan Pendidikan*, 04(01), 21–26.
- Sa'bani, F. (2017). Peningkatan Kompetensi Guru dalam Menyusun RPP melalui Kegiatan Pelatihan pada MTs Muhammadiyah Wonosari. *Jurnal Pendidikan Madrasah*, 2(1), 13–22.

- Sahrah, A., & Yuniasanti, R. (2018). Efektivitas Pelatihan Pemberian Dukungan Sosial pada Walinapi dengan Metode Bermain dan Permainan Peran. *Jurnal Psikologi*, 45(2), 151–163. <https://doi.org/10.22146/jpsi.28038>
- Scriven, M. (1991). Prose and Cons about Goal-Free Evaluation. *American Journal of Evaluation*, 12(1), 55–62. <https://doi.org/10.1177/109821409101200108>
- Siswoyo, D. (2017). *Sekolah dan Guru dalam Tantangan Zaman* (1st ed.). Yogyakarta: UNY Press.
- Tatli, Z. (2018). Traditional and Digital Game Preferences of Children: A CHAID Analysis on Middle School Students, 9(1), 90–110.
- Uce, L. (2015). The golden age: Masa efektif merancang kualitas anak. *Bunayya : Jurnal Pendidikan Anak*, 1(2), 77–92.
- World Economic Forum. (2018). *The Future of Jobs Report*.
- Yohanes Sukamto, P. (2016). Pengaruh Kompetensi Guru, Komitmen Kerja dan Motivasi Kerja terhadap Kinerja Guru SMP Andalan di Sleman. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan*, 9(2), 165–178.

PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN INTEGRATIF DAN KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS TERHADAP HASIL BELAJAR SEJARAH SISWA SMA

Reni Wulandari, Sarkadi, dan Kurniawati
Pendidikan Sejarah Pascasarjana Universitas Negeri Jakarta
e-mail: reni.wulandari46@yahoo.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh model pembelajaran dan kemampuan berpikir kritis terhadap hasil belajar sejarah siswa di SMA Negeri 13 Bekasi. Jenis penelitian yang digunakan adalah penelitian kuantitatif dengan menggunakan metode eksperimen desain *treatment by level 2x2*. Populasi terdiri dari seluruh siswa kelas XI IIS. Sampel terdiri dari dua kelas yaitu kelas XI IIS 2 dan XI IIS 3 dengan jumlah 72 siswa. Instrumen yang digunakan untuk hasil belajar adalah tes pilihan ganda dan yang digunakan untuk kemampuan berpikir kritis adalah kuesioner. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa: 1) hasil belajar siswa yang diberikan model pembelajaran integratif lebih tinggi dari siswa yang diberikan model pembelajaran kooperatif; 2) terdapat pengaruh interaksi antara model pembelajaran dan kemampuan berpikir kritis; 3) hasil belajar sejarah siswa yang diberikan model pembelajaran integratif dan memiliki kemampuan berpikir kritis tinggi, lebih tinggi dari siswa yang diberikan model pembelajaran kooperatif dan memiliki kemampuan berpikir kritis tinggi; 4) hasil belajar sejarah siswa yang diberikan model pembelajaran integratif dan memiliki kemampuan berpikir kritis rendah, lebih rendah dari siswa yang diberikan model pembelajaran kooperatif dan memiliki kemampuan berpikir kritis rendah.

Kata Kunci: hasil belajar sejarah, model integratif, berpikir kritis

THE EFFECT OF INTEGRATIVE LEARNING MODEL AND CRITICAL THINKING ABILITY TOWARD STUDENTS' HISTORICAL LEARNING OUTCOME IN SENIOR HIGH SCHOOL

Abstract

This study aims at determining the effect of learning model and critical thinking ability toward students' historical learning outcome in State Senior High School 13 Bekasi. This study is quantitative research by using experiment method with treatment by level 2x2 design. The population of this study is all students of XI IIS class. While, the sample is chosen two classes, namely XI IIS 2 class and XI IIS 3 class with total of 72 students. The instruments used are multiple choice test to measure learning outcome and questionnaire to measure critical thinking ability. The results of this study indicated that: 1) students' learning outcome by using integrative learning model is higher than using cooperative learning model, 2) there is an interaction effect between learning model and critical thinking ability, 3) students' historical learning result using integrative learning model and having higher critical thinking ability is higher than using cooperative learning model and having higher critical thinking ability, (4) students' historical learning outcome using integrative learning model and having low critical thinking ability is lower than using cooperative learning model and having low critical thinking ability.

Keywords: history learning outcome, integrative model, critical thinking

PENDAHULUAN

Pembelajaran adalah suatu proses interaksi siswa dengan guru dan sumber belajar dalam satu lingkungan belajar. Proses interaksi dalam pembelajaran yang efektif memudahkan siswa dalam mengolah informasi. Dalam proses pembelajaran yang diarahkan untuk mendorong siswa mencari tahu bukan pembelajaran yang memberi tahu siswa. Sebagai pendidik guru sebagai salah satu fasilitator belajar, tetapi berinteraksi dengan keseluruhan sumber belajar yang mungkin dipakai untuk mencapai kompetensi dasar dan tujuan pembelajaran. Dengan kata lain, dalam pembelajaran guru tetap membimbing siswa agar dapat belajar dengan baik serta memberikan perubahan bagi siswa. Perubahan yang terjadi bagi siswa yakni aspek kognitif, aspek afektif dan aspek psikomotorik.

Guna mencapai tujuan pembelajaran yang sesuai dengan harapan, seorang guru perlu memilih model pembelajaran yang sifatnya membangun kemampuan berpikir kritis siswa. Perubahan ini mampu mengarahkan siswa untuk memperoleh ide, keterampilan, melatih daya kritis, motivasi, serta meningkatkan hasil belajar. Mengembangkan pemikiran kritis menuntut latihan menemukan pola, menyusun penjelasan, membuat hipotesis, melakukan generalisasi, dan mengemas temuan bukti dengan matriks lalu mengkomunikasikan informasi.

Pengajaran sejarah di sekolah bertujuan agar siswa memperoleh kemampuan berpikir historis dan pemahaman sejarah. Melalui pengajaran sejarah, siswa mampu mengembangkan kompetensi untuk berpikir secara kronologis dan memiliki pengetahuan tentang masa lampau yang dapat digunakan untuk memahami dan menjelaskan proses perkembangan dan perubahan masyarakat serta keberagaman sosial budaya dalam rangka menemukan dan menumbuhkan jati diri bangsa di tengah-tengah kehidupan masyarakat dunia. Pengajaran sejarah di sekolah bertujuan agar siswa memperoleh pemahaman ilmu, memupuk berpikir kritis

siswa dan pemahaman sejarah. Pemahaman ilmu membawa pemerolehan fakta dan penguasaan ide-ide dan kaedah sejarah.

Pembelajaran sejarah adalah pembelajaran yang mampu menumbuhkan kemampuan siswa melakukan konstruksi kondisi masa sekarang dengan mengkaitkan atau melihat masa lalu yang menjadi basis topik pembelajaran sejarah (Subakti, 2010). Apalagi sejarah tidak akan terlepas dari konsep waktu, kontinuitas dan perubahan. Pembelajaran sejarah yang baik tidak terbatas pada pengetahuan faktual saja. Siswa juga dituntut untuk dapat memahami perkembangan peristiwa bersejarah secara imajinatif dan analitis. Pembelajaran sejarah merupakan alat untuk mengembangkan cara berpikir peserta didik ke dalam tatanan berpikir historis dan kemampuan kesejarahan, merekonstruksi fakta yang ditemukan menjadi suatu peristiwa sejarah. Melalui pembelajaran sejarah siswa diharapkan dapat menginterpretasi nilai-nilai sejarah bangsanya, menjadi sumber daya manusia yang bernalar tinggi, kritis, kreatif, inovatif, dan penuh percaya diri.

Dalam proses pembelajaran model integratif melalui pendekatan teori belajar konstruktivisme, tugas guru bergeser dari menyampaikan ilmu pengetahuan kepada siswa, merangsang stimulus siswa untuk menggunakan apa yang telah dimiliki baik pengetahuan maupun pengalamannya, agar dapat memahami dan menginterpretasi pengetahuan serta pengalaman belajar yang baru.

Berdasarkan observasi peneliti di SMA Negeri 13 Bekasi, kenyataan yang sering terjadi dalam proses pembelajaran sejarah berbeda sekali dengan apa yang diharapkan. Dengan guru memberikan penugasan kelompok, membuat siswa cenderung pasif dan hanya beberapa siswa saja yang mengerjakan tugasnya sehingga menjadikan pembagian tugasnya tidak merata. Hal ini terlihat bahwa siswa kurang membangun pengetahuan dan pemahaman serta tidak tertarik pada mata pelajaran sejarah karena pelajaran sejarah

membosankan. Hal tersebut di atas, mempengaruhi hasil belajar siswa dalam mata pelajaran sejarah. Hasil belajar sejarah berada di bawah KKM karena minat dalam proses pembelajaran siswa tidak didorong untuk terciptanya pengetahuan dan pemahaman dalam berpikir kritis. Keaktifan siswa dalam menjawab pertanyaan guru sangat kurang, karena minimnya penggunaan buku teks atau sumber informasi lainnya.

Fakta lain, guru sejarah hanya memberikan informasi berupa hapalan fakta-fakta berupa urutan waktu, nama tokoh, dan peristiwa-peristiwa yang terjadi di masa lampau yang hal tersebut dirasa kurang bermakna. Sebagai contoh, proses pembelajaran sejarah membuat siswa tidak mampu menganalisis sebab-akibat peristiwa Perang Dunia I dan Perang Dunia II secara historis.

Berdasarkan paparan di atas, penelitian ini perlu dilakukan, mengingat masih banyak guru yang belum menerapkan model pembelajaran yang inovatif untuk meningkatkan hasil belajar. Salah satu model yang dirasa cukup tepat diterapkan untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis adalah model pembelajaran integratif. Hal ini menunjukkan bahwa penggunaan model pembelajaran integratif sebagai salah satu upaya dalam meningkatkan prestasi dan hasil belajar siswa. Pembelajaran Integratif mengacu pada keaktifan siswa dalam menyampaikan ide atau pendapatnya yang didapatkan dari permasalahan materi yang dihadapi. Dengan demikian tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui pengaruh model pembelajaran dan kemampuan berpikir kritis terhadap hasil belajar sejarah siswa.

METODE

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah eksperimen dengan *Desain Treatment by level 2 x 2*. Penelitian ini merupakan penelitian eksperimen menggunakan satu kelas kontrol dengan model pembelajaran kooperatif dan satu kelas eksperimen dengan model pembelajaran integratif. Populasi target

dalam penelitian ini adalah seluruh siswa SMA Negeri 13 Bekasi. Populasi terjangkau adalah seluruh siswa kelas XI IIS. Sampel diambil dengan menggunakan teknik *random sampling*, yang kemudian akan diperoleh satu kelas kontrol dan satu kelas eksperimen. Jumlah siswa yang menjadi subjek penelitian adalah 72 siswa dibagi menjadi dua kelompok masing-masing terdiri dari 30 siswa.

Sebelum diberikan perlakuan, siswa yang berada di dalam dua kelas ini diberikan kuesioner untuk mendapatkan data skor kemampuan berpikir kritis. Skor pengisian kuesioner tersebut disusun berdasarkan 3 kelompok skor tertinggi ke skor yang terendah. Setiap kelas ditetapkan 27% dari ranking teratas digolongkan sebagai kelompok siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis tinggi dan 27% dari ranking terbawah digolongkan sebagai kelompok siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis rendah, dan kemampuan berpikir kritis sedang 46% (Sugiyono, 2017).

Data yang dikumpulkan dalam penelitian ini meliputi data hasil belajar dan kemampuan berpikir kritis siswa pada mata pelajaran sejarah. Jenis instrumen yang digunakan adalah tes hasil belajar sejarah berupa tes pilihan ganda dengan uji validitas menggunakan rumus *Point Biserial Corelation* dan uji reliabilitas menggunakan rumus KR20. Jenis instrumen kemampuan berpikir kritis berupa kuesioner dengan uji validitas menggunakan koreasi *Product Moment* dan reliabilitas menggunakan *Alpha Cronbach*.

Data yang diperoleh melalui instrumen penelitian dianalisis menggunakan analisis deskriptif dan inferensial. Analisis deskriptif dilakukan dengan penyajian tabel distribusi, histogram, rata-rata dan simpangan baku. Uji normalitas dalam penelitian ini menggunakan Uji *Liliefors*. Sedangkan uji homogenitas menggunakan Uji *Bartlett* pada taraf $\alpha = 0.05$. Uji hipotesis dalam penelitian ini menggunakan uji analisis variansi (ANAVA) untuk menguji efek utama dan pengaruh interaksi antar A dan B. Pengujian dilanjutkan

dengan menggunakan Uji *Tuckey* untuk melihat hasil perbandingan di antara kelompok perlakuan penelitian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Pengujian normalitas dilakukan dengan menggunakan Uji *Liliefors* pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ untuk kriterianya yaitu apabila L_{hitung} (L_o) lebih kecil dari L_{tabel} (L_t), maka dapat dikatakan bahwa data hasil penelitian berdistribusi normal. Hasil perhitungan pada data hasil penelitian ini adalah sebagai berikut:

Tabel 1. Hasil Uji Normalitas (*Liliefors*) Hasil Belajar Sejarah

Klmpk	α	N	L_{hitung}	L_{tabel}	Ket
A1		18	0,142	0,209	Normal
A2		18	0,111	0,209	Normal
A1B1	0,05	9	0,096	0,295	Normal
A1B2		9	0,177	0,295	Normal
A2B1		9	0,130	0,295	Normal
A2B2		9	0,188	0,295	Normal

Tabel di atas menunjukkan bahwa nilai *Liliefors* hasil perhitungan (L_o) untuk semua data yang lebih kecil dari *Liliefors* tabel (L_t), dapat disimpulkan bahwa kelompok sampel penelitian berasal dari populasi yang berdistribusi normal, sehingga persyaratan normalitas dapat terpenuhi.

Uji Homogenitas dilakukan terhadap data kombinasi perlakuan antara model pembelajaran dengan kemampuan berpikir kritis siswa (A_1B_1 , A_1B_2 , A_2B_1 , dan A_2B_2), pengujian normalitas dilakukan dengan cara Uji *Bartlett* pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$, di mana dk $(1-a)$ $(k-1)$ dengan kriteria apabila nilai hitung lebih kecil dari nilai tabel maka varians semua kelompok bersifat homogen. Hasil perhitungan pengujian homogenitas varians kelompok kombinasi menunjukkan X^2_{hitung} yaitu 0,711 dan X^2_{tabel} yaitu 7,81. Dari hasil pengujian homogenitas varians dapat disimpulkan bahwa H_0 diterima. Hal ini berarti tidak ada perbedaan varians dan keempat kelompok, maka data tersebut dapat disimpulkan bahwa data tersebut homogen.

Tahap pengujian terbukti bahwa data yang diperoleh merupakan data yang berasal dari sampel yang normal dan homogen. Maka selanjutnya adalah pengujian hipotesis penelitian, pengujian ini dilakukan untuk mengetahui efek utama yakni pengaruh model pembelajaran integratif dan model pembelajaran kooperatif terhadap hasil belajar sejarah, serta efek interaksi antara model pembelajaran dengan kemampuan berpikir kritis berdasarkan data hasil belajar sejarah. Pengujian hipotesis meliputi uji terhadap efek utama dan efek interaksi terhadap hasil belajar dengan menggunakan uji analisis varians dua jalur (ANAVA 2x2). Berikut merupakan hasil perhitungan analisis yang dilakukan dengan menggunakan ANAVA 2x2:

Tabel 2. Hasil Perhitungan Analisis Varians Dua Jalur (ANAVA)

Sumber Variansi	Db	JK	RJK	F_{hitung}	F_{tabel}	
					0,05	0,01
Model Pembelajaran (A)	1	87,1	57,7	7,319	*	4,15 7,50
Kemampuan Berpikir Kritis (B)	1	16,5	5,44	0,457		4,15 7,50
Interaksi	1	765,44	765,44	64,308	**	4,15 7,50
Dalam	32	380,89	11,90			
Total	35	1238				
Direduksi		,89				

Berdasarkan tabel uji ANAVA maka hipotesis pertama, yakni hasil belajar sejarah siswa yang menggunakan model pembelajaran integratif (A_1) lebih tinggi dari hasil belajar siswa yang menggunakan model pembelajaran kooperatif (A_2) ($H_0: \mu A_1 \leq \mu A_2$; $H_1: \mu A_1 > \mu A_2$). Berdasarkan hasil perhitungan diperoleh data F_{hitung} untuk model pembelajaran memiliki skor 7.319, dengan skor F_{tabel} 4.15 pada taraf nyata $\alpha = 0,05$. Sehingga dapat dibuktikan bahwa nilai $F_{hitung} > F_{tabel}$ artinya yaitu terdapat perbedaan hasil belajar sejarah antara siswa yang diberikan perlakuan model pembelajaran Integratif

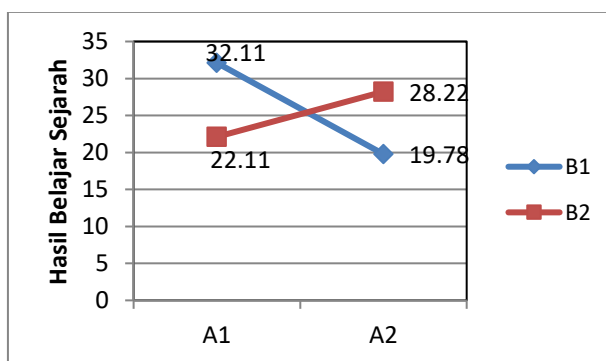
dibandingkan dengan siswa yang diberikan perlakuan model pembelajaran kooperatif. Berdasarkan pada rata-rata hasil belajar sejarah kelompok yang menggunakan model pembelajaran Integratif (A1) memiliki skor 27.11, sedangkan kelompok yang menggunakan model pembelajaran kooperatif (A2) memiliki skor 24,00, terbukti bahwa rata-rata kelompok A1 lebih tinggi dari kelompok A2 atau $\mu A_1 > \mu A_2$. Maka uji hipotesis pertama membuktikan bahwa H_1 diterima dan H_0 ditolak.

Pengujian hipotesis kedua menunjukkan terdapat pengaruh interaksi antara penggunaan model pembelajaran dan kemampuan berpikir kritis terhadap hasil belajar sejarah siswa. Hipotesis statistik dirumuskan sebagai berikut:

($H_0: INT. A \times B = 0$; $H_1: INT. A \times B \neq 0$).

Hasil perhitungan ANAVA menunjukkan bahwa interaksi memiliki skor $F_{hitung} = 64,308$ dengan skor $F_{tabel} = 4,15$ pada taraf nyata $\alpha = 0,0$. Maka terdapat interaksi antara penggunaan model pembelajaran dan kemampuan berpikir kritis terhadap hasil belajar sejarah siswa sangat signifikan.

Adapun gambar grafik interaksi antara model pembelajaran dengan kemampuan berpikir kritis terhadap hasil belajar sejarah siswa di SMA Negeri 13 Bekasi sebagai berikut:



Gambar 1. Grafik interaksi antara model pembelajaran, kemampuan berpikir kritis dan hasil belajar sejarah

Hipotesis ketiga yakni hasil belajar sejarah siswa yang menggunakan model pembelajaran integratif lebih tinggi dari siswa yang menggunakan model pembelajaran kooperatif pada siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis tinggi

($H_0: \mu A_1B_1 \leq \mu A_2B_1$; $H_1: \mu A_1B_1 > \mu A_2B_1$). Maka pengujian hipotesis ketiga dilanjutkan dengan *Uji Tuckey* untuk menguji taraf signifikannya. Setelah dilakukan pengujian maka diperoleh keterangan sebagai berikut:

Tabel 3. Rangkuman Hasil Uji Tuckey Hipotesis Ketiga

Kelompok yang dibandingkan	Q_{hitung}	Q_{tabel} $\alpha = 0,05$
A1B1 dan A2B1	10,72	4,04

Hasil tersebut menunjukkan bahwa skor Q_{hitung} lebih besar dari Q_{tabel} pada taraf nyata $\alpha = 0,05$, maka dapat disimpulkan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan antara rata-rata hasil belajar sejarah pada siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis tinggi yang menggunakan model pembelajaran integratif (A1B1) dengan yang menggunakan model pembelajaran kooperatif (A2B1). Sehingga dapat dibuktikan juga bahwa rata-rata A1B1 yakni 32,11 lebih besar rata A2B1 yakni 19,78. Dari data tersebut, maka hipotesis ketiga dapat dibuktikan yakni H_1 diterima dan H_0 ditolak.

Hasil hipotesis keempat yakni hasil belajar sejarah siswa yang menggunakan model pembelajaran integratif lebih rendah dari siswa yang menggunakan model pembelajaran kooperatif pada siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis rendah ($H_0: \mu A_1B_2 \geq \mu A_2B_2$; $H_1: \mu A_1B_2 < \mu A_2B_2$). Setelah dilakukan pengujian dengan *Uji Tuckey* maka diperoleh keterangan sebagai berikut:

Tabel 4. Rangkuman Hasil Uji Tuckey Hipotesis Keempat

Kelompok yang dibandingkan	Q_{hitung}	Q_{tabel} $\alpha = 0,05$
A1B2 dan A2B2	5,31	4,04

Hasil tersebut menunjukkan bahwa skor Q_{hitung} lebih besar dari Q_{tabel} pada taraf nyata $\alpha = 0,05$. Sehingga dapat disimpulkan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan antara rata-rata hasil belajar sejarah pada

siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis rendah dan menggunakan model pembelajaran integratif (A1B2) dengan yang menggunakan model pembelajaran kooperatif (A2B2). Dengan demikian, dapat dibuktikan juga bahwa rata-rata A1B2 adalah 22,11 lebih rendah dari rata-rata A2B2 adalah 28,22, sehingga hipotesis keempat dapat dibuktikan yakni H_1 diterima dan H_0 ditolak.

Pembahasan

Penelitian yang dilakukan oleh Lis Suswati (2015) tentang “Pengaruh *Integrative Learning* terhadap Kemampuan Berpikir Kritis dan Penguasaan Konsep Fisika Siswa” memberikan hasil yang relevan dengan hasil penelitian ini. Hasil penelitian Lis Suswati secara keseluruhan menunjukkan bahwa terdapat perbedaan penguasaan konsep dan kemampuan berpikir kritis siswa yang belajar dengan *integrative learning* dan *guide inquiry*.

Juga, penelitian yang dilakukan oleh Dawit T. Tiruneh, An Verburgh & Jan Elen (2014) yang berjudul tentang “*Effectiveness of Critical Thinking Instructions in Higher Education: A Systematic Review of Intervention Studies*” memberikan hasil yang relevan. Hasil penelitian Tiruneh, Verburgh, & Elen menunjukkan bahwa keefektifan instruksi berpikir kritis dipengaruhi oleh kondisi lingkungan instruksional yang terdiri dari variabel strategi pengajaran dan pendekatan instruksional berpikir kritis dan variabel siswa. Sedangkan temuan secara keseluruhan menunjukkan bahwa terjadi pergeseran instruksi berpikir kritis di dalam disiplin akademis, namun gagal antara strategi instruksional yang efektif dalam membina dan mentransfer keterampilan berpikir kritis.

Penelitian relevan lain yaitu yang dilakukan oleh Iin Iryance (2014) tentang “Pengaruh Metode Pembelajaran dan Berpikir Kritis terhadap Hasil Belajar Sejarah Siswa SMA Kesatuan Bogor”. Hasil penelitian secara keseluruhan menunjukkan bahwa metode pembelajaran dan kemampuan berpikir kritis terhadap hasil belajar sejarah siswa memberikan hasil yang lebih tinggi dengan menggunakan metode pembelajaran

PjBL daripada metode pembelajaran konvensional. Maka dapat disimpulkan untuk meningkatkan hasil belajar siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis tinggi dapat dilakukan dengan menggunakan metode PjBL.

Hasil pengujian hipotesis pertama menunjukkan bahwa hasil belajar siswa yang diberikan model pembelajaran integratif lebih tinggi dari hasil belajar sejarah siswa yang diberikan model pembelajaran kooperatif. Model pembelajaran integratif merupakan pembelajaran lebih mampu meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa secara aktif sehingga membangun pemahaman pengetahuan sendiri melalui proses integratif. Dengan pembelajaran integratif, siswa menjadi terlatih dalam menemukan dan memahami hubungan dalam bangunan sistematis pengetahuan, topik yang mengkombinasikan fakta, konsep, generalisasi di dalam satu matriks.

Proses pembelajaran yang menggunakan model pembelajaran integratif dianggap lebih mampu meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa dibandingkan dengan pembelajaran kooperatif. Pembelajaran kooperatif merupakan pembelajaran yang biasanya guru sebagai pembimbing siswa. Pembelajaran kooperatif berpusat pada guru dan siswa dalam mengolah informasi materi sesuai dengan struktur. Pembelajaran kooperatif hanya menuntut siswa untuk bekerjasama dan memecahkan suatu masalah melalui interaksi sosial dengan teman sebayanya. Penerapan kedua model pembelajaran ini akan menghasilkan hasil belajar yang berbeda karena kecenderungan yang muncul dari model pembelajaran integratif adalah siswa dapat membangun pengetahuan sendiri dengan memanfaatkan sumber belajar dengan baik dan mengolah informasi peristiwa sejarah penuh dengan makna.

Hasil pengujian hipotesis kedua menunjukkan bahwa terdapat pengaruh interaksi antara penggunaan model pembelajaran dengan kemampuan berpikir kritis siswa terhadap hasil belajar sejarah. Kedua interaksi yang terjadi mempengaruhi hasil belajar, namun pengaruh tersebut tergantung variabel bebas, seperti model pembelajaran yang dipadukan dengan kemampuan berpikir

kritis siswa. Ketepatan dalam pemilihan model pembelajaran akan menghasilkan pembelajaran yang inovatif dan tujuan pembelajaran yang jelas. Dalam proses pembelajaran yang lebih mengutamakan informasi dan kemampuan berpikir kritis siswa mampu membangun pemahaman mendalam tentang materi sejarah untuk menumbuhkan nilai-nilai kesadaran sejarah bukan menghafal materi.

Hasil pengujian hipotesis ketiga menunjukkan bahwa hasil belajar sejarah siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis tinggi dan diberikan model pembelajaran integratif lebih tinggi dari siswa yang diberikan model pembelajaran kooperatif. Siswa dengan kemampuan berpikir kritis yang diberikan model pembelajaran integratif lebih tertantang selama proses pembelajaran sehingga mampu membangun pemahaman konsep-konsep baru melalui matriks yang dibuat guru. Secara teoretik model pembelajaran integratif sangat sesuai jika diberikan pada siswa dengan kemampuan berpikir kritis tinggi.

Keterlibatan interaksi siswa dalam proses pembelajaran sangat tinggi karena pembelajaran tersebut melatih daya keterampilan berpikir kritis sehingga mudah bagi siswa untuk dapat mengembangkan analisis dalam suatu hipotesis. Berbeda dengan pembelajaran kooperatif, hanya beberapa siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis tinggi mengalami kesulitan untuk menggunakan keterampilan berpikir tetapi berorientasi menghafal. Semakin banyak informasi yang disampaikan guru mengakibatkan pasifnya siswa dalam mengolah informasi, pertanyaan dan konsentrasi siswa akan menurun. Dapat disimpulkan bahwa siswa yang berkemampuan berpikir kritis tinggi lebih tepat diberikan model pembelajaran integratif daripada model pembelajaran kooperatif.

Model integratif dapat diartikan sebagai sebuah model pengajaran atau intruksional untuk membantu siswa mengembangkan pemahaman secara mendalam tentang bangunan pengetahuan sistematis sambil secara bersamaan melatih keterampilan berfikir kritis mereka. Adapun keberhasilan yang diperoleh selama siklus kedua ini adalah

kemampuan siswa dalam proses belajar mengajar sudah mengarah ke pembelajaran bermakna dengan model integratif. Siswa mampu mengamati, menganalisis, serta generalisasi materi hal ini dapat dilihat dari hasil belajar (Akbar, 2015).

Hasil pengujian hipotesis keempat menunjukkan bahwa hasil belajar sejarah siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis rendah dan diberikan model pembelajaran integratif lebih rendah dari siswa yang diberikan model pembelajaran kooperatif. Pembelajaran integratif menekankan pada keterampilan berpikir siswa dan pembelajaran kooperatif menekankan pada informasi yang disampaikan secara langsung oleh guru. Siswa dengan kemampuan berpikir kritis rendah cenderung kurang tertarik dengan kegiatan yang berorientasi pada berpikir untuk menyelesaikan masalah sehingga siswa kurang aktif komunikatif dalam bertanya di dalam proses pembelajaran. Model pembelajaran kooperatif tidak menuntut siswa untuk lebih aktif dan unggul sehingga siswa dengan kemampuan berpikir kritis rendah lebih suka menerima informasi sumber belajar dari teman kelompoknya dan pengarahan langsung dari guru.

Pembelajaran kooperatif dapat membantu siswa untuk bekerja sama dalam sebuah kelompok yang terdiri dari empat orang dalam satu kelompok, tujuannya untuk menguasai materi yang disampaikan guru. Siswa tidak perlu membangun pemahaman pengetahuannya sendiri tetapi dapat menerima informasi atau materi dari guru. Keberhasilan dalam proses pembelajaran kooperatif, tergantung pada guru yang menyampaikan informasi materi sehingga siswa yang kemampuan berpikir kritis rendah dapat mengikuti proses pembelajaran secara maksimal. Keberagaman dan karakteristik siswa di kelas dapat mempengaruhi model pembelajaran dan hasil belajar siswa sehingga penting bagi guru untuk memfasilitasi proses pembelajaran sehingga siswa mampu meningkatkan hasil belajar.

PENUTUP

Hasil belajar siswa yang diberikan model pembelajaran integratif lebih tinggi

dari pada siswa yang memperoleh model pembelajaran kooperatif. Kemudian terdapat pengaruh pada interaksi antara model pembelajaran dan kemampuan berpikir kritis siswa terhadap hasil belajar sejarah. Hasil belajar sejarah siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis tinggi dan diberikan model pembelajaran integratif lebih tinggi dari yang diberikan model pembelajaran kooperatif dan hasil belajar sejarah siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis rendah dan diberikan model pembelajaran integratif lebih rendah dari yang diberikan model pembelajaran kooperatif.

Penelitian ini berimplikasi pada pemilihan model pembelajaran sejarah. Model pembelajaran integratif menjadi sangat cocok digunakan dalam pembelajaran sejarah karena dapat meningkatkan hasil belajar sejarah. Melalui model pembelajaran integratif siswa dibiasakan untuk dapat menganalisis masalah, mengumpulkan dan mengolah data, aktif dalam interaksi, dan memiliki kemampuan untuk membangun pengetahuan secara individu. Implikasi yang kedua adalah penggunaan model pembelajaran integratif dapat meningkatkan analisis hasil belajar sejarah dan melatih kemampuan berpikir kritis siswa. Kemudian, siswa yang memiliki tingkat kemampuan berpikir kritis yang tinggi lebih tepat menggunakan model pembelajaran integratif karena mampu mengembangkan secara optimal kemampuan berpikir kritisnya serta kemampuan dalam mengolah informasi. Lebih lanjut, siswa yang memiliki tingkat kemampuan berpikir kritis yang rendah lebih tepat apabila diterapkan model pembelajaran kooperatif, agar proses pencapaian hasil belajar lebih maksimal.

UCAPAN TERIMA KASIH

Terima kasih kepada Dosen Pembimbing I Dr. Sarkadi, M.Si dan Dosen Pembimbing II selaku Kaprodi Pascasarjana Pendidikan Sejarah Dr.Kurniawati, M.Si.

DAFTAR PUSTAKA

Akbar, N. S. (2015). *“Penerapan pembelajaran integratif untuk*

- meningkatkan hasil belajar melaksanakan pekerjaan dasar-dasar survey dan pemetaan”*. Unimed Jurnal Education Building: Vol 1, No. 2,12.
- Iryance, Iin. (2014). *”Pengaruh Metode Pembelajaran dan Berpikir Kritis Terhadap Hasil Belajar Sejarah Siswa SMA Kesatuan Bogor“*, Jurnal Pendidikan Sejarah, Vol.3 No. 1 Januari-Juni.
- Subakti. (2010). Y.R. *Paradigma Pembelajaran Berbasis Konstruktivisme*. Yogyakarta: SPPS, Vol.24, No. 1. April
- Sugiyono. (2017). *Statistiska Untuk Penelitian*. Bandung: Alfabeta.
- Suswati, Lis, dkk. (2015). *Pengaruh Integrative Learning Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis dan Penguasaan Konsep Fisika Siswa*. Jurnal Pendidikan Sains, Vol. 3 No. 2, Juni.
- Tiruneh, Dawit T., dkk. (2014) *“Effectiveness of Critical Thinking Instructions in Higher Education: A Systematic Review of Intervention Studies”*, International Journal of Teaching and Learning in Higher Education.

SCHEMA ACTIVATION STRATEGY IN READING COMPREHENSION TO IMPROVE STUDENT'S INTEREST

Rizky Hidayatullah, Andika Ari Saputra, Dian Risky Amalia,
dan Umar Alfaruq A. Hasyim
Fakultas Tarbiyah, Institut Agama Islam Ma'arif NU Metro
e-mail: rizky.hidayatullah17@gmail.com, ari.andika75@yahoo.com

Abstract

This research is aimed to improve the reading comprehension through schema activation strategy. Classroom Action Research (CAR) was conducted in two cycles and each cycle consisted of four phases. They were planning, acting, observing, and reflecting. The subjects of the study were 34 students of Class VIII A of SMP Muhammadiyah 1 Godean. There were two forms of data in this study. The qualitative data were collected through observation and interview. The data were presented in the form of field notes and interview transcripts. Then, the quantitative data were collected through Pre-test, Posttest I, and Posttest II. In reference to the application of the two cycles, the results of the research revealed that use of schema activation strategy successfully improved the students' reading comprehension. The students' interest and attention in the process of teaching and learning English, especially reading improved. They were also able to explore many words related to the topic of the lesson. In relation to their comprehension of English texts, the students were able to identify main ideas and supporting details of paragraphs correctly.

Keywords: reading comprehension, Schema Activation Strategy, student interest

STRATEGI SKEMA PADA MATERI READING COMPREHENSION UNTUK MENINGKATKAN KETERTARIKAN SISWA

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan pemahaman reading comprehension melalui penggunaan Schema Activation Strategy. Dalam melakukan penelitian ini, Peneliti menggunakan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) sebagai metode penelitian. Penelitian dilakukan dalam dua siklus dan masing-masing siklus terdiri dari empat fase. Yaitu fase persiapan, aksi, observasi dan refleksi. Subjek penelitian adalah 34 siswa dari kelas VIII A SMP Muhammadiyah 1 Godean. Ada dua macam data yang dihimpun pada penelitian ini. Data kualitatif dikumpulkan melalui observasi dan wawancara. Kemudian data dipresentasikan dalam bentuk catatan dan transkrip wawancara. Sedangkan, data kuantitatif dikumpulkan melalui Pre-Test, Post-test I, dan Post-test II. Hasil yang didapatkan setelah menerapkan dua siklus, yaitu penggunaan Schema Activation Strategy berjalan sukses meningkatkan pemahaman siswa pada bab Reading. Minat siswa dan perhatian dalam proses pengajaran dan pembelajaran bahasa Inggris, khususnya peningkatan dalam pemahaman Reading. Para siswa mampu mengeksplorasi banyak kata terkait topik pelajaran. Para siswa juga mampu memahami teks Bahasa Inggris, siswa juga mampu untuk mengidentifikasi ide pokok dan juga detail paragraf secara benar.

Kata Kunci: Strategi Schema Activation, pemahaman reading, minat siswa

INTRODUCTION

Mastering reading is very important for students to be able to master English's skills. For example, a student who wants to

be a good writer, they have to be a good reader. Unfortunately, common readers, especially young learners, do not have a good reading comprehension in

understanding English passages well and effectively. There are several problems that appear in the field of education. First, the students usually found difficulties in comprehending the text if they did not know a lot of the words in the text. Making prediction activity was also successful to build connection between the students' prior knowledge and the new material. Students were able to make some predictions about the text by looking at the detail of the pictures and the title of the text. Those activities made the students comprehend the text more easily.

According to Moreillon (2007), there are Schema Activation Strategy. A schema is a mental structure in which people store all the information they know about people, places, objects, or activities. If people have no schema for a particular topic, they begin that encounter with an immediate loss of comprehension. This metaphor helps educators think in terms of the necessity of familiarity and comfort with a topic if the reader is to be successful at making meaning. By assessing students' schemas and activating or building background knowledge, they offer students critical support for comprehension. In addition, Brown (2001) also states that content schemata includes what we know about people, the world, culture, and the universe, while formal schemata consists of our knowledge about discourse structure.

Zhao & Zhu (2012:111) said that comprehension is termed as an interactive process which works between the text and reader's background knowledge. Therefore, it always happens that readers contribute more information than the print on page. Readers understand what they read since during reading they tend to take the stimulus beyond its graphic representation and assign its membership to an appropriate group of concepts which are already stored in their memories. The reading process, therefore, involves comprehend it. Nevertheless, they must be able to relate new things to what they already know if they are to comprehend texts. In other words, readers' understanding of a text

depends on how much related schemata which the readers possess while reading.

Anderson's (1994:469) states that research stresses that more than one interpretation of text is possible; the schema that is activated is based on the culture of the reader. Relation between schema theory and reading comprehension cannot be denied that schema or readers' background knowledge gives a big contribution for the success of comprehending a text. Relevant research according to Tanjung, Astuti, & Arisandi (2019: 377), interest can increase student participation in learning, and make students more active and responsive in understanding a lesson. The importance of activating readers' background knowledge, teachers should be able to create and conduct some strategies which are able to recall and relate students' background knowledge with the text given.

Moreillon (2007) suggests that readers make three types of connection in building their schema. They are text-to-self, text-to-text, and text-to-world. Text-to-self connections require that educators know the children in their care and be familiar with students' home lives and local communities. When modelling text-to-self connections, educators can use think-aloud questioning to share their thinking processes. Posing and answering questions can be an effective vehicle for making comprehension through background knowledge accessible to students. When educators make effective connections between students' home and school lives, and as students build their school-based background knowledge, learners can be guided to make connections between texts.

Snow (2002: 11) defines reading comprehension as the process of simultaneously extracting and constructing meaning through interaction and involvement with written language. Such three dimensions as the reader, the text and the activity are entailed from the definition. The identities and capacities of readers, the texts that are available and valued, and the activities in which readers are engaged with those texts are all influenced by, and in

some cases, determined by, the sociocultural context. The sociocultural context mediates students' experiences, just as students' experiences influence the context (Snow, 2002).

In relation to the above theories, Lenz (2005) puts forward that reading comprehension is the process of construing meanings from the text. It means that the reading comprehension process involves the student's ability to make relationship between his/her background knowledge and their purpose of reading with the meanings of the text. Koda (Grabe, 2009) highlights that comprehension occurs when the student extracts and integrates various information from a text, and combines it with what is already known. Furthermore, Carrel and Eisterhold (1983) claim that comprehending a text is an interactive process between the student's background knowledge and the text. Efficient comprehension requires the ability to relate the textual material to one's own knowledge.

In general, the processes of comprehension involve top-down, bottom-up, and interactive process. Carrell & Eisterhold (1983: 557) notes that bottom-up processing is evoked by the incoming data; the features of the data enter the system through the best fitting, bottom-level schemata. Schemata are hierarchically organized, from most general at the top to the most specific at the bottom. In bottom-up processing, readers have to recognize linguistic signals such as letters, morphemes, syllables, words, phrases, grammatical cues, discourse markers and impose them with their linguistic data-processing mechanisms (Brown, 2001). The readers identify the components of a text from smaller components up to the bigger one.

Top-down is the process used by the readers to understand a text through their knowledge. Goodman in Brown (2001: 299) notes that in top-down model, readers were required to make use their background knowledge to make prediction and inference in order to understand the reading texts. Readers start with the largest

elements and work down towards smaller elements to build comprehension of what is being read (Anderson in Nunan, 2003: 71). In this process, reading begins with the reader background knowledge.

Another process is the combination of bottom-up and top-down. It is usually called as an interactive processing. Processing sees reading as a process of interaction between top-down and bottom up skills, supporting a combination of language development, decoding and strategy development. It combines the ability when reading the text itself and utilizes the background knowledge in mind to understand what a text is about.

The use of comprehension strategies in the teaching of reading is important. It influences the students' reading comprehension. In relation to the use of reading comprehension strategies Zimmerman and Hutchins cited in Moreillon (2007) propose seven strategies. Some of them are as follows.

Activating or Building Background Knowledge; Activating background knowledge refers to students recalling what students know about the topic of a text before reading and during reading for learning the content as fully as possible and linking the new content to prior understanding. When the reader can connect what he/she is reading to something already known, background knowledge is being utilized to make sense of the new information.

Second is Using Sensory Images; Sensory experiences are a significant aspect of student's background knowledge. When people think about their sensory experiences, they are creating representations of those experiences in their memories (Marzano in Moreillon, 2007). In this strategy, the use of senses (sight, hearing, touch, taste and smell) in understanding texts plays an important role. Inviting students to close their eyes and imagine the text as it is read aloud, and then asking them to share the pictures in their

heads, is the basic technique used to teach visualization.

Then, Questioning; Questioning refers to students asking or writing self-initiated questions about the content of a text, before and during reading, to help them understand the text and the topic. Students' reading processes change dramatically when they pose questions about the topic of a book or text before reading. Their questioning serves several roles in the comprehension process. If they are students' personal questions, they come from the students' knowledge. They flow out of personal experiences and represent those experiences as the students encounter new ones.

In teaching English, a teacher as the center and facilitator to the students in the classroom needs to prepare some teaching strategies and principles to teach the students so that they can understand well what the teacher teaches in the classroom. According to Harmer (2001), there are six teaching principles that may be appropriate in teaching reading that is summarized below. First, reading is not a passive skill. Reading is an incredibly active occupation. To do it successfully, readers have to understand what the words mean, see pictures the words are painting, and understand the arguments. If readers do not do those things, then they only just scratch the surface of the text and quickly forget it.

Second, students need to be engaged with what they are reading. Students who are not engaged with the reading text, not actively interested with what they are doing, are less likely to benefit from it. When they are really fired up by the topic or the task, they get much more from what is in front of them. Students should be encouraged to respond to the content of a reading text, not just to the language.

It is important to study reading texts for the way they use language, the number of paragraphs they contain and how many times they use relative clauses. However, the meaning, the message of the text, is important and teachers must give students a chance to respond to that message in some

ways. It is especially important that students should be allowed to express their feelings about the topic.

And third, Types of Classroom Performance in Reading. According to Brown (2001), variety of reading performance in the language classroom is derived more from the variety of texts than from the variety of overt types of performance. Those types of classroom reading performance are explained as follows.

Oral and silent reading. Occasionally, a teacher has a reason to ask a student to read orally. At the beginning and intermediate levels, oral reading can serve as an evaluative check on bottom-up processing skills, double as a pronunciation check, and serve to add some extra student participation if the teacher wants to highlight a short segment of a reading passage (Brown, 2001).

Intensive and extensive reading, according to Brown (2001), silent reading may be subcategorized into intensive and extensive reading. Intensive reading is usually a classroom-oriented activity in which students focus on the linguistic or semantic details of a passage. Intensive reading calls students' attention to grammatical forms, discourse markers, and other surface structure details for understanding literal meaning, implications, rhetorical relationship, and the like. Intensive reading may also be a totally content-related reading initiated because of subject-matter difficulty.

Extensive reading is carried out to achieve a general understanding of a longer text. Most extensive reading is performed outside of class time. Therefore, pleasure reading is often extensive. By stimulating reading for enjoyment or reading where all concepts, names, dates, and other details need not be retained, students gain an appreciation for the effective and cognitive window of reading (Brown, 2001).

When having a reading activity in the classroom, teachers should not ask students to read certain text on certain page without any introduction or hints on anything

special to do while reading. According to Brown (2001), there is three-part framework in teaching reading. They are Before reading. In this part, teachers should spend some time introducing a topic, encouraging skimming, scanning, predicting, and activating schemata. Students can bring the best of their knowledge and skills to a text when they have been given a chance to ease into the passage.

While reading. In this part, teachers should give students a sense of purpose from reading rather than just reading because they are ordered to do that. After reading. The focus of this part is a form of activity appropriate for post-reading. The activity can be in the form of studying vocabulary, identifying the author's purpose, discussing the author's line of reasoning, examining grammatical structures, or steering students toward a follow up writing exercise.

METHODS

Burn (1999) states that action research is the application of fact finding to practical problem solving in a social situation with a view to improve the quality of action within it, involving the collaboration and cooperation of researchers, practitioners and laymen.

This action research uses the model developed by Kemmis and McTaggart. According to the model, the implementation of the action research includes four steps. They are as follows, identifying problems and planning the action, implementing the action and observing or monitoring the action, reflecting the result of the observation, and, revising the plan for the following step (Burns, 1999).

The subject of the research was the eighth grade students of SMP Muhammadiyah 1 Godean. The eighth grades are divided into five classes. They are class VIII A up to VIII E. In this research, the writer chose VIII A. This class consists of 30 students.

The researcher will use the action research procedures suggested by Burns (1999). The procedures consisted of the

following steps: preliminary activity, planning, action and observation, reflection.

The first technique of collecting data using qualitative method consists of observation, fieldnotes and interview. The researcher did an observation dealing with the real situation of the teaching and learning process. Notes or field notes are descriptions and accounts of events in the research context which are written in relatively factual and objective style (Burns, 1999). The researcher took notes in each observation done. The researcher took notes to all activities during the lesson and also noted about the students' reaction and response to the learning.

The teacher conducted interviews from pre-research, in the process of action and at the end of the research. The researcher made interviews with the teacher and the students. In the pre-research, the researcher made interviews in order to know problems that both the teacher and the students faced especially in reading a lesson. The interview were given in the process of the action and at the end of the research was aimed to know how far the action influences the students' reading comprehension.

Second, the technique of collecting the data using quantitative method is a test. In this research, the researcher used the objective test type for both pre-test and post-test. The result of the test was analyzed to know the students ability in reading comprehension. The result could indicate whether the use of schema activation strategy was effective or not.

RESULT AND DISCUSSION

Result

Preliminary activity

The first step in conducting this research was diagnosing the problems in the reading comprehension and learning process. A field survey would be carried out to know the real condition of the class that would be used to apply the researcher's classroom action research. The forms of the survey were interview, class observation

and pre-test. The interview was done with an English teacher and some students from their classes. The questions were about the general condition about teaching reading comprehension, the teachers' activities and strategy, and the students' problem in reading class.

Pre-Test

The test was conducted on July 20, 2016 then the result of the data showed that twenty five students or 73.52 % belonged to very poor category because they got score less than 50. There were six students or 17.64% who belonged to poor category since they got score between 50 – 59. Two students or 5.44% who got score between 60- 69 and they belonged to average category. There was a student or 2.94% who belonged to good category because he got score between 70 – 85 and none of the students gained more than 85. The mean was 45.21 The highest score obtained was 76, and the lowest score obtained was 28. It could be said that only one of thirty four students or 2.94% passed based on KKM, while others failed.

Post-Test I

Post-test II was carried out on Thursday, July 28 , 2016. The result showed that eleven students or 32.35 % got score between 60- 75 and belonged to average category. There were nine teen students or 55.88 % belonged to good category because they got score between 76 – 85. There were four students or 11.76% achieved more than 85 the mean was 76.58, It was higher than the mean in the pre-test. The highest score obtained was 88, and the lowest score obtained was 60. There was improvement of the students' reading comprehension after schema activation strategy was applied. The majority of the students increased their score but the target had not been achieved yet because only twenty four of thirty four students or 67.64 % who had passed KKM or Minimum Competence Criteria or KKM while the other student failed.

Post-Test II

The post-test was conducted on Thursday, August 4, 2016. The result showed that There was one student or 2.94 % who belonged to very poor category because his score was between 0-49 There were three students or 8.82% who belonged to average category because their scores were between 60 – 75. There were fourteen students or 41.17% who belonged to average category because their scores were between 76 – 85. There were sixteen students or 47.05% who belonged to very good category because their scores were between 86 – 100. The mean was 83.17%. It was higher than the mean in post-test 1. The highest score obtained was 96, and the lowest score obtained was 44. There was some improvement in the students' reading comprehension after schema activation strategy was applied. The majority of the students passed the passing score based on KKM or Minimum Competence Criteria.

Interview

A conversation had been discussed with teacher who taught eighth grade students. The result of interview with the teacher were as follows: student enjoyed in learning reading comprehension, and the teacher got easy in reading teaching learning process.

An interview had been done with some students of eighth grade about reading comprehension. the students had been found out in reading comprehension were as follows: the students felt enjoy with the strategy, the students were not bored of the reading class, the students found it easy to comprehend reading text, the students found it easy to comprehend the meaning of question in English.

Discussion

Based on the data analyzed in this research, the use of Schema Activation Strategy was effective to improve the students' reading comprehension. The four steps, i.e. building the students' interest and attention, accessing prior knowledge and exploring key words, building connection between the students' prior knowledge and

the new material, and comprehending the new material were effective to activate the students' schemata. As the result, those steps enabled the students to understand the text more easily.

The uses of pictures and of Questioning and Answering session were successful to build the students' interest and attention. The activity of Questioning and Answering the detail of the pictures was effective to assess the students' prior knowledge. Making prediction activity was also successful to build connection between the students' prior knowledge and the new material. Students were able to make some predictions about the text by looking at the detail of the pictures and the title of the text. Those activities made the students comprehend the text more easily.

Relevant research according to Zhao & Zhu (2012: 111) comprehension is termed as an interactive process which works between the text and reader's background knowledge. Therefore, it always happens that readers contribute more information than the print on page. Readers understand what they read since during reading they tend to take the stimulus beyond its graphic representation and assign its membership to an appropriate group of concepts which are already stored in their memories. The reading process, therefore, involves comprehend it. Nevertheless, they must be able to relate new things to what they already know if they are to comprehend texts. In other words, readers' understanding of a text depends on how much related schemata which the readers possess while reading.

CONCLUSION

Schema activation strategy was effective to improve student's interest in reading comprehension base on the result of research, improvement from Pre-test, Cycle 1, Cycle 2 and also Post-test, beside the strategy is interesting to the students because the strategy can use some media, e.g : picture, sound and also video base on teacher's strategies and also the subject of the teaching.

REFERENCE

- Anderson, R. C. (1994). *Role of the Reader's Schema in Comprehension, Learning, and Memory. Theoretical models and processes of reading.* Newark, Del.
- Brown, H. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy (2nd Ed).* San Francisco: Longman.
- Burns, Anne. (1999). *Collaborative Action Research for English Language Teachers.* New York: Cambridge University Press.
- Carrell, P. L., & Eisterhold, J. C. (1983). Schema theory and ESL reading pedagogy. *TESOL quarterly*, 17(4), 553–573. doi:10.2307/3586613
- Grabe, William. (2009). *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice.* New York: Cambridge University Press.
- Guthrie, John, T., Allan Wigfield, Kathleen C. Perencevich. (2004). *Motivating Reading Comprehension.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Harmer, J. (2001). *The Practice of Language Teaching (3rd Ed).* London: Longman Group Ltd.
- Lenz, K. (2005). *An Introduction to Reading Comprehension.* Available website:<http://www.specialconnections.ku.edu/>
- Moreillon, Judy. (2007). *Collaborative Strategies for Teaching Reading Comprehension.* Chicago: American Library Association.
- Nunan, D. (Ed). (2003). *Practical English Language Teaching.* New York: McGraw-Hill.
- Snow, C E. (2002). *Reading for Understanding: toward a reasearch and development program in reading comprehension.* Arlington: RAND Education.
- Tanjung, Y., Astuti, B., & Arisandi, A. (2019). Influence of Group Guidance with Discussion

Techniques on Local Learning Interest. *KnE Social Sciences*, 377–388. doi: 10.18502/kss.v3i17.4662

Zhao, X., & Zhu, L. (2012). Schema Theory and College English Reading Teaching. *English Language Teaching*, 5(11), 111–117. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1080109>