



KAJIAN TEORITIS BEBERAPA MODEL PEMBELAJARAN

*Desak Putu Eka Nilakusmawati
Ni Made Asih*

**JURUSAN MATEMATIKA
FAKULTAS MATEMATIKA DAN ILMU PENGETAHUAN ALAM
UNIVERSITAS UDAYANA
2012**



KAJIAN TEORITIS BEBERAPA MODEL PEMBELAJARAN

Disusun Oleh :

Desak Putu Eka Nilakusmawati

Ni Made Asih

Pembimbing:

Ir. Komang Dharmawan, M.Math., Ph.D.

KAJIAN TEORITIS BEBERAPA MODEL PEMBELAJARAN

**KAJIAN TEORITIS
BEBERAPA MODEL PEMBELAJARAN**

BEBERAPA MODEL PEMBELAJARAN

PENGANTAR

Bahan ajar yang berjudul “Kajian Teoritis Beberapa Model Pembelajaran” ini, dirasakan penyusun sangat memberikan manfaat untuk menambah khasanah pengetahuan pembaca mengenai model-model pembelajaran yang dapat diterapkan dalam proses belajar mengajar oleh guru/dosen di sekolah-sekolah maupun di perguruan tinggi, dalam rangka meningkatkan kualitas pengajaran, yang berdampak pada peningkatan hasil belajar siswa/mahasiswa, dan akhirnya bermuara pada peningkatan kualitas sumber daya manusia.

Penerapan suatu model pembelajaran yang tepat, serta lebih berpusat pada upaya menumbuhkembangkan partisipasi dan aktivitas siswa di dalam pembelajaran yang tidak hanya mengutamakan produk saja tetapi lebih mengutamakan proses bagaimana pengetahuan tersebut diperoleh siswa, maka dianggap perlu untuk menyajikan secara teoritis beberapa metode pembelajaran yang dapat diterapkan oleh guru/dosen dalam proses pembelajaran di kelas, diantaranya: Model Pembelajaran Kooperatif Learning, Ikuiri, Pemecahan Masalah (*Problem Solving*), Investigasi, Metode Tanya jawab, Metode Pemberian Tugas, Metode Bermain Peran, Metode Demonstrasi, Metode Rangkuman, dan metode lainnya.

Pengalaman, pengetahuan dan material kepustakaan yang terbatas, merupakan kendala dalam penyusunan bahan ajar ini, sehingga jauh dari sempurna. Kritik dan saran dari berbagai pihak, untuk ikut menyempurnakan bahan ajar ini akan diterima dengan senang hati.

Denpasar, September 2012

Penyusun

DAFTAR ISI

PENGANTAR	i
DAFTAR ISI	ii
PENDAHULUAN	1
BAB I. MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF LEARNING	5
1.1. Tinjauan Tentang Konstruktivisme	6
1.2. Model Kooperatif Learning	8
1.3. Model Pembelajaran Kooperatif Tipe <i>Jigsaw</i>	12
BAB II. MODEL PEMBELAJARAN INKUIRI	17
2.1. Pengertian dan Konsep Dasar Strategi Pembelajaran Model Inkuiri	18
2.2. Pendekatan Pembelajaran Model Inkuiri	20
2.3. Syarat-syarat Penggunaan Pendekatan Inkuiri dan Tahapan Pendekatan dengan Model Inkuiri	21
2.4. Pelaksanaan Model Pembelajaran Inkuiri	25
2.5. Peranan Guru dalam Pembelajaran Model Inkuiri	26
2.6. Dampak Pembelajaran dan Dampak Pengiring dari Pendekatan Model Inkuiri	28
BAB III. MODEL PEMBELAJARAN BERBASIS PEMECAHAN MASALAH (<i>PROBLEM SOLVING</i>)	31
3.1. Konsep Pendekatan Pembelajaran Berorientasi Pemecahan Masalah	32
3.2. Cara Pelaksanaan Metode Pemecahan Masalah	44
3.3. Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Pelaksanaan Metode Pemecahan Masalah	45
3.4. Bilamana Menggunakan Metode Pemecahan Masalah	49
BAB IV. MODEL PEMBELAJARAN INVESTIGASI	55
4.1. Pendekatan Investigasi	56
4.2. Keuntungan Pendekatan Investigasi	59
4.3. Fase-fase dalam Pendekatan Ivestigasi	60
4.4. Penilaian (<i>Assessment</i>) untuk Pendekatan Investigasi	63

BAB V. METODE TANYA JAWAB	65
5.1. Pengertian dan Tujuan Penggunaan Metode Tanya Jawab	66
5.2. Cara Pelaksanaan Metode Tanya Jawab	68
5.3. Kebaikan dan Kekurangan Metode Tanya Jawab	70
5.4. Hal-hal yang Perlu Diperhatikan dalam Pelaksanaan Metode Tanya Jawab	71
 BAB VI. MOTODE PEMBERIAN TUGAS	 75
6.1. Pengertian dan Tujuan Penggunaan Metode Pemberian Tugas	76
6.2. Cara Pelaksanaan Metode Pemberian Tugas	78
6.3. Faktor-faktor yang Mempengaruhi dan Bilamana Menggunakan Metode Pemberian Tugas	81
6.4. Kebaikan dan Kekurangan Metode Pemberian Tugas	83
 BAB VII. METODE BERMAIN PERAN	 87
7.1. Pengertian dan Tujuan Penggunaan Metode Bermain Peran	88
7.2. Cara Pelaksanaan Metode Bermain Peran atau Sosiodrama	90
7.3. Tindak Lanjut Pelaksanaan dan Bilamana Menggunakan Metode Bermain Peran atau Sosiodrama	92
7.4. Kelebihan dan Kelemahan Metode Bermain Peran atau Sosiodrama	94
 BAB VIII. METODE DEMONSTRASI	 97
8.1. Pengertian dan Tujuan Penggunaan Metode Demonstrasi	98
8.2. Cara Pelaksanaan Metode Demonstrasi	101
8.3. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Penggunaan Metode Demonstrasi	104
8.4. Bilamana Menggunakan Metode Demonstrasi	107
8.5. Kebaikan dan Kekurangan Metode Demonstrasi	108

BAB IX. METODE RANGKUMAN	111
9.1. Konsep tentang Rangkuman	112
9.2. Syarat-syarat Rangkuman yang Efektif.	115
9.3. Kedudukan Rangkuman dalam Pengajaran	116
BAB X. METODE BELAJAR KELOMPOK	119
10.1. Pengertian Belajar Kelompok	120
10.2. Cara-cara Pembentukan Kelompok Belajar Siswa	121
10.3. Kelompok Menyusun Program Kegiatan	122
10.4. Peranan Guru Dalam Kelompok Belajar	123
BAB XI. METODE DISKUSI KELOMPOK	127
11.1. Pengertian Diskusi Kelompok	128
11.2. Tujuan dan Peranan diskusi kelompok	129
11.3. Bentuk-bentuk Diskusi	131
11.4. Peranan Pemimpin Diskusi Kelompok	133
11.5. Pengelolaan Diskusi Kelompok	134
11.6. Ciri-ciri Diskusi Kelompok yang Efektif	140
11.7. Kebaikan dan Kekurangan Metode Diskusi	141
DAFTAR PUSTAKA	145

PENDAHULUAN

PENDAHULUAN

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan suatu proses yang kompleks, memerlukan waktu yang lama dan melibatkan berbagai sub sistem. Sementara era global saat ini maupun di masa yang akan datang menuntut sumber daya manusia (SDM) yang berkualitas. Peningkatan kualitas SDM pada akhirnya akan dapat meningkatkan daya saing suatu bangsa. Terkait dengan hal tersebut, maka tuntutan tersebut menempatkan pendidikan menjadi sangat penting dalam meningkatkan kualitas SDM terkait dengan penguasaan IPTEK.

Perkembangan IPTEK merupakan salah satu tantangan dalam pembelajaran dewasa ini. Perkembangan dan kemajuan IPTEK tersebut juga memberikan kemungkinan peserta didik untuk belajar dengan lebih mudah. Terkait dengan hal tersebut, maka perlu dicari strategi pembelajaran inovatif yang memungkinkan bagi peningkatan mutu pembelajaran serta pengembangan potensi SDM secara optimal.

Pembelajaran merupakan kegiatan belajar mengajar di kelas yang melibatkan siswa sebagai pebelajar, guru, materi dan lingkungan belajar. Sedang proses pembelajaran adalah runtunan pembelajaran yang dapat mempengaruhi prestasi belajar, sebab dalam proses pembelajaran akan terjadi transformasi pengetahuan (Dimiyati dan Mudjiono, 1994: 20). Suparno (1997: 32) menjelaskan bahwa transformasi pengetahuan yang baik bukanlah semata-mata untuk memindahkan pengetahuan dari guru ke siswa, melainkan lebih mengarah kepada aktivitas siswa untuk membangun sendiri pengetahuannya. Aktivitas siswa yang dimaksud dapat berupa interaksi siswa dengan siswa, guru, materi serta lingkungannya. Menurut Tabrani Rusyan (1989:10) keberhasilan proses pembelajaran terletak pada turut sertanya

peserta didik secara aktif. Demikian juga Sriyono, dkk (1992: 54) mengatakan bahwa apapun metode atau model yang digunakan dalam proses pembelajaran harus memungkinkan peserta didik dapat belajar secara aktif. Agar upaya peningkatan kualitas pembelajaran dapat dilakukan, terlebih dahulu dibenahi model atau metode pembelajaran yang digunakan sehingga model atau metode pembelajaran yang digunakan sesuai dan bervariasi dalam proses pembelajaran.

Selain itu untuk mencapai keberhasilan pendidikan, maka proses pembelajaran di kelas hendaknya mencerminkan sebuah proses pendidikan dengan menekankan pada pencapaian tujuan belajar baik itu ranah kognitif, afektif, maupun ranah psikomotorik (Bloom dalam Arikunto, 2002: 117). Guru sebagai fasilitator, motivator, dan dinamisator dalam proses pembelajaran yang kondusif akan memudahkan tercapainya interaksi dan partisipasi siswa aktif, serta pembinaan kerjasama pada siswa.

Rendahnya hasil belajar atau daya serap siswa disebabkan oleh beberapa factor yang dapat berasal dari diri siswa maupun dari luar (Sumadi Suryabrata dalam Winataputra, 1997:15). Kondisi yang seringkali ditemui dewasa ini menunjukkan bahwa proses pembelajaran yang mereka lakukan masih didominasi oleh model pembelajaran konvensional. Guru berusaha menuntaskan materi pelajaran tanpa memperhatikan kemampuan siswa menyerap materi tersebut. Sedangkan Kurikulum Berbasis Kompetensi menurut Depdiknas (2002:19) menekankan bahwa setiap materi yang disampaikan kepada siswa dikatakan telah tuntas apabila siswa benar-benar telah menguasai dan dapat mengaplikasikan standar kompetensi yang terdapat pada setiap materi tersebut. Disamping itu juga, guru kurang memanfaatkan pengetahuan awal siswa sebagai hasil interaksi mereka dengan lingkungan dimana mereka tinggal. Kondisi tersebut dapat menjadi salah satu penyebab mengapa pembelajaran di sekolah menjadi kurang menarik minat siswa

Pendahuluan

sehingga motivasi belajar siswa rendah, dan akhirnya bermuara pada rendahnya prestasi siswa.

Menyikapi kondisi akademik seperti tersebut di atas maka perlu diupayakan penerapan suatu model pembelajaran yang tepat, serta lebih terpusat pada upaya menumbuhkembangkan partisipasi dan aktivitas siswa di dalam pemecahan suatu masalah. Dalam hal ini kegiatan pembelajaran tidak lagi hanya mengutamakan produk saja akan tetapi lebih mengutamakan proses bagaimana pengetahuan tersebut diperoleh siswa.

Berdasarkan latar belakang tersebut di atas, maka dianggap perlu untuk menyajikan secara teoritis beberapa model pembelajaran yang dapat diterapkan oleh guru/dosen dalam proses pembelajaran di kelas, dalam rangka meningkatkan hasil belajar siswa/mahasiswa.

MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF LEARNING

Tujuan

- ❖ Memaparkan pandangan tentang konstruktivisme dalam dunia pendidikan
- ❖ Memberikan gambaran tentang Model Kooperatif Learning
- ❖ Memberikan gambaran tentang Model Pembelajaran Kooperatif Tipe *Jigsaw*

1.1. Tinjauan Tentang Konstruktivisme

Piaget merupakan salah satu tokoh psikologis kognitif atau konstruktivis. psikologis konstruktivis berupaya mengatasi kelemahan behavioristik. Piaget (Suherman, 2003:36) mengatakan bahwa dalam psikologi konstruktivis anak yang belajar akan membangun sendiri pengetahuannya sebagai hasil interaksi dengan lingkungan. Pengetahuan diperoleh dari tindakan, artinva perkembangan kognitif siswa sebagian besar bergantung pada seberapa jauh mereka memanipulasi dan aktif berinteraksi dengan lingkungan. Siswa dalam proses belajar lebih banyak tergantung dari aktivitas mereka dan guru, lebih banyak berperan sebagai fasilitator.

Lebih jauh Piaget (Ratna Wilis Dahar, 1989: 40) menjabarkan implikasi teori kognitif pendidikan sebagai berikut:

- a. Memusatkan perhatian kepada berfikir atau proses mental anak, tidak sekedar terfokus pada hasilnya. Di samping mengutamakan kebenaran terhadap jawaban siswa, seorang guru juga harus memahami bagaimana proses yang dialami oleh siswa sehingga mereka sampai pada jawaban tersebut. Sebagai seorang fasilitator, guru harus mampu menumbuhkembangkan pengalaman-pengalaman belajar yang sesuai dengan pengetahuan awal siswa melalui pemilihan pendekatan metode, strategi, dan model pembelajaran yang tepat.
- b. Mengutamakan peran siswa dalam berinisiatif dan keterlibatan aktif dalam kegiatan pembelajaran. Dalam kelas, pembelajaran terhadap pengetahuan yang sudah jadi (*ready made knowledge*) kurang mendapat penekanan, anak lebih didorong untuk menemukan sendiri pengetahuan tersebut melalui interaksi-interaksi spontan dengan lingkungan.

- c. Memaklumi akan adanya perbedaan individual dalam hal kemajuan perkembangan kognitif siswa. Teori konstruktivis mengasumsikan bahwa siswa tumbuh dan berkembang melalui urutan yang sama, namun laju pertumbuhan setiap individu berbeda. Karena fenomena tersebut maka seorang guru harus berupaya untuk mengatur aktivitas di dalam kelas yang semula terdiri dari individu-individu menjadi kegiatan dalam bentuk kelompok-kelompok kecil, kurangi kegiatan atau aktivitas dalam bentuk klasikal.

Menurut pandangan konstruktivisme, "pengetahuan dibangun di dalam pemikiran siswa". Tugas seorang pengajar menurut prinsip konstruktivis adalah sebagai mediator dan fasilitator yang membantu proses belajar siswa agar berjalan dengan baik. Tekanannya ada pada siswa, bukan pada pengajar.

Suparno (1997: 51) menjabarkan tugas pengajar sebagai berikut:

1. menyediakan pengalaman belajar yang memungkinkan siswa bertanggung jawab dalam membuat rancangan, proses dan penelitian;
2. memberi atau menyediakan kegiatan-kegiatan yang merangsang keingintahuan siswa dan membantu siswa untuk mengekspresikan gagasannya dan mengkomunikasikan ide ilmiahnya. Pengajar perlu menyediakan pengalaman konflik;
3. memonitor, mengevaluasi dan menunjukkan apakah pemikiran siswa masuk akal, atau tidak. Pengajar menunjukkan dan mempertanyakan apakah pengetahuan siswa itu berlaku atau tidak untuk menghadapi persoalan baru yang dikaitkan.

Dengan melihat pandangan tersebut di atas dapat disimpulkan bahwa dalam teori konstruktivis akan membawa implikasi bahwa anak dalam belajar akan membangun sendiri

pengetahuannya sebagai hasil dari interaksi dengan lingkungannya. Dalam proses pembelajaran yang paling penting ditekankan adalah proses *learning*, bagaimana siswa dapat menerima dan memahami setiap materi yang diberikan oleh guru. Untuk itu peran siswa untuk terlibat aktif dalam kegiatan pembelajaran harus diutamakan.

Terdapat beberapa model pembelajaran yang berasosiasi dengan teori konstruktivis, diantaranya adalah: (1) CBSA, (2) Pendekatan Proses, (3) *Life Skills Education*, (4) *Inquiry-Based Learning*, (5) *Service Learning*, (6) *Problem-Based Learning*, dan (7) *Cooperative Learning*.

1.2. Model Kooperatif Learning

Salah satu model pembelajaran seperti telah dikemukakan dalam teori konstruktivis adalah model pembelajaran kooperatif. Dalam pembelajaran kooperatif siswa dibentuk dalam beberapa kelompok kecil yang beranggotakan 4 - 6 orang siswa. Dalam kelompok tersebut siswa lebih banyak berusaha memanfaatkan kemampuan sosial dan pengetahuan awal mereka dengan berdiskusi terkait masalah yang diberikan oleh guru. Sehingga hal tersebut akan mendukung siswa untuk lebih banyak beraktivitas. Dengan demikian akan tercipta suasana belajar yang lebih kondusif.

Morton Deutrech (Widiarsa:1997 dan Wirta:1998) menyatakan bahwa pembelajaran kooperatif merupakan pembelajaran yang dibentuk dalam suatu kelompok kecil di mana siswa bekerja sama dan mengoptimalkan keterlibatan dirinya dan anggota kelompoknya dalam belajar. Dalam belajar kooperatif, siswa diberikan dua macam tanggung jawab yang harus mereka laksanakan. *Pertama*, siswa terlibat dalam mempelajari dan menyelesaikan materi tugas yang diberi guru. *Kedua*, meyakinkan bahwa semua anggota dalam kelompok mengerti dan memahami tentang tugas yang diberikan. Dengan demikian siswa dapat meyakinkan dirinya, bahwa hasil

yang diperoleh mempunyai manfaat bagi diri mereka dan siswa lain dalam kelompok tersebut.

Berdasarkan pengertian tersebut di atas dapat disimpulkan bahwa kooperatif learning merupakan suatu pembelajaran dimana dalam satu kelas akan belajar bersama dalam kelompok-kelompok kecil yang terdiri atas 4 sampai 6 orang siswa. Setiap kelompok terdiri atas siswa yang berkemampuan tinggi, sedang, rendah serta jenis kelamin yang berbeda. Mereka diberikan keterampilan yang khusus agar dapat bekerja sama dengan baik dalam kelompoknya.

Menurut Lundgreen (Wirta, 2003:8) ada beberapa ketentuan yang harus ditaati oleh siswa dalam pembelajaran kooperatif yaitu:

- a. para siswa harus memiliki persepsi bahwa *tenggelam atau berenang bersama*; di sini siswa dituntut bersama-sama menanggung resiko termasuk juga pada baik buruknya hasil yang diperoleh kelompoknya dalam melaksanakan diskusi;
- b. para siswa memiliki tanggung jawab terhadap siswa lain dalam kelompoknya, di samping tanggung jawab terhadap diri sendiri dalam mempelajari materi yang dihadapi;
- c. para siswa harus berpandangan bahwa mereka mempunyai tujuan yang sama;
- d. para siswa harus membagi tugas dan tanggung jawab yang sama besarnya di antara anggota kelompok;
- e. para siswa akan diberikan satu evaluasi atau penghargaan yang akan berpengaruh terhadap evaluasi seluruh anggota kelompok;
- f. para siswa berbagi kepemimpinan sementara mereka memperoleh keterampilan bekerja sama selama belajar;
- g. para siswa akan diminta pertanggungjawabannya secara individual tentang materi yang dipelajarinya dalam kelompok.

Memperhatikan uraian pernyataan tersebut di atas maka dapat dikemukakan bahwa model pembelajaran seperti di atas akan lebih memfokuskan pada pencapaian tujuan belajar baik ranah kognitif, afektif maupun ranah psikomotor. Aspek kognitif diperoleh dari pengetahuan awal yang didapatkan dari lingkungan mereka masing-masing dan dipadukan dengan materi yang diberikan oleh guru, maka masing-masing siswa akan mencerna, menilai dan mengimajinasikan permasalahan tersebut dalam pemikiran mereka masing-masing. Pemikiran yang telah timbul dari masing-masing siswa akan diwujudkan melalui dorongan emosional, sikap masing-masing siswa. Dan pada akhirnya sikap tersebut akan diwujudkan dalam sebuah perilaku yaitu dalam bentuk aktivitas berdiskusi menerapkan keterampilan sosial mereka dalam pemecahan masalah yang berkaitan dengan materi pelajaran. Maka dalam dalam pembelajaran ini siswa akan lebih mengutamakan keterampilan sosial mereka daripada aktivitas individual.

Terdapat beberapa kontribusi positif (Lanang, 1999:7) dalam pembelajaran kooperatif yaitu:

- a. meningkatkan hubungan antar individu, yakni pembelajaran ini memberi peluang kepada siswa untuk terlibat lebih aktif, meningkatkan interaksi untuk mencapai tujuan belajar, berbagai tanggung jawab, saling mengisi dalam memecahkan masalah dan meningkatkan hubungan yang positif antar siswa;
- b. memberikan dukungan pada interaksi sosial, yakni akan mendorong siswa untuk menghargai sesama siswa, menambah ketekunan dalam usaha mencapai tujuan belajar, menjadi tabah dan ulet, khususnya dalam menghadapi tugas-tugas dan situasi yang menimbulkan ketidaksenangan atau kekecewaan;
- c. meningkatkan rasa harga diri, rasa percaya diri terhadap kemampuan dan kesanggupan untuk

meningkatkan pencapaian akademik akan terbentuk pada diri siswa;

- d. meningkatkan produktivitas akademik, dengan adanya keterkaitan antar anggota dalam kelompok peningkatan pola-pola interaksi, rasa tanggung jawab, dorongan untuk kreatif maka semua ini akan meningkatkan produktivitas belajar.

Dengan melihat beberapa pandangan di atas dapat dikemukakan bahwa pembelajaran kooperatif merupakan pembelajaran yang didasarkan pada pemahaman konstruktivisme yang meyakini bahwa:

- 1) Siswa akan lebih mudah menguasai materi yang diberikan. Dalam hal ini siswa akan lebih mudah menemukan dan memahami pemecahan konsep-konsep yang sulit jika mereka mendiskusikan masalah yang dihadapinya dengan temannya. Siswa yakin tujuan belajar mereka akan tercapai jika temannya telah mencapai tujuan tersebut;
- 2) Akan terjalin hubungan sosial di antara siswa dengan siswa maupun siswa dengan guru. Adanya rasa saling membutuhkan diantara, anggota kelompok maka akan tercipta hubungan timbal balik di dalam pemecahan masalah;
- 3) Rasa percaya diri akan timbul dari masing-masing siswa. Rasa ini muncul karena pada diri masing-masing siswa telah mendapatkan jawaban yang dianggap paling tepat atas permasalahan yang mereka hadapi karena diperoleh melalui diskusi dengan anggota kelompoknya; dan
- 4) Suasana belajar dan kebersamaan yang tumbuh memungkinkan siswa untuk mengerti dan memahami materi pelajaran lebih baik.

Memperhatikan pernyataan tersebut di atas, maka akan lebih baik apabila pembelajaran kooperatif dituangkan ke dalam sebuah tipe pembelajaran *Jigsaw*. Pembelajaran

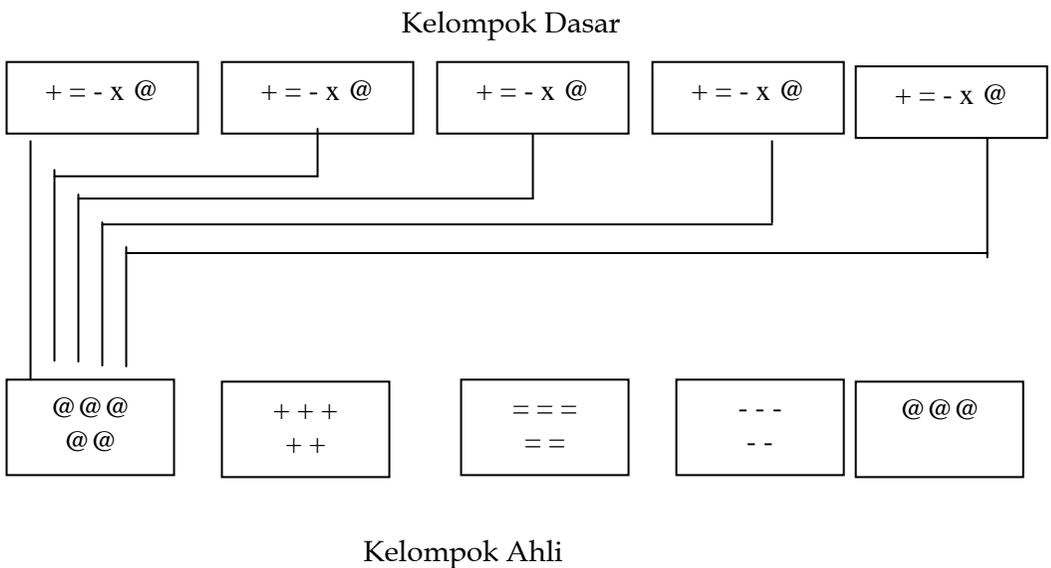
kooperatif tipe *jigsaw* ini akan lebih memudahkan siswa untuk menemukan pemecahan masalah yang dihadapi yang terkait dengan materi pelajaran. Dimana satu permasalahan akan diselesaikan oleh beberapa orang siswa yang terbentuk dalam sebuah kelompok ahli, begitu pula dengan permasalahan yang lainnya akan diselesaikan oleh kelompok ahli yang lain. Setelah mereka benar-benar menyepakati jawaban dari masalah yang diberikan oleh guru maka mereka akan kembali ke kelompok asalnya untuk mempertanggungjawabkan hasil diskusi dalam kelompok ahli. Pemahaman lebih lanjut dari tipe pembelajaran *jigsaw* ini akan dipaparkan pada uraian berikut ini.

1.3. Model Pembelajaran Kooperatif Tipe *Jigsaw*

Menurut Arends (Wirta, 2003: 9) pengertian model pembelajaran tipe *jigsaw* adalah suatu model pembelajaran kooperatif yang terdiri dari tim-tim belajar heterogen beranggotakan 4 sampai 6 orang siswa dan materi akademik disajikan dalam bentuk teks dan setiap siswa bertanggung jawab atas penguasaan bagian materi belajar dan mampu mengajarkan bagian materi tersebut kepada anggota tim yang lain. Tiap kelompok diberikan kesempatan berkolaborasi dengan teman sebaya dalam bentuk diskusi kelompok memecahkan suatu masalah. Setiap kelompok memiliki kemampuan akademik yang heterogen sehingga akan terdapat siswa yang berkemampuan tinggi, dua atau tiga siswa berkemampuan sedang dan seorang siswa berkemampuan kurang. Hal tersebut dimaksudkan supaya dalam suatu kelompok tertentu akan terjadi suasana yang seimbang. Apabila anggota kelompok (siswa) yang mempunyai kemampuan sedang dan rendah mendapat kesulitan dalam membahas permasalahan yang diberikan guru, maka dalam hal ini akan dapat dibantu oleh siswa yang berkemampuan tinggi.

Lei (Widiada,1998: 8) mengungkapkan bahwa *jigsaw* merupakan salah satu tipe pembelajaran kooperatif dan fleksibel. Banyak riset telah dilakukan berkaitan dengan pembelajaran kooperatif yang menunjukkan bahwa siswa yang terlibat dalam pembelajaran kooperatif memperoleh prestasi lebih baik, mempunyai sikap yang lebih baik dan lebih positif

Menurut Stahl, Aronson, dan Elliot (Ermawati, dkk., 2002:12), ada 7 fase yang harus ditempuh dalam pelaksanaan pembelajaran kooperatif tipe *jigsaw*. Model pembelajaran kooperatif tipe *jigsaw* digambarkan sebagai berikut:



Sumber: Stahl, Aronson, dan Eliot (Ermawati, dkk., 2002)

Gambar 1. Ilustrasi Kelompok Jigsaw

Keterangan:

Siswa dikelompokkan menjadi kelompok dasar, kemudian setiap anggota kelompok diberikan topik yang berbeda untuk dipelajari. Siswa dari kelompok dasar yang berbeda dengan topik yang sama dipertemukan dengan kelompok ahli untuk berdiskusi dan membahas materi yang ditugaskan pada

masing-masing anggota kelompok serta membantu satu sama lain untuk mempelajari topik mereka tersebut. Para ahli kemudian kembali ke kelompok dasar masing-masing dan mengambil giliran untuk mengajar anggota kelompoknya tentang topik mereka. Akhirnya siswa diberikan tes yang meliputi semua topik dan skor yang diperoleh dalam tes menjadi skor kelompok. Skor yang diperoleh kelompok didasarkan pada peningkatan siswa. Skor awal adalah skor yang diperoleh siswa pada pembelajaran sebelumnya, sedangkan skor akhir adalah skor yang diperoleh dari tes pada pembelajaran kooperatif tipe *jigsaw*. Kemajuan siswa dapat dilihat dengan cara membandingkan kedua skor tersebut.

Langkah-langkah perhitungan skor kemajuan dapat dilihat pada Tabel 1.

Tabel 1. Langkah-langkah Perhitungan Skor Kemajuan

Langkah 1 Menentukan skor dasar	Setiap siswa diberikan skor berdasarkan skor-skor yang lalu (pre-tes)
Langkah 2 Menghitung skor kuis terkini	Siswa memperoleh poin untuk kuis yang berkaitan dengan pelajaran terkini
Langkah 3 Menghitung skor perkembangan	Siswa mendapat poin perkembangan yang besarnya ditentukan oleh skor dasar dan skor kuis terkini

Sumber: Nurkencana dan Sumartana (1989)

Sedangkan Kriteria skor kemajuan belajar siswa dapat dilihat pada Tabel 2.

Tabel 2. Kriteria Pemberian Skor Kemajuan Siswa

No	Skor Tes	Skor Kemajuan
1	Lebih dari 1 poin dibawah skor awal	5
2	1 sampai dibawah skor awal	10
3	Antara 0 sampai 1 dibawah skor awal	20
4	Lebih dari satu poin dibawah skor awal	30

Sumber: Nurkencana dan Sumartana (1989)

Penghargaan kelompok diberikan berdasarkan skor kemajuan masing-masing kelompok yang diperoleh dengan cara menjumlahkan kemajuan skor masing-masing anggota kelompok, kemudian jumlah itu dibagi dengan jumlah tim yang mengikuti kuis. Rerata skor kelompok ini disebut juga skor prestasi masing-masing kelompok. Dari skor rerata ini guru dapat memberikan penghargaan kepada masing-masing kelompok berdasarkan kriteria seperti pada Tabel 3.

Tabel 3. Kriteria Penghargaan untuk Kelompok

No	Kriteria (Rerata Kelompok)	Predikat
1	$X < 15$	-
2	$15 < X < 20$	Kelompok Cukup
3	$20 < X < 25$	Kelompok Baik
4	$25 < X$	Kelompok Sangat Baik

Sumber: Nurkencana dan Sumartana (1989)

Skor rerata kelompok yang lebih kecil dari 15 sengaja tidak diberikan predikat untuk memacu kelompok agar lebih giat belajar pada topik-topik selanjutnya.

Model pembelajaran kooperatif tipe *jigsaw* pada pembelajaran sangatlah bermanfaat karena secara teoritis dapat mendorong dan mengkondisikan berkembangnya sikap dan keterampilan sosial siswa, meningkatkan hasil belajar serta aktivitas siswa.

MODEL PEMBELAJARAN INKUIRI

Tujuan

- ❖ Memberikan pemahaman tentang pengertian dan konsep dasar strategi pembelajaran Model Inkuiri
- ❖ Memaparkan tentang pendekatan pembelajaran Model Inkuiri
- ❖ Memberikan pemahaman tentang syarat-syarat penggunaan pendekatan Inkuiri dan memberikan gambaran tahapan Pendekatan dengan Model Inkuiri
- ❖ Memberikan pemahaman tentang peranan guru dalam pembelajaran Model Inkuiri

2.1. Pengertian dan Konsep Dasar Strategi Pembelajaran Model Inkuiri

Menurut Herry Sukarman (1999:123), metode inkuiri adalah cara penyampaian mata pelajaran yang banyak melibatkan siswa dalam proses mental dalam rangka penemuannya. Menurut Dakir (1989:54), metode inkuiri adalah metode mengajar yang memberi kesempatan pada siswa untuk menemukan sendiri pemecahan permasalahan atas dasar pemikiran dan pengamatannya. Lebih lanjut Syaiful Bahri Djamariah & Aswan Zain (1996:22) menyatakan bahwa pendekatan inkuiri adalah belajar mencari dan menemukan sendiri. Dalam pendekatan sistem pembelajaran ini guru menyajikan bahan pelajaran tidak dalam bentuk yang final, tetapi peserta didik diberi peluang untuk mencari dan menemukan sendiri dengan teknik pendekatan pemecahan masalah.

Jadi berdasarkan ketiga pendapat tersebut di atas dapat ditarik suatu pengertian bahwa metode inkuiri adalah cara mengajar yang menekankan pengalaman mengajar dan mendorong siswa untuk menemukan konsep dan prinsip sendiri.

Strategi pembelajaran model inkuiri adalah rangkaian kegiatan pembelajaran yang menekankan pada proses berpikir secara kritis dan analitis untuk mencari dan menemukan sendiri jawaban dari suatu masalah yang dipertanyakan. Proses berpikir itu sendiri biasanya dilakukan melalui tanya jawab antara guru dan siswa.

Strategi pembelajaran inkuiri berangkat dari asumsi bahwa sejak manusia lahir ke dunia, manusia memiliki dorongan untuk menemukan sendiri pengetahuannya. Rasa ingin tahu tentang keadaan alam disekelilingnya merupakan kodrat manusia sejak ia lahir ke dunia. Sejak kecil manusia memiliki keinginan untuk mengenal segala sesuatu melalui indra pengecap, pendengaran, penglihatan, dan indra-indra lainnya. Hingga dewasa keingintahuan manusia secara terus menerus berkembang dengan menggunakan otak dan pikirannya. Pengetahuan yang dimiliki manusia akan

bermakna manakala didasari oleh keingintahuan itu. Dalam rangka itulah strategi pembelajaran inkuiri dikembangkan.

Ada beberapa hal yang menjadi ciri utama strategi pembelajaran inkuiri (Wina Sanjaya, 2008: 196-197) diantaranya adalah sebagai berikut:

- a. Strategi pembelajaran inkuiri menekankan kepada aktivitas siswa secara maksimal untuk mencari dan menemukan, artinya strategi inkuiri menempatkan siswa sebagai subjek belajar. Dalam proses pembelajaran, siswa tidak hanya berperan sebagai penerima pelajaran melalui penjelasan guru secara verbal, tetapi mereka berperan untuk menemukan sendiri inti dari materi pelajaran itu sendiri.
- b. Seluruh aktivitas yang dilakukan siswa diarahkan untuk mencari dan menemukan jawaban sendiri dari sesuatu yang dipertanyakan, sehingga diharapkan dapat menumbuhkan sikap percaya diri. Dengan demikian, strategi pembelajaran inkuiri menempatkan guru bukan sebagai sumber belajar, akan tetapi sebagai fasilitator dan motivator belajar siswa. Aktivitas pembelajaran biasanya dilakukan melalui proses tanya jawab antara guru dan siswa. Oleh sebab itu kemampuan guru dalam menggunakan teknik bertanya merupakan syarat utama dalam melakukan inkuiri.
- c. Tujuan dari penggunaan strategi pembelajaran inkuiri adalah mengembangkan kemampuan berpikir secara sistematis, logis, dan kritis, atau mengembangkan kemampuan intelektual sebagai bagian dari proses mental. Dengan demikian, dalam strategi pembelajaran inkuiri siswa tidak hanya dituntut agar menguasai materi pelajaran, akan tetapi bagaimana mereka dapat menggunakan potensi yang dimilikinya. Manusia yang hanya menguasai pelajaran belum tentu dapat mengembangkan berpikir secara optimal; namun sebaliknya, siswa akan dapat mengembangkan kemampuan berpikirnya manakala ia bisa menguasai materi pelajaran.

2.2. Pendekatan Pembelajaran Model Inkuiri

Pendekatan “inquiry” merupakan pendekatan mengajar yang berusaha meletakkan dasar dan mengembangkan cara berpikir ilmiah. Pendekatan ini menempatkan siswa lebih banyak belajar sendiri, mengembangkan kekreatifan dalam pemecahan masalah. Siswa betul-betul ditempatkan sebagai subjek yang belajar. Peranan guru dalam pendekatan “inquiry” adalah pembimbing belajar dan fasilitator belajar. Tugas utama guru adalah memilih masalah yang perlu dilontarkan kepada kelas untuk dipecahkan oleh siswa sendiri. Tugas berikutnya dari guru adalah menyediakan sumber belajar bagi siswa dalam rangka pemecahan masalah. Sudah barang tentu bimbingan dan pengawasan dari guru masih tetap diperlukan, namun campur tangan atau intervensi terhadap kegiatan siswa dalam pemecahan masalah, harus dikurangi (Nana Sudjana, 2000:154).

Suchman (Joice dan Weil, 1980) mengembangkan model pembelajaran dengan pendekatan inkuiri. Model pembelajaran ini melatih siswa suatu proses untuk menginvestigasi dan menjelaskan suatu fenomena yang tidak biasa. Model pembelajaran ini mengajak siswa untuk melakukan hal yang serupa seperti para ilmuwan dalam usaha mereka untuk mengorganisir pengetahuan dan membuat prinsip-prinsip.

Model pembelajaran inkuiri dimulai dengan suatu kejadian yang menimbulkan teka-teki kepada siswa. Hal ini perlu dilakukan oleh guru agar siswa termotivasi untuk mencari pemecahannya. Seperti halnya Bruner dan Taba, Suchman (Hilda Karli, et.al., 2002: 111) juga memiliki keyakinan bahwa model pembelajaran ini akan lebih menyadarkan siswa tentang proses penyelidikannya dan belajar tentang prosedur ilmiah secara langsung.

Selanjutnya Suchman menyatakan agar membawa siswa pada sikap bahwa semua pengetahuan bersifat tentatif. Setiap individu mempunyai motivasi alami untuk mengadakan penyelidikan. Model inkuiri didasarkan pada konfrontasi intelektual. Siswa diberi teka-teki untuk diselidiki. Segala yang misterius tidak diduga-duga atau tidak diketahui bermanfaat untuk mengarahkan pada ketidakpastian.

Karena tujuan membelajarkan dengan model inkuiri adalah agar siswa memperoleh pengetahuan baru, maka konfrontasi hendaknya didasari pada gagasan yang dapat ditemukan.

Tujuan umum dari model ini adalah membantu siswa mengembangkan disiplin intelektual dan keterampilan yang diperlukan dengan memberikan pertanyaan-pertanyaan dan mendapatkan jawaban atas dasar keingintahuan mereka. Siswa mungkin memiliki rasa ingin tahu mengapa peristiwa itu terjadi, memperoleh dan mengolah data secara logis, dan agar siswa mengembangkan strategi intelektual secara umum yang dapat digunakan untuk mendapatkan jawabannya.

Pendekatan inkuiri dimulai dengan suatu kejadian yang menimbulkan teka-teki. Hal ini akan memotivasi siswa untuk mencari pemecahannya. Rasa ingin tahu siswa yang besar dapat menarik siswa untuk belajar lebih mendalam lagi tentang konsep yang sedang dipelajari.

2.3. Syarat-syarat Penggunaan Pendekatan Inkuiri dan Tahapan Pendekatan dengan Model Inkuiri

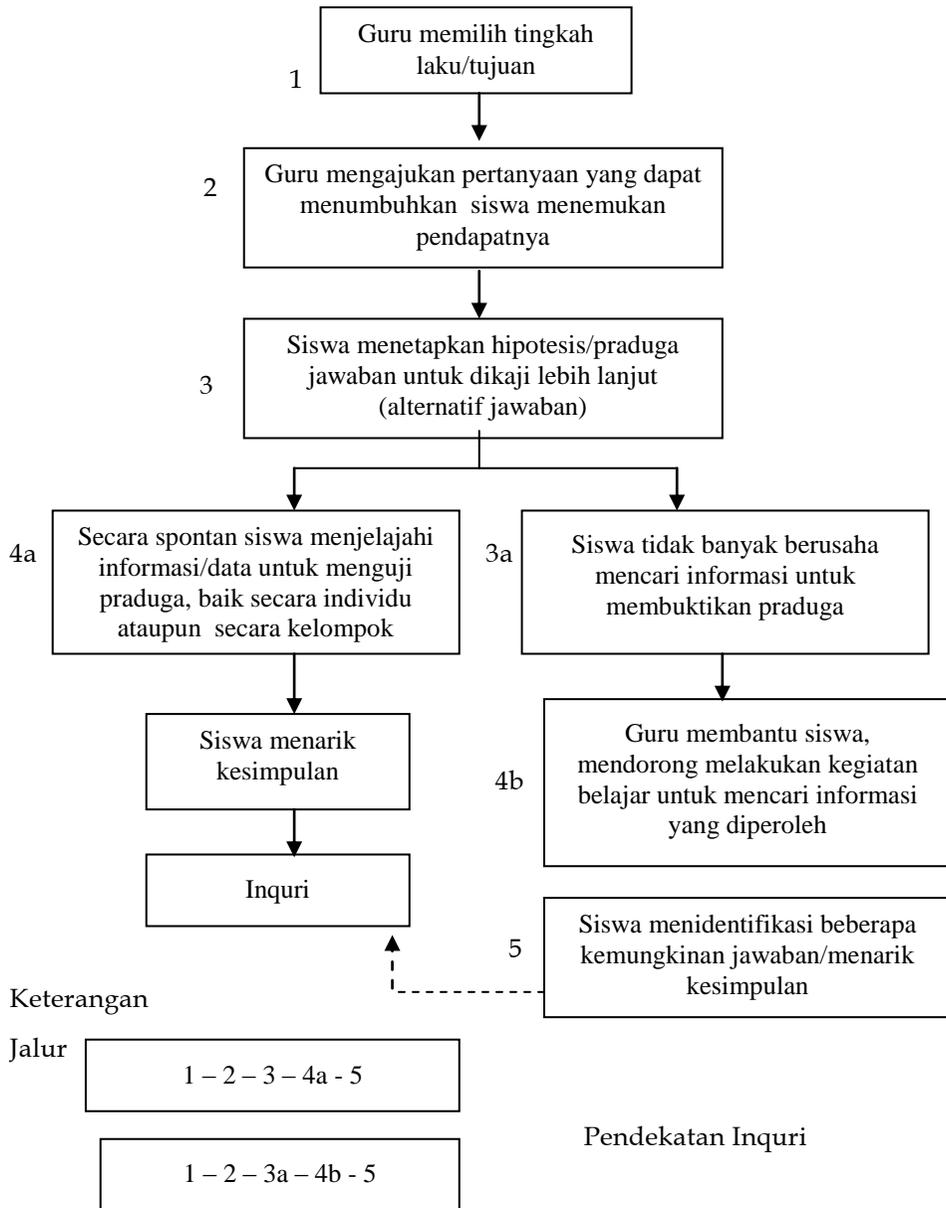
Pendekatan inkuiri dapat dilaksanakan apabila dipenuhi syarat-syarat berikut:

- a. Guru harus terampil memilih persoalan yang relevan untuk diajukan kepada kelas (persoalan bersumber dari bahan pelajaran yang menantang siswa/ problematik) dan sesuai dengan daya nalar siswa;
- b. Guru harus terampil menumbuhkan motivasi belajar siswa dan menciptakan situasi belajar yang menyenangkan;
- c. Adanya fasilitas dan sumber belajar yang cukup;
- d. Adanya kebebasan siswa untuk berpendapat, berkarya, berdiskusi;
- e. Partisipasi setiap siswa dalam setiap kegiatan belajar; dan
- f. Guru tidak banyak campur tangan dan intervensi terhadap kegiatan siswa.

Menurut Hilda Karli, et.al. (2002:112) pendekatan belajar dengan model inkuiri terdiri atas lima tahapan, yaitu:

- a. Tahap pertama adalah penyajian masalah atau menghadapkan siswa pada situasi teka-teki. Pada tahap ini guru membawa situasi masalah dan menentukan prosedur inkuiri kepada siswa (berbentuk pertanyaan yang hendaknya dijawab ya/tidak). Permasalahan yang diajukan adalah masalah yang sederhana yang dapat menimbulkan keheranan. Hal ini diperlukan untuk memberikan pengalaman kreasi pada siswa, tetapi sebaiknya didasarkan pada ide-ide yang sederhana.
- b. Tahap kedua adalah pengumpulan dan verifikasi data. Siswa mengumpulkan informasi tentang peristiwa yang mereka lihat atau alami.
- c. Tahap ketiga adalah eksperimen. Pada tahap ini siswa melakukan eksperimen untuk mengeksplorasi dan menguji secara langsung. Eksplorasi mengubah sesuatu untuk mengetahui pengaruhnya, tidak selalu diarahkan oleh suatu teori atau hipotesis. Pengujian secara langsung terjadi ketika siswa akan menguji hipotesis atau teori. Pada tahap ini guru berperan untuk mengendalikan siswa bila mengasumsi suatu variabel yang telah disangkalnya padahal pada kenyataannya tidak. Peran guru lainnya pada tahap ini adalah memperluas inkuiri yang dilakukan siswa dengan cara memperluas informasi yang telah diperoleh. Selama verifikasi siswa boleh mengajukan pertanyaan tentang objek, ciri, kondisi dan peristiwa.
- d. Tahap keempat adalah mengorganisir data dan merumuskan penjelasan. Pada tahap ini guru mengajak siswa merumuskan penjelasan. Kemungkinan besar akan ditemukan siswa yang mendapatkan kesulitan dalam mengemukakan informasi yang diperoleh yang berbentuk uraian penjelasan. Siswa-siswa yang demikian didorong untuk dapat memberi penjelasan yang tidak begitu mendetail.

- e. Tahap kelima adalah mengadakan analisis tentang proses inkuiri. Pada tahap ini siswa diminta untuk menganalisis pola-pola penemuan mereka. Mereka boleh menentukan pertanyaan yang lebih efektif, pertanyaan yang produktif dan yang tidak, atau tipe informasi yang mereka butuhkan dan yang tidak diperoleh. Tahap ini akan menjadi penting apabila dilaksanakan pendekatan belajar model inkuiri dan mencoba memperbaikinya secara sistematis dan secara independen. Konflik yang dialami siswa saat melihat suatu kejadian yang menurut pandangannya tidak umum dapat menuntun partisipasi aktif dalam penyelidikan secara ilmiah.



Gambar 2. Pendekatan Inkuiri (Nana Sudjana, 1996:76)

Sedangkan lima tahapan yang ditempuh dalam melaksanakan pendekatan inkuiri atau *discovery* menurut Nana Sujana (2000:155) yakni; (a) perumusan masalah untuk dipecahkan siswa, (b) menetapkan jawaban sementara atau lebih dikenal dengan istilah hipotesis, (c) siswa mencari informasi, data, fakta yang diperlukan untuk menjawab permasalahan atau hipotesis, (d) menarik kesimpulan-kesimpulan jawaban dan (e) mengaplikasikan kesimpulan/generalisasi dalam situasi baru. Secara skematis, pendekatan inkuiri tersebut dapat digambarkan dalam Gambar 2 seperti tertera di atas.

2.4. Pelaksanaan Model Pembelajaran Inkuiri

Pengembangan model pembelajaran Inkuiri ini membantu siswa untuk dapat mengembangkan disiplin intelektual dan keterampilan yang diperlukan dengan memberi pertanyaan dan mendapatkan jawaban atas dasar rasa ingin tahu mereka. Dalam memberikan perhatian dan bantuan kepada siswa untuk melakukan penyelidikan secara independen diperlukan cara yang terorganisir. Yang diharapkan adalah agar siswa menanyakan mengapa peristiwa itu terjadi, kemudian memperoleh dan mengolah data secara logis. Dengan demikian siswa dapat mengembangkan strategi intelektual yang dapat digunakan untuk mendapatkan jawaban atas keheranannya. Model pembelajaran Inkuiri dapat diberikan pada setiap tingkatan umur, dengan tingkat kesulitan yang berbeda dan masalah yang berbeda pula.

Model Pembelajaran Inkuiri dapat dilakukan dalam setting "*teacher directed*" atau pun digabungkan dengan lingkungan belajar yang lebih "*self directed*". Untuk itu siswa harus mempunyai akses untuk bahan yang dibutuhkan dan dapat bekerja sama dengan kelompok.

Metode mengajar yang biasa digunakan guru dalam pendekatan ini antara lain metode diskusi dan pemberian tugas. Diskusi untuk memecahkan permasalahan dilakukan oleh sekelompok kecil siswa (antara 3-5 orang) dengan arahan dan bimbingan guru. Kegiatan ini

dilaksanakan pada saat tatap muka atau pada saat kegiatan terjadwal. Dengan demikian dalam pendekatan inkuiri model komunikasi yang digunakan bukan komunikasi satu arah atau komunikasi sebagai aksi tapi komunikasi banyak arah atau komunikasi sebagai transaksi. Studi dan penelitian terhadap kedua pendekatan ini telah banyak dilakukan. Misalnya studi yang dilakukan oleh *University of Philipine* sampai kepada kesimpulan bahwa pendekatan ekspositori dan inkuiri tidak berbeda keefektifannya dalam mencapai hasil belajar yang bersifat informasi, fakta dan konsep, tetapi berbeda secara signifikan dalam mencapai keterampilan berpikir, pendekatan inkuiri lebih efektif daripada pendekatan ekspositori (Nana Sujana, 2000:155).

2.5. Peranan Guru dalam Pembelajaran Model Inkuiri

Menurut Dahar (1989: 107) dalam belajar penemuan, peranan guru dapat dirangkum sebagai berikut:

- a. Merencanakan pelajaran sedemikian rupa sehingga pelajaran itu terpusat pada masalah-masalah yang tepat untuk diselidiki oleh para siswa.
- b. Menyajikan materi pelajaran yang diperlukan sebagai dasar bagi para siswa untuk memecahkan masalah. Sudah seharusnya materi pelajaran itu dapat mengarah pada pemecahan masalah yang aktif dan belajar penemuan, misalnya dengan penggunaan fakta-fakta yang berlawanan. Guru hendaknya mulai dengan sesuatu yang sudah dikenal oleh siswa. Kemudian guru mengemukakan sesuatu yang berlawanan. Dengan demikian terjadi konflik dengan pengalaman siswa. Akibatnya timbullah masalah. Dalam keadaan yang ideal, hal yang berlawanan itu menimbulkan suatu kesangsian yang merangsang para siswa untuk menyelidiki masalah itu, menyusun hipotesis, dan mencoba menemukan konsep-konsep atau prinsip-prinsip yang mendasari masalah itu.
- c. Selain hal-hal yang tersebut di atas, guru juga harus memperhatikan cara-cara penyajian. Cara-cara penyajian itu

ialah cara enaktif, cara ikonik, dan cara simbolik. Untuk menjamin keberhasilan belajar, guru hendaknya jangan menggunakan cara penyajian yang tidak sesuai dengan tingkat kognitif siswa. Disarankan agar guru mengikuti aturan penyajian dari enaktif, ikonik, lalu simbolik. Perkembangan intelektual diasumsikan mengikuti urutan enaktif, ikonik, dan simbolik, jadi demikian pula harapan tentang urutan pengajaran.

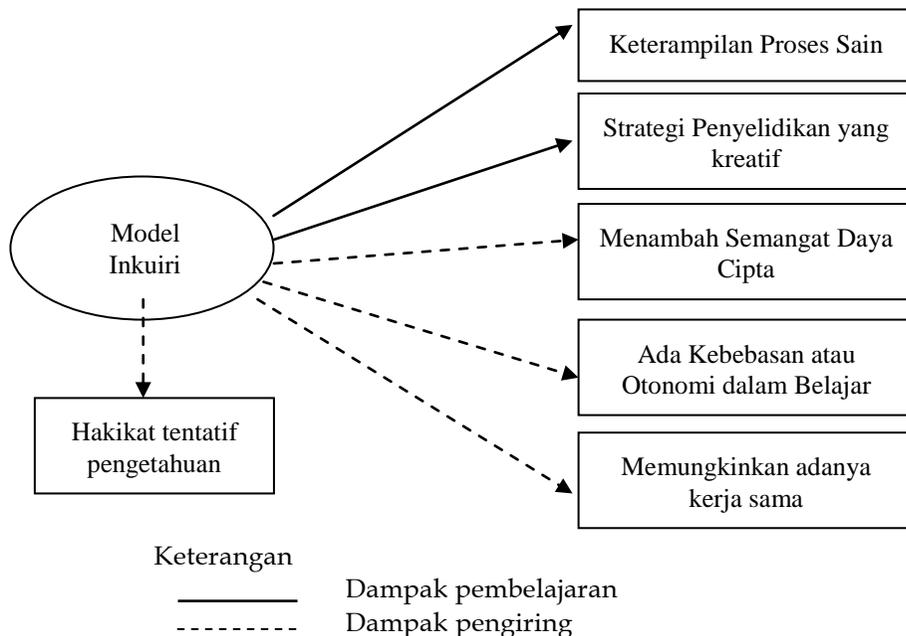
- d. Bila siswa memecahkan masalah di laboratorium atau secara teoritis, guru hendaknya berperan sebagai seorang pembimbing atau tutor. Guru hendaknya jangan mengungkapkan terlebih dahulu prinsip atau aturan yang akan dipelajari, tetapi ia hendaknya memberikan saran-saran bilamana diperlukan. Sebagai seorang tutor, guru sebaiknya memberikan umpan balik pada waktu yang tepat. Umpan balik sebagai perbaikan hendaknya diberikan dengan cara sedemikian rupa sehingga siswa tidak tetap tergantung pada pertolongan guru. Akhirnya siswa harus melakukan sendiri fungsi tutor itu.
- e. Menilai hasil belajar merupakan suatu masalah dalam belajar penemuan. Seperti diketahui, tujuan-tujuan tidak dapat dirumuskan secara mendetail, dan tujuan-tujuan itu tidak diminta sama untuk berbagai siswa. Lagi pula tujuan dan proses tidak selalu seiring. Secara garis besar, tujuan belajar penemuan ialah mempelajari generalisasi dengan menemukan sendiri generalisasi itu. Di lapangan, penilaian hasil belajar penemuan meliputi pemahaman tentang prinsip-prinsip dasar mengenai suatu bidang studi, dan kemampuan siswa untuk menerapkan prinsip-prinsip itu pada situasi baru. Untuk maksud ini bentuk tes dapat berupa tes objektif atau tes esai.

2.6. Dampak Pembelajaran dan Dampak Pengiring dari Pendekatan Model Inkuiri

Dampak pembelajaran dan dampak pengiring dari pendekatan model inkuiri adalah sebagai berikut:

- dapat mengembangkan keterampilan proses sains;
- strategi penyelidikan dapat dikembangkan secara kreatif;
- menimbulkan semangat kreatif dan semangat belajar pada siswa;
- memberikan kebebasan atau belajar secara otonomi pada siswa;
- memungkinkan kerja sama dua arah (guru-siswa dan siswa-siswa);
- menekankan hakikat kesementaraan dari pengetahuan.

Untuk selanjutnya dampak pembelajaran dan pengiring dari model Pembelajaran Inkuiri ini dapat digambarkan sebagai berikut:



Gambar 3. Dampak Pembelajaran dengan Model Inkuiri (Hilda Karli, et.al., 2002: 114)

Pada proses pembelajaran dengan bimbingan belajar melalui pendekatan inkuiri kegiatan yang menonjol adalah adanya kebebasan pada siswa menyampaikan pengetahuan informal siswa melalui masalah-masalah kontekstual sebagai awal dari proses pembelajaran. Masalah kontekstual yang dipakai untuk membangun konsep formal matematika dengan alasan bahwa anak ke sekolah tidak dengan kepala kosong, melainkan sudah membawa ide-ide matematika. Di samping itu, konsep yang mendasari pendekatan matematika adalah bahwa matematika merupakan aktivitas manusia, dan belajar matematika merupakan proses belajar melalui penemuan. Dengan perkataan lain bahwa pengetahuan itu adalah konstruksi dari seseorang yang sedang belajar. Ini berarti, siswa diberi keleluasaan untuk mengekspresikan jalan pikirannya, menyelesaikan masalah menurut dirinya sendiri, mengkomunikasikannya, dan dapat belajar dari ide teman-temannya. Siswa dilibatkan secara penuh dalam proses menemukan dan merumuskan kembali konsep yang sedang ingin dituju, dengan guru sebagai pembimbingnya. Pendekatan matematika menampilkan konteks nyata sebagai awal dari proses pembelajaran. Dengan adanya konteks nyata ini kelihatan bahwa belajar matematika ada manfaatnya dalam kehidupan anak. Karena matematika dipandang ada manfaatnya, maka siswa cenderung berminat mempelajari matematika dan didorong oleh motivasi sehingga prestasi belajarnya dapat meningkat.

MODEL PEMBELAJARAN BERBASIS PEMECAHAN MASALAH (*PROBLEM SOLVING*)

Tujuan

- ❖ Memberikan pemahaman tentang konsep pendekatan pembelajaran berorientasi Pemecahan Masalah, meliputi pengertian, tujuan penggunaan, hakikat masalah, dan tahapan-tahapan strategi pembelajaran berbasis masalah.
- ❖ Memberikan gambaran cara pelaksanaan Metode Pemecahan Masalah.
- ❖ Memberikan pemahaman faktor-faktor yang mempengaruhi pelaksanaan Metode Pemecahan Masalah
- ❖ Memberikan pemahaman bilamana menggunakan metode Pemecahan Masalah

3.1. Konsep Pendekatan Pembelajaran Berorientasi Pemecahan Masalah

Selama siswa belajar di sekolah, dia akan dihadapkan pada soal-soal untuk dipecahkan dan diatasi (*problem solving*). Tugas mencari penyelesaian atas suatu soal yang pemecahannya belum diketahui malah merupakan suatu pengalaman di sekolah yang dirancang oleh tenaga pengajar. Setelah tamat pendidikan sekolah, orang masih tetap akan dihadapkan pada macam-macam persoalan yang harus diatasi; diharapkan bahwa pengalaman di sekolah akan membantu dalam mencari suatu penyelesaian.

Para psikolog kognitif menaruh banyak perhatian pula pada proses menghadapi dan mengatasi suatu soal dengan menggunakan kemampuan berpikir (*problem solving*). Berkat kemajuan dalam teknologi elektronika dimungkinkan sekarang untuk merancang studi penelitian mengenai berbagai aspek dalam bergulat mengatasi suatu problem. Meskipun demikian, masih banyak hal yang belum sepenuhnya jelas, sehingga belum dapat diberikan petunjuk yang pasti kepada tenaga pengajar tentang bagaimana sebaiknya meningkatkan kemahiran siswa dalam menyelesaikan suatu problem. Namun, dapat disajikan suatu cara memandang atau suatu model berpikir tentang menghadapi dan mengatasi persoalan, dan dari situ menunjukkan beberapa tindakan instruksional untuk disarankan kepada tenaga pengajar.

Menurut Wina Sanjaya (2006: 213) strategi pembelajaran berbasis masalah dapat dilihat dari 3 aspek, yaitu: aspek psikologi belajar, aspek filosofis, dan aspek konteks perbaikan kualitas pendidikan. Dilihat dari aspek psikologi belajar Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah bersandarkan kepada psikologi kognitif yang berangkat dari asumsi bahwa belajar adalah proses perubahan tingkah laku berkat adanya pengalaman. Belajar bukan semata-mata proses menghafal sejumlah fakta, tetapi suatu proses interaksi secara sadar antara individu dengan lingkungannya. Melalui proses ini

sedikit demi sedikit siswa akan berkembang secara utuh. Artinya, perkembangan siswa tidak hanya terjadi pada aspek kognitif, tetapi juga aspek afektif dan psikomotor melalui penghayatan secara internal akan problema yang dihadapi.

Ditinjau dari aspek filosofis tentang fungsi sekolah sebagai arena atau wadah untuk mempersiapkan anak didik agar dapat hidup di masyarakat, maka Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah merupakan strategi yang memungkinkan dan sangat penting untuk dikembangkan. Hal ini disebabkan pada kenyataannya setiap manusia akan selalu dihadapkan kepada masalah. Dari mulai masalah yang sederhana sampai kepada masalah yang kompleks; dari mulai masalah pribadi sampai kepada masalah keluarga, masalah sosial kemasyarakatan, masalah negara sampai kepada masalah dunia. Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah inilah diharapkan dapat memberikan latihan dan kemampuan setiap individu untuk dapat menyelesaikan masalah yang dihadapinya.

Ditinjau dari konteks perbaikan kualitas pendidikan, maka Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah merupakan salah satu strategi pembelajaran yang dapat digunakan untuk memperbaiki sistem pembelajaran. Kita menyadari selama ini kemampuan siswa untuk dapat menyelesaikan masalah kurang diperhatikan oleh setiap guru. Akibatnya, manakala siswa menghadapi masalah, walaupun masalah itu dianggap sepele, banyak siswa yang tidak dapat menyelesaikannya dengan baik. Tidak sedikit siswa yang mengambil jalan pintas, misalnya dengan mengonsumsi obat-obat terlarang atau bahkan bunuh diri hanya gara-gara ia tidak sanggup memecahkan masalah.

Dalam pelaksanaan metode pembelajaran berbasis pemecahan masalah ini para siswa dihadapkan kepada suatu masalah atau masalah-masalah dan mereka diharuskan mencari sendiri cara pemecahan atau penyelesaiannya. Hal itu akan mendorong para siswa untuk belajar melakukan analisis dan kemudian sintesis setelah kunci pemecahan masalah itu ditemukan.

Metode pembelajaran yang berbasis pemecahan masalah sudah jelas mencoba membimbing para siswa agar mampu berpikir logis, dapat menemukan sebab akibat, dan menemukan kunci pemecahan masalah serta menyimpulkannya menjadi suatu jawaban yang diharapkan. Mendidik para siswa untuk mau menggunakan akalanya sendiri dan bukan hanya dapat menerima sesuatu dari orang lain merupakan suatu cara yang harus dikembangkan dalam pembaharuan dan penyempurnaan pendidikan pada umumnya dan metode mengajar pada khususnya di sekolah.

Melihat model pembelajaran berbasis pemecahan masalah akan dapat merangsang dan memberikan kesempatan kepada siswa untuk atas inisiatif sendiri mampu melakukan analisis dan sintesis terhadap persoalan yang dihadapi sehingga diperoleh penyelesaiannya. Maka jelas bahwa untuk dapat melakukan analisis diperlukan terlebih dahulu suatu usaha pengumpulan data. Kemudian diperlukan kemampuan untuk melihat relasi antara data yang telah terkumpulkan atau dengan kata lain mencari sebab akibat antara data yang terkumpul. Setelah itu mempredugakan suatu pendapat yang biasa disebut "hipotesis". Kemudian menguji kebenaran hipotesis dengan mengolah data yang diperoleh. Dan akhirnya, menarik kesimpulan atau membuat suatu sintesis. Cara berfikir seperti yang dilalui di atas biasanya dinamakan "berfikir secara ilmiah". Cara semacam itu mengikuti jenjang-jenjang tertentu untuk sampai pada pemecahan masalahnya. Cara berfikir semacam itu, walaupun terasa agak lama, menghasilkan suatu kesimpulan atau pendapat yang diyakini kebenarannya karena seluruh proses pemecahan masalah diikuti, diteliti dan dikontrol mulai dari data pertama sampai yang terakhir. Demikian pula dengan proses analisis dan sintesisnya. Nyata bahwa metode mengajar berbasis pemecahan masalah ini menuntut suatu cara bekerja yang sistimatis.

3.1.1. Pengertian Metode Pemecahan Masalah

Menurut Nana Sudjana, (2000:85) metode pemecahan masalah (*problem solving*) bukan hanya sekadar metode mengajar tetapi juga merupakan suatu metode berpikir, sebab dalam *problem solving* dapat menggunakan metode-metode lainnya dimulai dengan mencari data sampai kepada menarik kesimpulan.

Sedangkan menurut Jusuf Djajadisastra (1989:42) metode pemecahan masalah adalah suatu cara mengajar yang merangsang dan memberikan kesempatan kepada siswa untuk atas inisiatif sendiri mampu melakukan analisis dan sintesis terhadap persoalan yang dihadapi sehingga diperoleh penyelesaiannya. Lebih lanjut Nasution (1992: 173) menyatakan bahwa memecahkan masalah adalah metode belajar yang mengharuskan para siswa untuk menemukan jawabannya (*discovery*) tanpa bantuan khusus. Dengan memecahkan masalah para siswa menemukan aturan baru yang lebih tinggi tarafnya sekalipun ia mungkin tidak dapat merumuskannya secara verbal.

Berdasarkan ketiga pendapat di atas dapatlah ditarik suatu pengertian bahwa metode pembelajaran berbasis pemecahan masalah adalah suatu cara mengajar yang memberikan kesempatan kepada para siswa untuk atas inisiatif sendiri mampu melakukan analisis dan sintesis terhadap persoalan yang dihadapi sehingga diperoleh penyelesaiannya.

3.1.2. Tujuan Penggunaan Metode Pemecahan Masalah

Tujuan dari penggunaan metode Pemecahan Masalah ini, antara lain:

- a. Mengembangkan kemampuan berpikir logis, terutama dalam menganalisis data, mencari sebab akibat, mencari relasi antara data yang satu dengan yang lainnya, sehingga pada akhirnya dapat menemukan kunci pemecahannya, menyelesaikan

masalah itu dan diperoleh jawabannya yang benar. Dengan kata lain, agar dapat melakukan analisis dan sintesis yang tepat.

- b. Memberikan kesempatan pengalaman kepada para siswa untuk belajar memecahkan persoalan di bawah bimbingan guru.

Melihat pada tujuan tersebut di atas maka jelaslah bahwa penggunaan metode ini bukanlah semata-mata karena bahan pelajarannya. Penggunaan metode ini harus dapat menumbuhkan pada para siswa suatu keterampilan untuk pada akhirnya dapat memecahkan sendiri berbagai jenis masalah yang mungkin akan dijumpai dalam kehidupannya sehari-hari, baik di dalam keluarga maupun di masyarakat. Hal itu benar, karena pada hakikatnya hidup ini penuh dengan beraneka ragam masalah. Masalah-masalah itu bukannya harus dihindari dalam arti melarikan diri dari masalah melainkan harus dihadapi dipecahkan dan diselesaikan sehingga melancarkan kelangsungan hidup yang bersangkutan.

Memecahkan masalah hidup sehari-hari memang merupakan tugas setiap individu yang telah dewasa. Dengan demikian, penggunaan metode ini juga berarti membimbing para siswa untuk belajar hidup sebagai orang dewasa. Belajar melakukan tugas-tugas hidup baru yang biasa dilakukan orang dewasa di bawah bimbingan guru. Hanya anak-anak dan kanak-kanak saja yang biasanya lari dari suatu masalah yang dijumpainya. Biasanya mereka lari kepada ibu atau bapaknya. Mereka belum mampu menghadapi masalah itu sendiri dan dengan demikian masalah itu dipecahkan dan diselesaikan oleh orang tua mereka. Anak-anak dan kanak-kanak hanya menerima penyelesaian suatu masalah saja. Tetapi, di sekolah lanjutan, pada remaja harus sudah mulai belajar memecahkan dan menyelesaikan suatu masalah sendiri, walaupun masih dalam bimbingan guru.

3.1.3. Konsep Dasar dan Karakteristik Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah

Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah dapat diartikan sebagai rangkaian aktivitas pembelajaran yang menekankan kepada proses penyelesaian masalah yang dihadapi secara ilmiah. Terdapat tiga ciri utama dari Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah. *Pertama*, Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah merupakan rangkaian aktivitas pembelajaran, artinya dalam implementasi Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah ada sejumlah kegiatan yang harus dilakukan siswa. Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah tidak mengharapkan siswa hanya sekedar mendengarkan, mencatat, kemudian menghafal materi pelajaran, akan tetapi melalui Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah siswa aktif berpikir, berkomunikasi, mencari dan mengolah data, dan akhirnya menyimpulkan. *Kedua*, aktivitas pembelajaran diarahkan untuk menyelesaikan masalah. Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah menempatkan masalah sebagai kata kunci dari proses pembelajaran. *Ketiga*, pemecahan masalah dilakukan dengan menggunakan pendekatan berpikir secara ilmiah. Berpikir dengan menggunakan metode ilmiah adalah proses berpikir deduktif dan induktif. Proses berpikir ini dilakukan secara sistematis dan empiris. Sistematis artinya berpikir ilmiah dilakukan melalui tahapan-tahapan tertentu; sedangkan empiris artinya proses penyelesaian masalah didasarkan pada data dan fakta yang jelas.

Untuk mengimplementasikan Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah, guru perlu memilih bahan pelajaran yang memiliki permasalahan yang dapat dipecahkan. Permasalahan tersebut bisa diambil dari buku teks atau dari sumber-sumber lain misalnya dari peristiwa yang terjadi di lingkungan sekitar, dari peristiwa dalam keluarga atau dari peristiwa kemasyarakatan.

Strategi pembelajaran dengan pemecahan masalah dapat diterapkan:

- a. Manakala guru menginginkan agar siswa tidak hanya sekedar dapat mengingat materi pelajaran, akan tetapi menguasai dan memahaminya secara penuh.
- b. Apabila guru bermaksud untuk mengembangkan keterampilan berpikir rasional siswa, yaitu kemampuan menganalisis situasi, menerapkan pengetahuan yang mereka miliki dalam situasi baru, mengenal adanya perbedaan antara fakta dan pendapat serta mengembangkan kemampuan dalam membuat *judgment* secara objektif.
- c. Manakala guru menginginkan kemampuan siswa untuk memecahkan masalah serta membuat tantangan intelektual siswa.
- d. Jika guru ingin mendorong siswa untuk lebih bertanggung jawab dalam belajarnya.
- e. Jika guru ingin agar siswa memahami hubungan antara apa yang dipelajari dengan kenyataan dalam kehidupannya (hubungan antara teori dengan kenyataan).

3.1.4. Hakikat Masalah dalam Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah

Masalah dalam Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah adalah masalah yang bersifat terbuka. Artinya jawaban dari masalah tersebut belum pasti. Setiap siswa, bahkan guru, dapat mengembangkan kemungkinan jawaban. Dengan demikian, Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah memberikan kesempatan pada siswa untuk bereksplorasi mengumpulkan dan menganalisis data secara lengkap untuk memecahkan masalah yang dihadapi. Tujuan yang ingin dicapai oleh Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah adalah kemampuan siswa untuk berpikir kritis, analitis, sistematis dan logis

untuk menemukan alternatif pemecahan masalah melalui eksplorasi data secara empiris dalam rangka menumbuhkan sikap ilmiah.

Hakikat masalah dalam Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah adalah gap atau kesenjangan antara situasi nyata dan kondisi yang diharapkan, atau antara kenyataan yang terjadi dengan apa yang diharapkan. Kesenjangan tersebut bisa dirasakan dari adanya keresahan, keluhan, kerisauan, atau kecemasan. Oleh karena itu, maka materi pelajaran atau topik tidak terbatas pada materi pelajaran yang bersumber dari buku saja, akan tetapi juga dapat bersumber dari peristiwa-peristiwa tertentu sesuai dengan kurikulum yang berlaku. Di bawah ini diberikan kriteria pemilihan bahan pelajaran dalam Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah:

- a. Bahan pelajaran harus mengandung isu-isu yang mengandung konflik (*conflict issue*) yang bisa bersumber dari berita, rekaman, video dan yang lainnya.
- b. Bahan yang dipilih adalah bahan yang bersifat familiar dengan siswa, sehingga setiap siswa dapat mengikutinya dengan baik.
- c. Bahan yang dipilih merupakan bahan yang berhubungan dengan kepentingan orang banyak (*universal*), sehingga terasa manfaatnya.
- d. Bahan yang dipilih merupakan bahan yang mendukung tujuan atau kompe-tensi yang harus dimiliki oleh siswa sesuai dengan kurikulum yang berlaku.
- e. Bahan yang dipilih sesuai dengan minat siswa sehingga setiap siswa merasa perlu untuk mempelajarinya.

3.1.5. Tahapan-tahapan Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah

Banyak ahli yang menjelaskan bentuk penerapan Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah. John Dewey (Wina Sanjaya, 2006:217) seorang ahli pendidikan berkebangsaan Amerika menjelaskan enam langkah Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah yang kemudian dinamakan metode pemecahan masalah (*problem solving*), yaitu:

- a. Merumuskan masalah, yaitu langkah siswa menentukan masalah yang akan dipecahkan.
- b. Menganalisis masalah, yaitu langkah siswa meninjau masalah secara kritis dari berbagai sudut pandang.
- c. Merumuskan hipotesis, yaitu langkah siswa merumuskan berbagai kemungkinan pemecahan sesuai dengan pengetahuan yang dimilikinya.
- d. Mengumpulkan data, yaitu langkah siswa mencari dan menggambarkan informasi yang diperlukan untuk pemecahan masalah.
- e. Pengujian hipotesis, yaitu langkah siswa mengambil atau merumuskan kesimpulan sesuai dengan penerimaan dan penolakan hipotesis yang diajukan.
- f. Merumuskan rekomendasi pemecahan masalah yaitu langkah siswa menggambarkan rekomendasi yang dapat dilakukan sesuai rumusan hasil pengujian hipotesis dan rumusan kesimpulan.

David Johnson & Johnson mengemukakan ada 5 langkah Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah melalui kegiatan kelompok (W.S.Winkel, 2007: 142):

- a. Mendefinisikan masalah, yaitu merumuskan masalah dari peristiwa tertentu yang mengandung isu konflik, hingga siswa menjadi jelas masalah apa yang akan dikaji. Dalam kegiatan ini guru bisa meminta pendapat dan penjelasan siswa tentang isu-isu hangat yang menarik untuk dipecahkan.
- b. Mendiagnosis masalah, yaitu menentukan sebab-sebab terjadinya masalah, serta menganalisis berbagai faktor baik faktor yang bisa menghambat maupun faktor yang dapat mendukung dalam penyelesaian masalah. Kegiatan ini bisa dilakukan dalam diskusi kelompok kecil, hingga pada akhirnya siswa dapat mengurutkan tindakan-tindakan prioritas yang dapat dilakukan sesuai dengan jenis penghambat yang diperkirakan.
- c. Merumuskan alternatif strategi, yaitu menguji setiap tindakan yang telah dirumuskan melalui diskusi kelas. Pada tahapan ini setiap siswa didorong untuk berpikir mengemukakan pendapat dan argumentasi tentang kemungkinan setiap tindakan yang dapat dilakukan.
- d. Menentukan dan menerapkan strategi pilihan, yaitu pengambilan keputusan tentang strategi mana yang dapat dilakukan.
- e. Melakukan evaluasi, baik evaluasi proses maupun evaluasi hasil. Evaluasi proses adalah evaluasi terhadap seluruh kegiatan pelaksanaan kegiatan, sedangkan evaluasi hasil adalah evaluasi terhadap akibat dari penerapan strategi yang diterapkan.

Sesuai dengan tujuan Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah adalah untuk menumbuhkan sikap ilmiah, dari beberapa bentuk Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah yang dikemukakan para ahli maka secara umum Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah bisa dilakukan dengan langkah-langkah:

a. Menyadari Masalah

Implementasi Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah harus dimulai dengan kesadaran adanya masalah yang harus dipecahkan. Pada tahapan ini guru membimbing siswa pada kesadaran adanya kesenjangan atau gap yang dirasakan oleh manusia atau lingkungan sosial. Kemampuan yang harus dicapai oleh siswa pada tahapan ini adalah siswa dapat menentukan dan menangkap kesenjangan yang terjadi dari berbagai fenomena yang ada. Mungkin pada tahap ini siswa dapat menemukan kesenjangan lebih dari satu akan tetapi guru dapat mendorong siswa agar menentukan satu atau dua kesenjangan yang pantas untuk dikaji baik melalui kelompok besar atau kelompok kecil atau bahkan individual.

b. Merumuskan Masalah

Bahan pelajaran dalam bentuk topik yang harus dicari dari kesenjangan,selanjutnya difokuskan pada masalah apa yang pantas untuk dikaji. Rumusan masalah sangat penting, sebab selanjutnya akan berhubungan dengan kejelasan dan kesamaan persepsi tentang masalah dan berkaitan dengan data-data apa yang harus dikumpulkan untuk menyelesaikannya. Kemampuan yang diharapkan dari siswa dalam langkah ini adalah siswa dapat menentukan prioritas masalah. Siswa dapat memanfaatkan pengetahuannya untuk mengkaji, merinci dan menganalisis masalah sehingga pada akhirnya muncul rumusan masalah yang jelas spesifik dan dapat dipecahkan.

c. Merumuskan Hipotesis

Sebagai proses berpikir ilmiah yang merupakan perpaduan dari berpikir deduktif dan induktif, maka merumuskan hipotesis merupakan langkah penting yang tidak boleh ditinggalkan. Kemampuan yang diharapkan dari siswa dalam tahapan ini adalah siswa dapat menentukan sebab akibat dari masalah yang ingin diselesaikan. Melalui analisis sebab akibat inilah pada akhirnya siswa diharapkan dapat menentukan berbagai kemungkinan penyelesaian masalah. Dengan demikian, upaya yang dapat dilakukan selanjutnya adalah mengumpulkan data yang sesuai dengan hipotesis yang diajukan.

d. Mengumpulkan Data

Sebagai proses berpikir empiris, keberadaan data yang dalam proses berpikir ilmiah merupakan hal yang sangat penting. Sebab, menentukan cara penyelesaian masalah sesuai dengan hipotesis yang diajukan harus sesuai dengan data yang ada. Proses berpikir ilmiah bukan proses berimajinasi akan tetapi proses yang didasarkan pada pengalaman. Oleh karena itu, dalam tahapan ini siswa didorong untuk mengumpulkan data dan memilah data, kemudian memetakan dan menyajikannya dalam berbagai tampilan sehingga mudah dipahami.

e. Menguji Hipotesis

Berdasarkan data yang dikumpulkan, akhirnya siswa menentukan hipotesis mana yang diterima dan mana yang ditolak. Kemampuan yang diharapkan dari siswa dalam tahapan ini adalah kecakapan menelaah data dan sekaligus membahasnya untuk melihat hubungannya dengan masalah yang dikaji. Disamping itu, diharapkan siswa dapat mengambil keputusan dan kesimpulan.

f. Menentukan Pilihan Penyelesaian

Menentukan pilihan penyelesaian merupakan akhir dari proses Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah. Kemampuan yang diharapkan dari tahapan ini adalah kecakapan memilih alternatif penyelesaian yang memungkinkan dapat dilakukan serta dapat memperhitungkan kemungkinan yang akan terjadi sehubungan dengan alternatif yang dipilihnya, termasuk memperhitungkan akibat yang akan terjadi pada setiap pilihan.

3.2. Cara Pelaksanaan Metode Pemecahan Masalah

Guru	Siswa
1. Membagi-bagi para siswa dalam kelompok-kelompok yang terdiri dari lebih kurang lima orang siswa setiap kelompoknya.	1. Membentuk kelompok sebagaimana yang ditetapkan bersama-sama dengan guru.
2. Mengajak atau meminta kepada kelompok-kelompok untuk mengemukakan pokok-pokok yang akan dijadikan masalah yang akan dipecahkan. Jika hal itu sulit diperoleh, terutama jika metode ini baru dilaksanakan pada pertama kali, maka masalah-masalahnya dapat disodorkan oleh guru sendiri. Walaupun demikian, untuk selanjutnya guru harus dapat menumbuhkan pada para siswa keberanian untuk mengemukakan masalah-masalahnya.	2. Mengemukakan pokok-pokok yang akan dijadikan masalah. Atau, memilih pokok-pokok yang akan masalah yang disodorkan guru untuk dibahas sebagai pokok masalah.
3. Kegiatan selanjutnya sama seperti yang dilaksanakan atau dilakukan dalam pelaksanaan metode Diskusi.	3. Kegiatan selanjutnya sama seperti yang dilaksanakan atau dilakukan dalam pelaksanaan metode Diskusi

Kegiatan-kegiatan diskusi yang dapat ditemukan dalam pelaksanaan model Pemecahan Masalah ini adalah antara lain sebagai berikut:

- a. Pokok masalahnya diketemukan.
- b. Data diobservasi dan dikumpulkan atau diinventarisasikan.
- c. Data dianalisa untuk dikelompokkan atau diklasifikasikan.
- d. Menyusun suatu hipotesis atau alternatif cara pemecahan yang dapat ditempuh tetapi yang masih harus dibuktikan kebenarannya. Mengolah data untuk dapat menetapkan cara pemecahan masalah yang paling tepat.
- f. Menguji kebenaran hipotesis atau kebenaran cara pemecahan masalah yang telah ditempuh/dipilih.
- g. Menarik kesimpulan yang berupa hasil pemecahan masalah (jawaban yang dinilai paling tepat yang telah memecahkan masalah tersebut).

3.3. Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Pelaksanaan Metode Pemecahan Masalah

Sebagaimana halnya dengan metode-metode pembelajaran lainnya, keberhasilan pelaksanaan metode pemecahan masalah ini tidak dapat dilepaskan dari faktor-faktor guru, siswa dan bahan.

a. Faktor Guru.

Setiap guru yang akan menggunakan suatu metode tertentu untuk menyajikan bahan pelajaran harus benar-benar telah menguasai cara-cara melaksanakannya. Ia harus telah menguasai "A-B-C"-nya metode itu. Apalagi dengan metode Pemecahan Masalah yang menuntut tahap-tahap pelaksanaan yang lebih rumit daripada metode-metode lainnya. Guru yang kurang memahami tahapan-

tahapan metode ini dan belum berpengalaman pasti akan mengalami kesulitan pada waktu menggunakan metode ini. Metode Pemecahan Masalah memerlukan pula kemampuan memilih topik dan jalan logika yang benar serta sistimatis, sebab setiap langkah yang diambil akan dituntut suatu alasan yang dapat mendukung langkah itu. Pengertian mengenai sebab akibat sangat menentukan.

Keluasan ilmu pengetahuan yang dimiliki guru dan sifat terbuka merupakan aspek yang menunjang keberhasilan penggunaan metode ini oleh guru yang bersangkutan. Hal ini disebabkan bahwa dalam pelaksanaan metode ini guru tidak dapat lagi bersikap otoriter atau sebagai penentu yang pertama dan terakhir. Dalam metode ini justru guru harus dapat memberikan kebebasan menyatakan pendapat kepada siswa dan bukan mendiktekan pendapatnya kepada siswa. Walaupun demikian guru tetap harus dapat inernberikan pertimbangan ataupun penilaian bahwa pendapat ini yang betul dan yang itu tidak dengan alasan-alasan yang tepat. Para siswa harus dapat dibimbing arah berpikirnya sehingga suatu keputusan dapat diterima karena secara logika benar.

Dalam pelaksanaan metode ini tidak ada dalih untuk mengembangkan sikap "Asal bapak senang". Pemecahan yang diperoleh harus didasarkan pada pembuktian kebenaran hipotesis yang dibuat sebelumnya. Tentunya, untuk sampai pada kesimpulan akhir, semuanya harus didukung oleh data yang benar. Untuk memperoleh data seperti itu pastilah harus dilengkapi dengan perpustakaan atau dokumentasi yang lengkap, dengan teknik pengumpulan data yang teliti, pengolahan datanya harus cermat dan akhirnya pemilihan alternatifnya pun harus objektif. Seluruh proses yang rumit ini harus telah dikuasai guru dengan baik. Tanpa penguasaan proses ini, akan sulitlah melaksanakan dan membimbing siswa jika metode Pemecahan Masalah ini digunakan di kelas.

b. Faktor Siswa

Penggunaan metode pemecahan masalah di kelas menuntut bebe-rapa ketentuan dari para siswa yang bersangkutan. Karena metode pembela-jaran ini memiliki jenjang-jenjang pelaksanaan yang banyak menuntut kematangan berpikir, maka metode ini hanya dapat digunakan jika para siswa benar-benar telah matang inteligensinya. Para siswa akan diminta untuk dapat berfikir analistis-sintetis di samping kemampuan untuk menjangkau jauh ke depan dalam logikanya.

Hal itu disebabkan karena mereka harus dapat membuat suatu hipotesis (praduga yang masih harus dibuktikan kebenarannya), kemampuan mengumpul-kan data, mengolah data, menarik kesimpulan dan memilih salah satu alternatif secara objektif. Misalnya kita ambil contoh pokok masalah “Mengapa di Kabupaten X terjadi kelaparan”. Hasil analisis dan kesimpulan yang diperoleh serta alternatif pemecahan yang akan dipilih dari pokok masalah itu harus betul-betul objektif. Dan hal itu hanya mungkin jika para siswa benar-benar telah matang inteligensinya, logikanya baik, data yang dikumpulkan tepat, kesimpulan yang diambil benar dan penerapan alternatif yang dipilih tidak berat sebelah. Sebab walaupun apa yang dilakukan para siswa itu sifatnya masih terbatas sebagai keputusan di dalam kelas, namun mereka sudah harus mulai dididik untuk selalu bersikap objektif.

Memang, mengambil kesimpulan berdasarkan pertimbangan emosional sangat mudah. Misalnya, untuk contoh di atas dapat saja disimpulkan bahwa kelaparan itu timbul karena petaninya malas, atau karena para petani tidak dapat menyelenggarakan sistem pengairan yang baik, atau karena tidak mendapat bimbingan dari penyuluh pertanian. Dengan demikian mungkin saja alternatif yang dipilih adalah, bahwa para petani harus diberikan penataran, atau para penyuluh pertanian harus ditatar kembali. Padahal, barangkali jika diteliti secara cermat dengan mencari data yang benar,

kesimpulan yang objektif dapat dihasilkan dan dengan demikian alternatif yang dipilih akan berjalan sama sekali.

Sehubungan dengan apa yang telah diuraikan di atas, jelaslah bahwa kematangan berpikir analisis-sintetis atau kematangan inteligensi siswa merupakan faktor yang harus diperhatikan guru jika ia akan menggunakan metode ini di kelasnya.

c. Faktor Bahan Pelajaran.

Pemilihan suatu topik untuk dijadikan pokok masalah bukanlah hal yang mudah. Untuk menetapkan pokok masalah perlu pula diperhatikan, pertama apakah masalah itu sesuai dengan kurikulum. Kedua, apakah sesuai dengan taraf kecerdasan para siswa. Ketiga apakah masalah itu memiliki berbagai alternatif pemecahan. itu memiliki berbagai alternatif pemecahan. Hal yang ketiga ini sangat penting karena hanya topik atau pokok masalah yang memiliki lebih dari satu alternatiflah yang dapat dijadikan bahan di mana digunakan metode Pemecahan Masalah untuk menyajikannya. Pokok-pokok masalah yang hanya memiliki satu jawaban yang sudah pasti, yang tidak mungkin ditambah atau diubah karena jawaban itu akan menjadi satu-satunya jawaban, tidak akan dapat dijadikan pokok masalah. Misalnya, pokok seperti "Berapa jumlah penduduk negara Indonesia pada tahun 2007", tidak dapat dijadikan pokok masalah karena jawabannya sudah pasti. Kita cukup mencari sumber resmi yang mengatakan berapa jumlah penduduk negara Indonesia pada tahun itu dan siapapun tidak dapat mengatakan lain daripada jumlah yang telah diperoleh itu. Tidak ada pilihan jawaban lain selain daripada apa yang telah disebutkan dalam sumber data itu.

Tetapi, jika pokok yang akan dipermasalahkan itu sebagai berikut, "Usaha mengimbangi pertumbuhan penduduk Indonesia dalam satu dasawarsa mendatang", maka berbagai alternatif dapat dikemukakan. Misalnya, dari segi pendidikan, segi ekonomi, segi demografi, segi pertanian, segi lapangan pekerjaan, segi politik, segi pertahanan, segi keluarga berencana dan sebagainya. Kemudian, melalui berbagai pertimbangan sesuai dengan data yang diperoleh

dapatlah ditarik kesimpulan mengenai alternatif yang mana yang harus dipilih jika kita ingin mengimbangi pertumbuhan penduduk yang menjadi masalah nasional itu.

Dari faktor-faktor yang diuraikan di atas, nyata bahwa faktor bahan pembelajaran merupakan pula salah satu faktor yang harus dipertimbangkan sebelum guru memutuskan apakah ia akan menggunakan metode Pemecahan Masalah atau metode lainnya. Sebab, memilih pokok masalah bukanlah perkara yang mudah untuk dijadikan bahan pelajaran mengingat ketiga syarat yang telah disebutkan di atas.

3.4. Bilamana Menggunakan Metode Pemecahan Masalah

Metode Pemecahan Masalah merupakan metode yang modern dalam arti benar-benar melibatkan murid-murid dalam proses belajar yang menuntut kreativitas inisiatif dan logika. Metode ini akan dirasakan berat jika sebelumnya seseorang sudah terbiasa menerima pelajaran dengan metode ceramah. Karena metode Pemecahan Masalah ini menuntut kegiatan berfikir logis dan sistematis maka metode ini baik sekali jika digunakan bagi pemecahan problema yang memiliki beberapa atau berbagai kunci penyelesaian, atau beberapa alternatif. Soal-soal yang hanya memiliki satu jawaban saja tidak tepat dijadikan bahan untuk metode Pemecahan Masalah. Tetapi jika pertanyaan (problema) itu berupa pertanyaan: "Apa yang dapat dan harus dilakukan untuk mengatasi masalah kekurangan gizi di daerah X", maka persoalan semacam itu akan mengundang berbagai ragam pendapat yang timbul karena muncul dari berbagai sudut pandangan pula.

Dengan demikian, metode Pemecahan Masalah digunakan bila bahan pelajaran yang akan diberikan mengandung beberapa macam alternatif jawaban bagi keperluan pemecahan masalah itu. Atau, jika bahan pelajaran itu menuntut berfikir analisa (sistem analisis).

Keunggulan dan kelemahan Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah adalah sebagai berikut:

a. Keunggulan

Sebagai suatu strategi pembelajaran, Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah memiliki beberapa keunggulan, di antaranya:

- (1) Pemecahan masalah (*problem solving*) merupakan teknik yang cukup bagus untuk lebih memahami isi pelajaran.
- (2) Pemecahan masalah (*problem solving*) dapat menantang kemampuan siswa serta memberikan kepuasan untuk menemukan pengetahuan baru bagi siswa.
- (3) Pemecahan masalah (*problem solving*) dapat meningkatkan aktivitas pembelajaran siswa.
- (4) Pemecahan masalah (*problem solving*) dapat membantu siswa bagaimana mentransfer pengetahuan mereka untuk masalah-masalah dalam kehidupan nyata.
- (5) Pemecahan masalah (*problem solving*) dapat membantu siswa untuk mengembangkan pengetahuannya dan bertanggung jawab dalam pembelajaran yang mereka lakukan. Di samping itu, pemecahan masalah itu juga dapat mendorong untuk melakukan evaluasi sendiri baik terhadap hasil maupun proses belajarnya.
- (6) Melalui pemecahan masalah (*problem solving*) bisa memperlihatkan kepada siswa bahwa setiap mata pelajaran (bahasa Indonesia, sejarah, dan lain sebagainya), pada dasarnya merupakan cara berpikir dan sesuatu yang harus dimengerti oleh siswa bukan hanya sekedar belajar dari guru atau dari buku-buku saja.
- (7) Pemecahan masalah (*problem solving*) dianggap lebih menyenangkan dan disukai siswa.
- (8) Pemecahan masalah (*problem solving*) dapat mengembangkan kemampuan siswa untuk berpikir

kritis dan mengembangkan kemampuan mereka untuk menyesuaikan dengan pengetahuan baru.

- (9) Pemecahan masalah (*problem solving*) dapat memberikan kesempatan pada siswa untuk mengaplikasikan pengetahuan yang mereka miliki dalam dunia nyata.
- (10) Pemecahan masalah (*problem solving*) dapat mengembangkan minat siswa untuk secara terus menerus belajar sekali pun belajar pada pendidikan formal telah berakhir.

b. Kelemahan

Disamping keunggulan, Strategi Pembelajaran Berbasis Masalah juga memiliki kelemahan diantaranya:

- (1) Manakala siswa tidak memiliki minat atau tidak mempunyai kepercayaan bahwa masalah yang dipelajari sulit untuk dipecahkan, maka mereka akan merasa enggan untuk mencoba.
- (2) Keberhasilan strategi pembelajaran melalui *problem solving* membutuhkan cukup waktu untuk persiapan
- (3) Tanpa pemahaman mengapa mereka berusaha untuk memecahkan masalah yang sedang dipelajari, maka mereka tidak akan belajar apa yang mereka ingin pelajari.

Metode pemecahan masalah (*problem solving*) bukan hanya sekedar metode mengajar tetapi juga merupakan suatu metode berpikir, sebab dalam *problem solving* dapat menggunakan metode-metode lainnya dimulai dengan mencari data sampai kepada menarik kesimpulan atau dengan arti lain metode pemecahan masalah adalah suatu cara mengajar yang merangsang dan memberikan kesempatan kepada siswa untuk atas inisiatif sendiri mampu melakukan analisis dan sintesis terhadap persoalan yang dihadapi sehingga diperoleh penyelesaiannya.

Dalam pelaksanaan pembelajaran berbasis pemecahan masalah ini para siswa dihadapkan kepada suatu masalah dan mereka diharuskan mencari sendiri cara pemecahan atau penyelesaiannya. Hal itu akan mendorong para siswa untuk belajar melakukan analisis dan kemudian sintesis setelah kunci pemecahan masalah itu ditemukan.

Metode pembelajaran yang berbasis pemecahan masalah sudah jelas mencoba membimbing para siswa agar mampu berpikir logis, dapat menemukan sebab akibat, dan menemukan kunci pemecahan masalah serta menyimpulkannya menjadi suatu jawaban yang diharapkan. Mendidik para siswa untuk mau menggunakan akal nya sendiri dan bukan hanya dapat menerima sesuatu dari orang lain merupakan suatu cara yang harus dikembangkan dalam pembaharuan dan penyempurnaan pendidikan pada umumnya dan metode mengajar pada khususnya di sekolah.

Melihat model pembelajaran berbasis pemecahan masalah akan dapat merangsang dan memberikan kesempatan kepada siswa untuk atas inisiatif sendiri mampu melakukan analisis dan sintesis terhadap persoalan yang dihadapi sehingga diperoleh penyelesaiannya. Maka jelas bahwa untuk dapat melakukan analisis diperlukan terlebih dahulu suatu usaha pengumpulan data. Kemudian diperlukan kemampuan untuk melihat relasi antara data yang telah terkumpulkan atau dengan kata lain mencari sebab akibat antara data yang terkumpul. Setelah itu mempradugakan suatu pendapat yang bisa disebut „hipotesis“. Kemudian menguji kebenaran hipotesis dengan mengolah data yang diperoleh. Dan akhirnya, menarik kesimpulan atau membuat suatu sintesis. Cara berfikir seperti yang dilalui di atas biasanya dinamakan “berpikir secara ilmiah”. Cara semacam itu mengikuti jenjang-jenjang tertentu untuk sampai pada pemecahan masalahnya. Cara berfikir semacam itu, walaupun terasa agak lama, menghasilkan suatu kesimpulan atau pendapat yang diyakini kebenarannya karena seluruh proses pemecahan masalah diikuti, diteliti dan dikontrol mulai dari data pertama sampai yang terakhir. Demikian pula dengan proses analisis dan sintesisnya. Nyata bahwa metode mengajar

berbasis pemecahan masalah ini menuntut suatu cara bekerja yang sistematis.

Keberhasilan belajar siswa yang ditunjukkan oleh nilai belajar yang tinggi terwujud, sangat tergantung dengan kemampuan dan keterampilan guru memanfaatkan metode pembelajaran. Penggunaan berbagai metode pembelajaran justru dimaksudkan agar para siswa dapat berkembang dan memperoleh kepribadiannya dan bukan menjadi seonggok atau setumpuk ilmu pengetahuan belaka. Dalam hal itulah metode pembelajaran yang berbasis pemecahan masalah memiliki kelebihan. Metode pembelajaran yang berbasis pemecahan masalah ini tidak bermaksud membentuk manusia yang memiliki “pengetahuan siap” melainkan suatu pribadi yang mampu menghadapi setiap persoalan dengan akalinya.

Mungkin lebih mudah mengajarkan bahan-bahan pelajaran kepada para siswa dengan cara memberitahukan atau mendiktekan dan menyuruh hafalkan daripada memberikan kesempatan untuk memikirkan sendiri cara memecahkan atau mencari penyelesaian bagi suatu masalah yang disodorkan. Tetapi, sesuatu “yang mudah” belum tentu baik dan sesuatu “yang sukar” belum tentu buruk.

Metode pembelajaran yang berbasis pemecahan masalah sudah jelas mencoba membimbing para siswa agar mampu berpikir logis, dapat menemukan sebab akibat, dan menemukan kunci pemecahan masalah serta menyimpulkannya menjadi suatu jawaban yang diharapkan. Mendidik para siswa untuk mau menggunakan akalanya sendiri dan bukan hanya dapat menerima sesuatu dari orang lain merupakan suatu cara yang harus dikembangkan dalam pembaharuan dan penyempurnaan pendidikan pada umumnya dan metode mengajar pada khususnya di sekolah.

MODEL PEMBELAJARAN INVESTIGASI

Tujuan

- ❖ Memberikan pemahaman tentang pembelajaran dengan Pendekatan Investigasi.
- ❖ Memaparkan tentang keuntungan dari pendekatan belajar Investigasi
- ❖ Memberikan gambaran tentang fase-fase yang harus ditempuh dalam Pendekatan Investigasi .

4.1. Pendekatan Investigasi

Memperhatikan trend pendidikan matematika yang berkembang di dunia dewasa ini, Fadjar Shadiq (1999) mengklasifikasikan sebagai berikut:

1. Beralihnya pendidikan matematika dari bentuk formal ke penerapan, proses (*activities*), dan pemecahan masalah nyata. Dengan kata lain dari deduktif ke induktif.
2. Beralihnya *assessment* (penilaian) ke bentuk penilaian autentik seperti portofolio, proyek, interview, laporan siswa, jurnal, penilaian mandiri siswa.
3. Pemaduan matematika dengan disiplin lain (dari *single discipline* ke *interdisciplinary*)
4. Peralihan dari belajar perorangan (yang bersifat kompetitif) ke belajar bersama (*cooperative learning*).
5. Peralihan dari belajar menghafal (*rote learning*) ke belajar pemahaman (*mastered learning*) dan belajar pemecahan masalah (*problem solving*).
6. Peralihan dari dasar positivist (*behaviorist*) ke konstruktivisme, atau dari *subject centred* ke *clearer centred* (terbentuk/terkonstruksinya pengetahuan).
7. Peralihan dari teori pemindahan pengetahuan (*transfer of knowledge*) ke bentuk interaktif, investigasi, eksploratif, kegiatan terbuka, keterampilan proses, modeling dan pemecahan masalah.

Menurut *Cockroft Report*, lingkup tugas guru berkaitan dengan pemilihan strategi pembelajaran yang seharusnya dikembangkan di kelas, direkomendasikan bahwa: "Pembelajaran matematika pada

semua jenjang pendidikan hendaknya meliputi aktivitas sebagai berikut:

- eksposisi dari guru
- diskusi antara guru dengan siswa dan diskusi antar siswa
- adanya kerja praktek (*practical work*)
- konsolidasi dan latihan berkenaan keterampilan fundamental dan rutin
- pemecahan masalah (*problem solving*) yang di dalamnya terkandung penerapan matematika dalam kehidupan sehari-hari.
- kegiatan investigasi (*investigational work*)

Memperhatikan rekomendasi dari *the Cockroft report* di atas, maka dua pendekatan dalam pembelajaran matematika yang dapat digolongkan dalam metode inquiry ini yaitu pemecahan masalah (*problem solving*) dan investigasi perlu mendapat porsi yang memadai. *Problem solving* dan investigasi ini pada prinsipnya mempunyai aktivitas yang hampir sama, keduanya saling berkaitan dan memerlukan siswa untuk menemukan sesuatu, merumuskan hipotesa, dan mencapai suatu kesimpulan sendiri (Tim Instruktur PKG Matematika SMU, 1987).

Perlunya pemberian porsi yang cukup penggunaan pendekatan pemecahan masalah dan investigasi ini tercermin dari pendapat beberapa pakar. "Gagasan investigasi merupakan dasar yang baik untuk belajar matematika itu sendiri maupun dalam hal kegunaan matematika untuk memperluas pengetahuan dan masalah-masalah di segala bidang" (Cockroft, 1982). Kalau memang ingin menarik perbedaan antara *problem solving* dan investigasi, perbedaan keduanya hanyalah terletak pada penekanannya. Pada *problem solving* ini permasalahannya sudah terformulasikan dengan cukup jelas sehingga bagaimana cara/strategi siswa menjawab diharapkan hasil perolehannya sama (konvergen), sedang pada investigasi masalahnya belum terformulasikan dengan jelas sehingga boleh jadi hasil perolehan siswa beragam (divergen).

Pendekatan Investigasi menuntut siswa untuk lebih aktif dalam mengembangkan sikap dan pengetahuannya tentang matematika sesuai dengan kemampuan masing-masing sehingga akibatnya memberikan hasil belajar yang lebih bermakna pada siswa. Dengan demikian investigasi merupakan pendekatan yang sangat berguna dalam pembelajaran matematika. Dengan investigasi selain siswa belajar matematikanya juga mereka mendapatkan pengertian yang lebih bermakna tentang penggunaan matematika tersebut di berbagai bidang.

Antara investigasi dengan *problem solving* kenyataannya hampir tidak ada perbedaannya, hanya saja dalam investigasi biasanya permasalahan dan penyelesaian relatif lebih luas dan lebih terbuka, juga tingkat kesukarannya biasanya lebih tinggi, yang lebih akrab kita kenal dengan istilah "*more open ended*". Pada pemecahan masalah sering nampak sebagai kegiatan konvergen, yaitu siswa mempunyai tujuan yang pasti dan persoalannya adalah mencari jalan untuk memecahkan masalah tersebut, namun demikian dalam mencari pemecahan masalah (*problem solving*) sering pula perlu dilakukan investigasi.

Dalam investigasi siswa mungkin:

- membuat pertanyaan sendiri, misalnya:
 - bagaimana jika ...?
 - adakah yang lain?
 - adakah suatu keteraturan?
 - bagaimana polanya?, dan sebagainya.
- Menentukan arah yang dituju dengan memikirkan apa yang terjadi, jika?, dan sebagainya.

Dengan demikian antara *problem solving* dengan investigasi hendaknya terpadu dalam pendekatan pembelajaran dan bukan merupakan bagian yang terpisah.

Sebagaimana telah dipaparkan di depan, investigasi mendorong siswa untuk belajar lebih aktif dan lebih bermakna, artinya siswa dituntut selalu berfikir tentang suatu persoalan dan mereka mencari

sendiri cara penyelesaiannya, dengan demikian mereka akan lebih terlatih untuk selalu menggunakan keterampilan pengetahuannya, sehingga pengetahuan dan pengalaman belajar mereka akan tertanam untuk jangka waktu yang cukup lama.

4.2. Keuntungan Pendekatan Investigasi

Keuntungan bagi siswa dengan adanya pendekatan belajar investigasi antara lain (Setiawan, 2006):

a. Keuntungan pribadi

- dalam proses belajarnya dapat bekerja secara bebas
- memberi semangat untuk berinisiatif, kreatif dan aktif
- rasa percaya diri dapat lebih meningkat
- dapat belajar untuk memecahkan, menangani suatu masalah
- mengembangkan antusiasme dan rasa tertarik pada matematika

b. Keuntungan sosial

- meningkatkan belajar bekerja sama
- belajar berkomunikasi baik dengan teman sendiri maupun dengan guru
- belajar berkomunikasi yang baik secara sistematis
- belajar menghargai pendapat orang lain.
- meningkatkan partisipasi dalam membuat suatu keputusan.

c. Keuntungan Akademis

- siswa terlatih untuk mempertanggung jawabkan jawaban yang diberikannya.
- bekerja secara sistematis
- mengembangkan dan melatih keterampilan matematika dalam berbagai bidang.
- merencanakan dan mengorganisasikan pekerjaanya.

- mengecek kebenaran jawaban yang mereka buat
- selalu berfikir tentang cara/strategi yang digunakan sehingga didapat suatu kesimpulan yang berlaku umum.

4.3. Fase-fase dalam Pendekatan Ivestigasi

Fase-fase yang harus ditempuh dalam pendekatan investigasi adalah (Setiawan, 2006):

- a. Fase membaca, menerjemahkan dan memahami masalah. Pada fase ini siswa harus memahami permasalahannya dengan jelas. Apabila dipandang perlu membuat rencana apa yang harus dikerjakan, mengartikan persoalan menurut bahasa mereka sendiri dengan jalan berdiskusi dalam kelompoknya, yang kemudian mungkin perlu didiskusikan dengan kelompok lain. Jadi pada fase ini siswa memperlihatkan kecakapannya bagaimana ia memulai pemecahan suatu masalah, dengan: 1) menginterpretasikan soal berdasarkan pengertiannya; 2) membuat suatu kesimpulan tentang apa yang harus dikerjakannya.
- b. Fase pemecahan masalah. Pada fase ini mungkin saja siswa menjadi bingung apa yang harus dikerjakan pertama kali, maka peran guru sangat diperlukan, misalnya memberikan saran untuk memulai dengan suatu cara, hal ini dimaksudkan untuk memberikan tantangan atau menggali pengetahuan siswa, sehingga mereka terangsang untuk mencoba mencari cara-cara yang mungkin untuk digunakan dalam pemecahan soal tersebut, misalnya dengan membuat gambar, mengamati pola atau membuat catatan-catatan penting. Pada fase yang sangat menentukan ini siswa diharuskan membuat konjektur dari jawaban yang didapatnya, serta mengecek kebenarannya, yang

secara terperinci siswa diharap melakukan hal-hal sebagai berikut:

- 1) mendiskusikan dan memilih cara/strategi untuk menangani permasalahan;
 - 2) memilih dengan tepat materi yang diperlukan;
 - 3) menggunakan berbagai macam strategi yang mungkin;
 - 4) mencoba ide-ide yang mereka dapatkan pada fase 1;
 - 5) memilih cara-cara yang sistematis;
 - 6) mencatat hal-hal penting;
 - 7) bekerja secara bebas atau bekerja bersama-sama (atau kedua-duanya);
 - 8) bertanya kepada guru untuk mendapatkan gambaran strategi untuk penyelesaian;
 - 9) membuat konjektur atau kesimpulan sementara;
 - 10) mencek konjektur yang didapat sehingga yakin akan kebenarannya.
- c. Fase menjawab dan mengkomunikasikan jawaban. Setelah memecahkan masalah, siswa harus diberikan pengertian untuk mencek kembali hasilnya, apakah jawaban yang diperoleh itu cukup komunikatif/dapat difahami oleh orang lain, baik tulisan, gambar ataupun penjelasannya. Pada fase ini siswa dapat terdorong untuk melihat dan memperhatikan apakah hasil yang dicapainya pada masalah ini dapat digunakan pada masalah lain. Jadi pada intinya fase ini siswa diharapkan berhasil:
- 1) mencek hasil yang diperolehnya
 - 2) mengevaluasi pekerjaannya
 - 3) mencatat dan menginterpretasikan hasil yang diperoleh dengan berbagai cara
 - 4) mentransfer keterampilannya untuk diterapkan pada persoalan yang lebih kompleks.

Menurut Setiawan (2006), beberapa saran yang dapat membantu guru untuk melaksanakan pendekatan investigasi di dalam kelas:

- a. biasakan setiap mengajar untuk menghubungkan matematika dengan kehidupan sehari-hari, dengan berbagai strategi mengajar yang bervariasi
- b. jelaskan tentang tujuan pengajaran yang diberikan yang diberikan, misalnya mengenai penggunaan matematika dalam pelajaran lain.
- c. selalu memberikan dorongan, semangat dan rasa percaya diri pada setiap siswa, hal ini sangat perlu, mengingat kebanyakan siswa bersifat :
 - kurang pemahaman terhadap suatu permasalahan
 - selalu tergantung kepada apa yang diinstruksikan oleh guru
 - sangat kurang semangat untuk memulai
 - memberi jawaban yang hanya menerka
- d. hendaknya memulai pendekatan investigasi dari permasalahan yang mudah dan sederhana.
- e. selalu mendiskusikan jawaban-jawaban yang didapat oleh siswa, sehingga siswa yang satu dapat memahami dan menghargai pendapat siswa lain.

Peran guru dalam pembelajaran dengan pendekatan investigasi adalah:

- a. memberikan informasi dan instruksi yang jelas;
- b. memberikan bimbingan seperlunya dengan menggali pengetahuan siswa yang menunjang pada pemecahan masalah (bukan menunjukkan cara penyelesaiannya);
- c. memberikan dorongan sehingga siswa lebih termotivasi;
- d. menyiapkan fasilitas-fasilitas yang dibutuhkan oleh siswa;
- e. memimpin diskusi pada pengambilan kesimpulan akhir.

4.4. Penilaian (*Assessment*) untuk Pendekatan Investigasi

Sejalan dengan pendekatan investigasi secara filosofis, maka bentuk tagihan yang paling sesuai adalah soal menyangkut pemecahan masalah, sehingga langkah-langkah pembuatan soal investigasi adalah sebagaimana langkah-langkah baku dalam pembuatan soal pada umumnya yaitu:

1. menetapkan tujuan investigasi
2. menetapkan ruang lingkup investigasi
3. perumusan indikator investigasi
4. penyusunan kisi-kisi
5. penulisan butir soal investigasi
6. merakit soal dalam bentuk instrument tes dan penentuan pedoman pemarkaan (rubrik, *marking scheme*)
7. mengujikan tes pada siswa
8. memeriksa tes yang sudah dikerjakan siswa
9. menganalisis butir dan perangkat soal
10. merevisi soal soal
11. mendokumentasikan soal

Langkah-langkah di atas adalah langkah-langkah baku dalam penyusunan soal, yang pada kenyataan di lapangan ada beberapa langkah yang cenderung dilewati, mengingat waktu yang ada, sebagai misal langkah analisis butir dan perangkat soal. Menyangkut ranah penilaian soal investigasi kaitannya dengan

kisi-kisi soal, biasanya berjenjang sebagai berikut (Tim Instruktur PKG Matematika SMU, 1994):

1. Soal-soal tentang pengetahuan dan pemahaman (*Knowledge & Comprehension*)
2. Soal-soal tentang penalaran dan penerapan (*Reasoning & Application*)
3. Soal-soal investigasi (*Investigation*)

Bersamaan dengan perakitan soal investigasi, maka terlebih dulu ditetapkan rubric (pedoman penskoran), yang untuk itu dapat digunakan *analytic scoring scale*.

METODE TANYA JAWAB

Tujuan

- ❖ Memberikan pemahaman tentang pengertian dan tujuan penggunaan Metode Tanya Jawab.
- ❖ Memberikan gambaran cara pelaksanaan Metode Tanya Jawab.
- ❖ Memaparkan tentang kebaikan dan kekurangan Metode Tanya Jawab.
- ❖ Memaparkan tentang hal-hal yang perlu diperhatikan dalam pelaksanaan Metode Tanya Jawab

5.1. Pengertian dan Tujuan Penggunaan Metode Tanya Jawab

Metode tanya jawab adalah metode yang tertua dan banyak digunakan dalam proses pendidikan, baik di lingkungan keluarga, masyarakat maupun di sekolah. (Djamarah & Aswan Zain, 1996:107). Pendapat ini didukung oleh pendapat Yusuf Djajadisastra, dkk. (1989: 22) yang menyatakan bahwa metode mengajar yang agaknya juga merupakan metode yang paling tua ialah metode tanya jawab. Socrates (469-399 sebelum masehi), seorang filsuf Yunani menggunakan metode tanya jawab dengan murid-muridnya dalam berfilsafat. Dalam kehidupan di sekolah pun metode ini bukanlah metode yang asing bagi para guru. Sering kita temukan guru yang mengajukan pertanyaan kepada siswanya untuk mendengarkan jawabannya pada waktu itu juga dari siswa tersebut. Sebagian besar dari peserta didik telah pernah melakukannya baik di Taman Kanak-kanak maupun di Sekolah Dasar.

Djamarah & Aswan Zain, (1996:107) menyatakan bahwa metode tanya jawab adalah cara penyajian pelajaran dalam bentuk pertanyaan yang harus dijawab, terutama dari guru kepada siswa, tetapi dapat pula dari siswa kepada guru. Pengertian metode tanya jawab, menurut Nana Sudjana (2000:79). menyatakan bahwa metode tanya jawab adalah metode mengajar yang memungkinkan terjadinya komunikasi langsung yang bersifat *two way traffic* sebab pada saat yang sama terjadi dialog antara guru dan siswa. Guru bertanya siswa menjawab, atau siswa bertanya guru menjawab. Dalam komunikasi ini terlihat adanya hubungan timbal balik secara langsung antara guru dengan siswa.

Sedangkan menurut pendapat Yusuf Djajadisastra, dkk. (1989:22) menyatakan bahwa metode tanya jawab adalah suatu cara untuk menyampaikan bahan pelajaran dalam bentuk pertanyaan yang harus dijawab oleh siswa pada waktu itu juga. Biasanya metode tanya jawab ini dilakukan secara lisan dan tidak dalam bentuk tertulis yang dilakukan secara lisan oleh kedua belah pihak.

Berdasarkan beberapa pendapat yang telah dikemukakan di atas dapatlah ditarik suatu pengertian bahwa metode tanya jawab adalah suatu metode mengajar yang memungkinkan terjadinya komunikasi yang bersifat hubungan timbal balik secara langsung antara guru dengan siswa, dilakukan secara lisan dan tidak dalam bentuk tertulis yang dilakukan secara lisan oleh kedua belah pihak.

Secara terinci tujuan dari penggunaan metode tanya jawab dalam pembelajaran dapat dikemukakan sebagai berikut:

- a. Bagi pertanyaan yang menuntut jawaban reproduktif
 - (1) Untuk mengetahui apakah pengetahuan siap yang harus dimiliki siswa benar-benar sudah tertanam dalam daya ingatannya.
 - (2) Untuk mengetahui apakah siswa sudah dapat menangkap pelajaran itu seperti yang dimaksudkan guru.
- b. Bagi pertanyaan yang menuntut pemikiran atau logika.
 - (1) Untuk mengetahui apakah jalan berpikir siswa sudah betul.
 - (2) Untuk mengetahui apakah jalan berpikir siswa sudah menuju problema yang harus dipecahkan.
- c. Untuk menekankan bagian-bagian pelajaran yang dipandang penting.
- d. Untuk memperkuat asosiasi antara pertanyaan dengan jawaban.

- e. Untuk membiasakan siswa menghadapi pertanyaan-pertanyaan.

5.2. Cara Pelaksanaan Metode Tanya Jawab

Guru	Siswa
a. Guru mengajukan pertanyaan kepada seluruh kelas/siswa	a. Siswa memperhatikan pertanyaan dari guru
b. Menetapkan agar siswa yang mengetahui jawaban mengangkat tangannya	b. Duduk dengan rapi, tenang dan mengacungkan jarinya jika mengetahui jawabannya.
c. Menunjuk siswa untuk memberikan jawabannya	c. Siswa yang ditunjuk guru memberikan jawabannya
d. Membenarkan atau menyalahkan jawaban yang diterima.	d. Jika jawaban dinilai tidak betul/salah tidak dapat memberikan keterangan lebih lanjut
e. Jika jawaban salah maka giliran diberikan kepada siswa lainnya	e. Memberikan jawaban
f. Bila jawaban sudah betul, maka guru melanjutkan pertanyaan lainnya	f. Kembali mendengarkan dan memperhatikan pertanyaan yang diajukan

Melihat pada pelaksanaan metode tanya jawab tersebut di atas, dapat ditarik kesimpulan bahwa:

- a. Guru masih tetap satu-satunya orang yang berdominasi (menentukan segala-galanya) di kelas.
- b. Hubungan sudah bersifat dua arah walaupun masih didominasi guru.
- c. Guru sudah tidak terpisah dari para siswa seperti apa yang terdapat dalam pelaksanaan metode ceramah,

karena dalam metode tanya jawab guru dengan siswa melakukan kontak-kontak langsung dari kedua belah pihak.

- d. Guru dan siswa masih tetap bertempat duduk di suatu tempat tertentu. Guru di depan kelas dan para siswa duduk dengan baik-baik dalam bangkunya.

5.2.1. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Pelaksanaan Metode Tanya Jawab

Mengingat bahwa membuat pertanyaan bukanlah pekerjaan yang mudah dan menjawab pertanyaan tidak pula semudah sangkaan orang yang mengajukan pertanyaan itu maka ada faktor-faktor yang harus diperhatikan guru untuk hal itu, adalah:

- a. Guru harus sudah mengetahui benar-benar jawaban dari pertanyaan yang diajukannya.
- b. Pertanyaan harus jelas dan singkat.
- c. Bahasa yang digunakan harus dipahami siswa.
- d. Sediakan waktu yang cukup untuk memikirkan jawabannya.
- e. Setiap pertanyaan hanya boleh berisikan satu problema.
- f. Harus dibedakan antara pertanyaan pikiran dan pertanyaan yang meminta jawaban reproduktif.
- g. Suasana kelas harus tenang.

5.2.2. Bilamana Menggunakan Metode Tanya Jawab

Metode Tanya jawab ini sebaiknya digunakan jika kedua belah pihak (guru dan siswa) berada dalam kondisi yang baik. Maksudnya ialah bahwa semua pihak telah mempersiapkan dirinya. Seperti diketahui, para siswa biasanya menjadi panik pada waktu guru mulai dengan pertanyaan-pertanyaan jika

para siswa merasa belum mempersiapkan diri. Bahkan jika sudah mempersiapkan diripun banyak yang panik.

5.3. Kebaikan dan Kekurangan Metode Tanya Jawab

a. Kebaikannya

- (1) Pertanyaan memaksa siswa untuk memusatkan perhatiannya.
- (2) Mendorong siswa untuk belajar mencamkan dengan baik agar dapat memberikan jawaban atau pertanyaan yang diajukan.
- (3) Jawaban yang salah segera dapat dikoreksi sehingga siswa mengetahui mana jawaban yang salah dan mana yang betul.
- (4) Pertanyaan dapat mendorong atau merangsang siswa untuk berfikir.
- (5) Asosiasi antara pertanyaan dengan jawaban menjadi kuat.
- (6) Dari jawaban yang salah maupun yang betul dapat diketahui apakah para siswa sudah belajar, sudah memahami bahan pelajaran yang diberikan atau bagian-bagian bahan pelajaran yang masih harus diulang kembali diajarkan lagi.
- (7) Membiasakan siswa untuk berani menjawab.

b. Kekurangannya

- (1) Para siswa dapat dicekam ketakutan selama tanya jawab dilakukan.
- (2) Tidak mungkin memberikan pertanyaan kepada semua siswa dalam satu atau dua jam pelajaran.
- (3) Apabila sudah dua atau tiga orang siswa yang tidak dapat memberikan jawaban yang betul, maka itu sudah berarti terbuangnya waktu yang tersedia.

- (4) Mengingat terbatasnya waktu yang diberikan untuk memikirkan jawaban atas suatu pertanyaan, maka tidak dapat diharapkan bahwa para siswa dapat menganalisa pertanyaan itu secara mendalam.
- (5) Mungkin sekali hanya para siswa yang rajin dan cerdas yang dapat menjawab dengan baik dan berani mengacungkan jarinya.
- (6) Murid yang salah memberikan jawaban mungkin akan memberikan jawaban yang betul apabila memperoleh waktu yang cukup lama untuk memikirkan jawabannya. Jadi, belum tentu siswa ini bodoh. Mungkin hanya karena tergesa-gesa saja maka ia salah memberikan jawabannya.

5.4. Hal-hal yang Perlu Diperhatikan dalam Pelaksanaan Metode Tanya Jawab

Beberapa hal yang perlu mendapat perhatian di dalam menyelenggarakan metode tanya jawab (Husaini Wardi, 1993:1), antara lain:

- a. Pertanyaan hendaknya ditujukan kepada kelas, sehingga setiap anak merasa diberi kesempatan untuk menjawab pertanyaan;
- b. Pertanyaan-pertanyaan hendaknya tidak keluar dari ruang lingkup bahan pengajaran yang telah diajarkan;
- c. Pertanyaan-pertanyaan hendaknya mencakup dan mewakili tujuan-tujuan yang hendak dicapai;
- d. Bahan yang ditanyakan cukup dipilih mengenai pokok-pokok yang penting saja.
- e. Pertanyaan hendaknya singkat dan jelas batas-batasnya, sehingga tidak menimbulkan tafsiran yang bermacam-macam dan memungkinkan berbagai jawaban.

- f. Pertanyaan yang bertujuan untuk mengungkapkan kemampuan ingatan hendaknya terbatas pada pengetahuan siap yang fungsional;
- g. Guru hendaknya membimbing dan mengarahkan pengamatan atau pemikiran anak terhadap sesuatu hal yang sedang dihadapi;
- h. Setiap pertanyaan hendaknya hanya mengandung satu pokok pikiran;
- i. Pertanyaan berbentuk uraian. Oleh karena itu jawabannya pun harus berbentuk uraian pula;
- j. Pertanyaan hendaknya diajukan ketika suasana kelas dalam keadaan tenang dan anak-anak telah menunjukkan kesiapan mental;
- k. Setiap jawaban siswa-siswanya hendaknya dihargai. Jangan sampai para siswa mempunyai kesan bahwa dengan jawabannya itu guru menunjukkan sikap tidak puas, lebih-lebih kalau guru langsung tidak menghargainya.
- l. Dalam hubungannya dengan pertanyaan dari anak, guru hendaknya berusaha membangkitkan keberanian pada diri anak untuk bertanya;
- m. Guru hendaknya memberi petunjuk bagaimana cara mengajukan pertanyaan.
- n. Sebelum guru menjawab pertanyaan anak, lebih baik pertanyaan itu diajukan terlebih dahulu kepada kelas. Jika kemudian ternyata tidak ada seorang pun dapat menjawabnya, baru gurulah yang menjawab.

Penggunaan metode tanya jawab dalam pembelajaran, memungkinkan adanya keterlibatan siswa dalam proses interaksi yang lebih luas. Proses interaksi berjalan melalui komunikasi verbal. Antara diskusi dan tanya jawab dalam praktek sangat sulit dibedakan, terutama dalam proses interaksinya. Tanya jawab biasanya pertanyaan dimunculkan dari guru. Dengan berpegang pada teknik mengajukan pertanyaan

sebagaimana diuraikan, kegiatan membahas masalah melalui proses tanya jawab dapat mencerminkan keaktifan siswa dalam belajar.

Pembelajaran dengan metode tanya jawab memegang peranan penting dalam meningkatkan prestasi belajar dan memotivasi siswa belajar lebih tekun. Pentingnya metode tanya jawab dalam kehidupan merupakan fakta yang tidak dapat dipungkiri kebenarannya. Manusia pada dasarnya adalah makhluk yang bermasyarakat. Kehidupan dalam bermasyarakat ini merupakan pembawaan yang bersifat alamiah pada diri setiap manusia. Manusia adalah makhluk sosial yang mau dan dapat bekerjasama dengan orang lain untuk memperoleh hasil kerja yang lebih besar, lebih baik dan lebih menguntungkan. Untuk membantu siswa yang lemah dalam suatu pelajaran atau untuk lebih memperdalam pelajaran yang diberikan di kelas, guru dapat membantunya melalui belajar dengan tanya jawab. Metode tanya jawab dapat digunakan untuk belajar konsep dan prinsip. Melalui metode ini siswa dapat memahami konsep dan prinsip secara lebih baik. Kegiatan belajar siswa lebih aktif terutama dalam proses bertukar pikiran melalui komunikasi verbal. Oleh karena itu metode-metode ini dapat memberi dampak terhadap bentuk belajar verbal.

METODE PEMBERIAN TUGAS

Tujuan

- ❖ Memaparkan pengertian dan tujuan penggunaan Metode Pemberian Tugas.
- ❖ Memberikan gambaran cara pelaksanaan Metode Pemberian Tugas.
- ❖ Memberikan pemahaman faktor-faktor yang Mempengaruhi keberhasilan pelaksanaan Metode Pemberian Tugas, dan bilamana menggunakannya.
- ❖ Memaparkan kebaikan dan kekurangan Metode Pemberian Tugas.

6.1. Pengertian dan Tujuan Penggunaan Metode Pemberian Tugas

Istilah “PR” atau pekerjaan rumah telah dikenal secara luas dan dipandang sebagai salah satu aplikasi atau penggunaan metode pemberian tugas. Namun pengertian tugas mempunyai ruang lingkup yang jauh lebih luas dari pada pekerjaan rumah semata. Pada prinsipnya metode tugas adalah suatu metode mengajar, di mana guru memberi tugas kepada para siswa untuk diselesaikan dan dipertanggung-jawabkan (Husaini Wardi, 1993:11).

Djamarah & Aswan Zain, (1996:96) menyatakan bahwa metode pemberian tugas adalah metode penyajian bahan di mana guru memberikan tugas tertentu agar siswa melakukan kegiatan belajar. Masalah tugas yang dilaksanakan oleh siswa dapat dilakukan di dalam kelas, di halaman sekolah, di laboratorium, di perpustakaan, di bengkel, di rumah siswa, atau di mana saja asal tugas itu dapat dikerjakan.

Pengertian metode pemberian tugas, menurut Nana Sudjana (2000:81), menyatakan bahwa metode Pemberian Tugas dan resitasi tidak sama dengan pekerjaan rumah, tetapi jauh lebih luas dari itu. Tugas bisa dilaksanakan di rumah, di sekolah, di perpustakaan, dan di tempat lainnya. Tugas dan resitasi merangsang anak untuk aktif belajar baik secara individual maupun secara kelompok. Oleh karena itu tugas dapat diberikan secara individual, atau dapat pula secara kelompok.

Sedangkan lebih lanjut menurut pendapat Yusuf Djajadisastra, dkk. (1989:59) menyatakan bahwa metode pemberian tugas adalah suatu cara mengajar di mana guru dengan siswa merencanakan bersama-sama suatu soal, problema atau kegiatan yang harus diselesaikan siswa dalam jangka waktu tertentu.

Berdasarkan beberapa pendapat yang telah dikemukakan di atas dapatlah ditarik suatu pengertian bahwa metode

Pemberian tugas adalah metode penyajian bahan di mana guru memberikan tugas tertentu agar siswa melakukan kegiatan belajar. Masalah tugas yang dilaksanakan oleh siswa dapat dilakukan di dalam kelas, di halaman sekolah, di laboratorium, di perpustakaan, di bengkel, di rumah siswa, atau di mana saja asal tugas itu dapat dikerjakan.

Metode pemberian tugas ini diberikan karena dirasakan bahan pelajaran terlalu banyak sementara waktu sedikit. Artinya, banyaknya bahan yang tersedia dengan waktu kurang seimbang. Agar bahan pelajaran selesai sesuai dengan waktu yang ditentukan, maka metode inilah yang guru gunakan untuk mengatasinya.

Tugas yang dapat diberikan kepada siswa ada berbagai jenis. Karena itu, tugas sangat banyak macamnya, bergantung pada tujuan yang akan dicapai, seperti tugas meneliti, tugas menyusun laporan (lisan/tulisan), tugas di laboratorium, dan lain-lain.

Metode Pemberian Tugas dapat digunakan untuk tujuan-tujuan sebagai berikut:

- a. Membimbing siswa untuk mempersiapkan diri mengenai bahan pelajaran yang telah atau akan diberikan.
- b. Mendidik siswa mengenai bagaimana cara-cara belajar (mempelajari sesuatu).
- c. Untuk memperdalam atau memperluas bahan pembelajaran karena keterbatasan waktu yang dapat disediakan di kelas.
- d. Mendidik siswa agar dapat mengerjakan suatu tugas dengan sebaik-baiknya dan dengan penuh tanggung jawab sesuai seperti apa yang telah disepakati bersama.
- e. Mengembangkan kecakapan pada umumnya dan inteligensi pada khususnya dari para siswa secara individual.

Dengan memperhatikan tujuan-tujuan tersebut di atas, maka suatu kegiatan yang dikenal oleh para siswa sebagai

“PR” (Pekerjaan Rumah), seharusnya dikembangkan menjadi “Tugas” seperti yang dilakukan dalam metode tugas yang modern.

6.2. Cara Pelaksanaan Metode Pemberian Tugas

Agar dapat merasakan perbedaan antara metode Pemberian Tugas yang tradisional dengan yang modern, maka di bawah ini akan dipaparkan terlebih dahulu pelaksanaan metode Tugas tradisional dan setelah itu baru akan diuraikan pelaksanaan metode Pemberian Tugas yang modern. (Untuk diingat: “modern” di sini ialah, sesuai dengan azas-azas didaktik dan pedagogik) (Jusuf Djajadisastra.1989: 62).

a. Metode Pemberian Tugas Tradisional

Guru.

- (1) Memberikan atau menetapkan tugas yang sama untuk semua siswa.
- (2) Menetapkan batas waktu penyelesaian yang sama bagi semua siswa. Apa yang dilakukan atau bagaimana cara siswa menyelesaikan tugasnya tidak menjadi persoalan bagi guru. (Apakah siswa akan meniru/menyontek, menyuruh kerjakan orang lain, mengupah dan sebagainya, semuanya tidak menjadi persoalan bagi guru. Guru hanya mau tahu bahwa tugas dikumpulkan kembali pada waktu yang telah ditetapkan dalam keadaan selesai dikerjakan).
- (3) Apakah siswa mengerti atau tidak, bukanlah masalah guru. Pokoknya, tugas selesai dikerjakan siswa.
- (4) Pemeriksaan hasil pekerjaan cukup dengan menyamakan jawabannya.
- (5) Tidak melayani pertanyaan-pertanyaan mengenai tugas yang telah diberikan.
- (6) Guru tidak bertanggung jawab atas tersedianya sumber-sumber seperti: buku-buku sumber, kamus, ensiklopedi, alat peraga

dan lain-lainnya. Semuanya adalah urusan siswa sendiri untuk mendapatkannya.

- (7) Dalam menetapkan materi tugas, guru cukup menyebutkan nama buku, judul bab, pasal, nomor soal atau halaman buku saja.

Siswa

- (1) Semua siswa menerima tugas yang sama.
- (2) Semua siswa diberi jangka waktu yang sama untuk mengerjakan dan menyerahkan kembali tugas.
- (3). Setiap siswa berusaha menyelesaikan tugasnya menurut cara masing-masing. Apapun caranya tidaklah menjadi persoalan. Apakah akan dikerjakan sendiri, oleh orang lain, menyontek, meniru, mengupahkan atau cara-cara lainnya.
- (4). Mengerti tugas yang dihadapi adalah persoalan nomor dua. Yang utama ialah bahwa tugas selesai dan diserahkan pada waktunya.

b. Metode Pemberian Tugas Modern

Guru	Siswa
1. Dalam memberikan tugas, selalu dipertimbangkan apakah tugas yang diberikan itu adalah tugas yang harus dikerjakan oleh per-orangan (tugas ataukah tugas kelompok.	1. Memilih dan mendiskusikan tugas dengan guru
2. Tidak semua siswa harus memperoleh tugas yang sama, baik tugas individual maupun kelompok	2. Setelah memahami tujuan tugas, tugas diterima untuk dikerjakan.
3. Mendiskusikan tujuan dan rencana penyelesaian tugas dengan para siswayang akan	3. Menyusun rencana penyelesaian tugas.

mengerjakannya.	
4. Dalam menetapkan batas waktu penyelesaian suatu tugas, selalu dipertimbangkan berat atau ringannya, banyaknya, atau sedikitnya tugas di samping apakah para siswa tidak sarat (penuh) oleh tugas-tugas dari guru-guru bidang studi lainnya.	4. Boleh mengemukakan keberatan atau meminta keringanan tugas atau penundaan atau mencicil tugas.
5. Dalam menetapkan tugas, guru tidak bersikap sebagai seorang diktator yang ditakuti, yang perintah-perintahnya tidak dapat diganggu-gugat, melainkan sebagai seorang pendidik yang mengajak anak didiknya untuk melakukan sesuatu yang bermanfaat bagi dirinya sendiri.	5. Memandang guru sebagai seorang bapak/ibu yang dapat diajak bicara atau berkonsultasi.
6. Selalu mengikuti perkembangan penyelesaian tugas yang sedang dikerjakan para siswanya.	6. Memandang tugas-tugas yang diberikan sebagai kewajibannya dan selalu melaporkan perkembangan penyelesaiannya kepada gurunya. Selalu mengadakan kontak dengan gurunya.

Perlu dikemukakan pula di sini bahwa tugas-tugas yang diberikan kepada para siswa selalu merupakan tugas-tugas yang dibicarakan guru dengan siswa yang bersangkutan. Dengan demikian maka sifat pemberian tugas lebih bersifat suatu kegiatan yang kooperatif dan bukan otokratis.

Pemberian suatu tugas selalu didukung oleh fasilitas yang dapat menunjang pengerjaan dan penyelesaian tugas seperti laboratorium IPA, ensiklopedi, kamus, buku-buku sumber, peta, gambar-gambar, film, dan alat-alat audio-

visual lainnya. Dengan demikian para siswa tidak dibiarkan begitu saja.

Selain itu, tugas-tugas yang diberikan dalam pelaksanaan metode Pemberian Tugas modern biasanya berupa proyek-proyek, kontrak kerja mingguan atau bulanan, permintaan siswa sendiri, yang semuanya jelas sekali batas ruang lingkupnya dan dirasakan manfaatnya bagi siswa yang mengerjakannya.

Dari keterangan di atas nyatalah bahwa dalam metode modern semua siswa aktif dalam mengerjakan tugas. Mereka mengerjakan tugas bukan karena dipaksa melainkan karena inisiatif dan keaktifan sendiri. Bahkan lebih banyak siswa yang meminta tugas dari pada diberi tugas. Kegembiraan meminta, menerima dan mengerjakan tugas terasa sekali karena mereka menyadari tujuannya.

6.3. Faktor-faktor yang Mempengaruhi dan Bilamana Menggunakan Metode Pemberian Tugas

Keberhasilan pelaksanaan metode Pemberian Tugas bergantung pula pada faktor-faktor berikut ini:

- a. Kejelasan tugas yang diberikan.
- b. Kesesuaian dengan tingkat kecerdasan siswa yang bersangkutan.
- c. Perbedaan individual siswa, bukan hanya dalam segi inteligensi tetapi juga dalam minat, motivasi, bakat dan kebiasaan-kebiasaannya, serta jenis kelamin.
- d. Fasilitas pembelajaran (laboratorium, buku sumber, alat-alat audio-visual dan lain-lainnya) yang dapat disediakan sekolah.
- e. Kemampuan guru untuk mendistribusikan tugas baik menurut berat ringannya, perbedaan individuil siswa maupun untuk dikerjakan sendiri atau dalam kelompok.

Faktor-faktor di atas dapat mempengaruhi keberhasilan pelaksanaan metode Pemberian Tugas, karena dalam kegiatan ini terlibat tiga komponen yaitu faktor guru, siswa dan bahan tugas. Jika guru kurang bijaksana dalam mengatur pembagian tugas maka sebagian siswa akan memperoleh kesulitan karena ada yang memperoleh tugas yang ringan/mudah dan ada yang berat/sukar. Apabila tugas diberikan tanpa penjelasan atau tidak dibicarakan terlebih dahulu dan tanpa bantuan fasilitas dari sekolah. Pendeknya, jika faktor-faktor tersebut di atas tidak di perhatikan maka pelaksanaan metode Tugas yang dilakukan itu akan kembali kepada pelaksanaan metode Tugas yang tradisional.

Dengan demikian tidaklah mudah untuk melaksanakan metode Pemberian Tugas yang sesuai dengan prinsip-prinsip didaktik dan pedagogik. Lebih-lebih jika guru yang bersangkutan sudah terbiasa dengan cara-cara yang dilakukan dalam metode Tugas yang tradisional.

Seperti kita ketahui, bahan pembelajaran yang tercantum dalam kurikulum tidak semuanya dapat diberikan secara terinci di kelas. Apalagi bahan-bahan yang terdapat dalam buku-buku pelajaran yang diwajibkan maupun yang dijadikan sebagai pelengkap-pelengkapnya. Bahan-bahan pelajaran itu tentulah seharusnya diterima oleh siswa. Agar supaya semua bahan pelajaran itu dapat diterima siswa selama mereka bersekolah, maka bahan-bahan itu dapat diberikan dengan menggunakan metode Tugas. Tentunya harus dipilih mana bahan pelajaran yang harus diterangkan terlebih dahulu oleh guru di kelas dan yang mana yang dapat diberikan sebagai tugas-tugas untuk diselesaikan sendiri. Misalnya, buku-buku kesusastraan pasti tidak dapat dipelajari semuanya di kelas. Buku-buku semacam itu sebaiknya diselesaikan dengan menggunakan metode Tugas. Selain itu, bahan pelajaran yang merupakan pengayaan dapat pula diberikan dengan metode ini.

Dalam sistim pendidikan yang modern, metode Pemberian Tugas ini biasanya digabungkan dengan metode Proyek. Dalam hal ini tugas-tugas itu dilakukan dalam rangka masalah proyek yang sedang diselesaikan.

Sungguhpun demikian, dalam sistim pendidikan yang masih berlaku sebagaimana adanya saat ini, janganlah metode ini digunakan hanya untuk mengejar ketinggalan bahan pelajaran saja. Metode Pemberian Tugas ini akan baik hasilnya jika dalam penggunaannya tetap berpedoman pada tujuan yang akan dicapai.

6.4. Kebaikan dan Kekurangan Metode Pemberian Tugas

a. Kebaikannya.

- (1) Tugas-tugas diberikan dengan tujuan yang jelas dan dimengerti siswa.
- (2) Tugas-tugas diberikan dengan memperhatikan perbedaan individual siswa.
- (3) Tugas dihayati sebagai kewajiban yang menuntut tanggungjawab.
- (4) Para siswa memperoleh pengalaman melaksanakan tugas yang merupakan persiapan bagi kehidupannya kelak sebagai orang dewasa yang hidupnya penuh dengan tugas-tugas yang harus dipikul dan diselesaikan secara bertanggung-jawab.
- (5) Hubungan guru dengan siswa menjadi akrab karena keterbukaan guru untuk menerima murid guna berkonsultasi mengenai tugas-tugas yang harus diselesaikannya.
- (6) Guru tidak lagi bersikap diktatoris dan otoriter melainkan sebagai seorang bapak/ibu yang mendidik dan membimbing anak didiknya mengatasi semua

kesulitan yang mungkin dialami siswa-siswanya selama menyelesaikan tugas mereka.

- (7) Guru dapat mengikuti perkembangan kemajuan siswa-siswanya dengan baik dari hasil kemajuan pengerjaan tugas-tugas dan keterbukaan hubungan antara siswa dengan guru.
- (3) Membiasakan siswa untuk berani menjawab.

b. Kekurangannya

- (1) Guru akan mengalami banyak sekali kesulitan dalam usahanya untuk menyesuaikan setiap tugas dengan keadaan individu siswa. Syarat untuk memperhatikan perbedaan individual siswa akan bertambah jika jumlah siswa di kelas itu terlampau banyak.
- (2) Di sekolah yang masih menggunakan kurikulum yang sifatnya berpusat pada mata pelajaran (*subject matter curriculum*) pelaksanaan metode Tugas modern akan sangat sulit diterapkan karena guru terikat pada ketentuan-ketentuan yang harus dipenuhi sehubungan dengan sifat kurikulum itu sendiri.
- (3) Metode Pemberian Tugas modern hanya baik jika diterapkan sekolah yang menggunakan Kurikulum yang berpusat pada keaktifan murid (*activity curriculum*).
- (3) Memerlukan fasilitas pelajaran yang lengkap, yang dapat memenuhi keperluan murid dalam usaha menyelesaikan tugasnya.
- (4) Para siswa yang cerdas, rajin akan maju dengan pesat sedangkan yang kurang cerdas atau lamban akan tertinggal.
- (5) Sulit bagi guru untuk ikut mengawasi atau membimbing kegiatan siswa di luar sekolah/di luar jam sekolah.
- (6) Dapat menimbulkan persaingan yang kurang sehat, serta pengelompokan siswa-siswa yang maju dengan

yang kurang. Hal itu dapat menimbulkan rasa permusuhan atau rasa harga diri lebih dan rasa harga diri kurang.

Dalam kenyataan hidup sehari-hari ternyata bahwa manusia tidak dapat menghindarkan diri dari tugas-tugas hidup yang harus dipikulnya. Di sekolahpun ada metode tugas yang pada prinsipnya juga mendidik siswa agar mampu menyelesaikan tugas belajarnya dengan baik dan bertanggung jawab.

Dalam perkembangan kegiatan sekolah, penggunaan metode Tugas, di mana tugas-tugas yang akan diberikan selalu diberikan dengan memperhatikan keadaan individual siswa yang bersangkutan. Seluruh kegiatan tugas dan penugasan merupakan suatu kerjasama yang bersifat kooperatif antara guru dengan siswa. Perencanaan tugas diatur sebaik-baiknya antara siswa dengan guru sehingga siswa-siswa pun menyadari apa tujuan tugas-tugas yang harus dikerjakan. Guru sangat memperhatikan individu siswa, baik dari segi intelegensinya maupun kemampuan kerjanya. Para siswa ditanya mengenai kesanggupan mereka untuk menyelesaikan satu tugas atau kegiatan. Kepentingan siswa yang diutamakan karena tugas-tugas yang diberikan adalah untuk mencerdaskan dan membina kepribadian para siswa itu sendiri. Dalam kondisi seperti itu maka guru selalu siap menerima keluhan atau kesulitan yang ditemukan para siswa sehubungan dengan soal, problema atau kegiatan yang harus mereka selesaikan. Guru menjadi bersikap terbuka dan siap menolong, memberikan petunjuk jika para siswa menghadapi kesulitan. Sikap terbuka ini demikian luas sehingga guru yang bersangkutan tidak akan merasa tersinggung jika para siswa menanyakan pemecahan problemanya kepada guru lain atau orang lain. Bahkan guru yang bersangkutan akan dengan senang hati menerima cara pemecahan masalah yang diperoleh para siswa dari guru lain atau orang lain di luar sekolah. Hal yang

utama ialah bahwa murid mengerti masalah yang sedang dihadapinya dan dapat memecahkan masalah itu hingga memperoleh penyelesaiannya dengan kemampuannya sendiri. Jadi siswa harus mengetahui masalahnya, mengerti kesulitan yang dihadapi dan dapat menemukan pemecahannya. Dengan demikian tugas-tugas yang diberikan akan dikerjakan dengan penuh rasa gembira.

Seluruh kegiatan Tugas, mulai dari perencanaannya sampai dengan pengerjaannya merupakan suatu kegiatan yang sifatnya kooperatif antara guru dengan siswa. Dalam pelaksanaan metode Pemberian Tugas guru bukan lagi seseorang "atasan", yang memberikan, menetapkan dan memerintahkan pengerjaan suatu tugas serta menerima kembali tugas yang telah dikerjakan dalam jangka waktu yang ditetapkan guru. Dalam penerapan metode Pemberian Tugas, guru adalah seorang pendidik yang mendidik dan membimbing siswa-siswanya hingga mereka dapat melaksanakan tugas-tugas mereka hingga selesai atas inisiatif dan tanggung jawab mereka sendiri.

Uraian diatas menunjukkan pembelajaran dengan metode tugas memegang peranan penting dalam meningkatkan prestasi belajar dan memotivasi siswa belajar lebih tekun. Pentingnya metode tugas dalam kehidupan merupakan fakta yang tidak dapat dipungkiri kebenarannya.

METODE BERMAIN PERAN

Tujuan

- ❖ Memaparkan Pengertian dan Tujuan Penggunaan Metode Bermain Peran
- ❖ Memberikan gambaran tentang cara pelaksanaan Metode Bermain Peran atau Sosiodrama
- ❖ Memaparkan kelebihan dan kekurangan dari Metode Bermain Peran atau Sosiodrama
- ❖ Memberikan pemahaman tentang Tindak Lanjut Pelaksanaan dan Bilamana Menggunakan Metode Bermain Peran atau Sosiodrama.

7.1. Pengertian dan Tujuan Penggunaan Metode Bermain Peran

Bermain peran atau sosiodrama sebenarnya bukanlah merupakan suatu barang baru dalam kegiatan pendidikan. Mungkin beberapa dari peserta didik telah pernah melakukannya baik di Taman Kanak-kanak maupun di Sekolah Dasar. J.L. Moreno (Dewa Ketut Sukardi, 1987:543) memperkenalkan teknik semacam ini di Psychodramatic Institute, New York. Dia membedakan dua macam atau jenis teknik yang berusaha untuk membantu para peserta mengalihkan suatu problema belajar yang tertulis ke dalam praktek, yaitu suatu dramatisasi dari suatu permasalahan, yaitu: Psikodrama dan Sosiodrama.

Pengertian bermain peran atau sosiodrama, menurut W.S. Winkel, (1997: 234), mengemukakan bahwa salah satu problem yang kerap dihadapi oleh murid dalam pergaulan sehari-hari diperankan atau dimainkan oleh beberapa murid dengan tujuan untuk bersama-sama mencari penyelesaiannya. Menurut pendapat Nana Sudjana (2000:84), metode sosiodrama dan *role playing* dapat dikatakan sama artinya, dan dalam pemakaiannya sering disiliahgantikan. Sosiodrama pada dasarnya mendramatisasikan tingkah laku dalam hubungannya dengan masalah sosial. Lebih lanjut Aryatmi Siswodihardjo (1981: 21) mengemukakan, bahwa: Psikodrama, sosiodrama, atau *role-play* biasanya dipergunakan sebagai teknik pelengkap pada teknik-teknik lain. Tipe ini pada dasarnya memberi kesempatan kepada "pemain" untuk "*act out*" (memainkan peran) pengalaman-pengalaman yang membekas atau yang traumatik dengan cara yang dramatik.

Berdasarkan beberapa pendapat yang telah dikemukakan di atas dapatlah ditarik suatu pengertian bahwa bermain peran atau sosiodrama adalah suatu cara yang memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mendramatisasikan sikap, tingkah laku atau

penghayatan seseorang seperti yang dilakukannya dalam relasi sosial sehari-hari di masyarakat.

Dengan bermain peran atau sosiodrama, peserta didik belajar untuk mengungkapkan, menggambarkan, serta mengekspresikan suatu sikap, tingkah laku atau penghayatan tentang sesuatu yang dipikirkan, dirasakan atau diinginkannya dalam keadaan mana ia seandainya menjadi tokoh yang diperan-kannya. Semua sikap, tingkah laku dan ucapannya haruslah diungkapkan secara spontan, serta dilakukan sebagaimana dalam situasi yang sebenarnya.

Apa yang dilakukan oleh peserta didik yang sedang memainkan peran adalah merupakan hasil dari pemikiran mereka sendiri dan bukan berdasarkan teks (naskah) yang telah disiapkan terlebih dahulu, maka dari itu peserta didik lainnya berperan sebagai penonton dan juga sebagai penilai.

Segala hal yang telah didramatisasikan itu akan sangat bermanfaat bagi peserta didik untuk dapat dipakai sebagai bahan perbandingan apabila seandainya mereka pada suatu saat tertentu mengalami sendiri kejadian yang serupa.

Sebagaimana yang telah dijelaskan di atas bahwa kegiatan bermain peran atau sosiodrama adalah merupakan suatu dramatisasi dari konflik-konflik yang biasanya timbul dalam kehidupan sehari-hari baik dalam pekerjaan atau jabatan maupun dalam relasinya dengan masyarakat, maka secara umum dapat dikatakan bahwa: tujuan dari kegiatan sosiodrama ialah mengembangkan pemahaman tentang sebab-sebab atau faktor-faktor yang menimbulkan konflik-konflik dalam pergaulan antara manusia (W.S. Winkel, 1997: 235).

Secara terinci tujuan dari penggunaan sosiodrama dapat dikemukakan sebagai berikut (Dewa Ketut Sukardi,1987:544):

- a. Menggambarkan atau melukiskan bagaimana seorang atau beberapa orang peserta didik menghadapi suatu situasi sosial tertentu, serta bagaimana cara-nya mereka memecahkan masalah sosial tersebut.

- b. Menumbuhkan, mengembangkan serta memperkaya sikap rasional dan kritis terhadap sikap yang harus atau tidak diambil dalam suatu situasi sosial tertentu.
- c. Menambah serta memperkaya pengalaman peserta didik untuk dapat menghayati tentang sesuatu yang dipikirkan, dirasakan, atau diinginkannya serta situasi-situasi sosial tertentu.
- d. Memberikan kesempatan seluas-luasnya kepada peserta didik untuk meninjau suatu situasi sosial dari berbagai sudut pandangan tertentu.

Berdasarkan tujuan-tujuan yang telah dirumuskan di atas maka dalam pelaksanaan metode bermain peran atau sosiodrama seorang pembimbing (guru) haruslah memberikan kesempatan seluasnya kepada peserta didik untuk mendramatisasikan peristiwa tanpa terlalu banyak komando atau instruksi dari pembimbing (guru).

Dalam pelaksanaannya karena kegiatan bermain peran atau sosiodrama ini sangat rumit selayaknya ditangani oleh petugas-petugas bimbingan yang profesional dengan penelaahan acuan teknik ini dalam berbagai sumber yang cukup memadai.

7.2. Cara Pelaksanaan Metode Bermain Peran atau Sosiodrama

Pelaksanaan bermain peran atau sosiodrama dalam bimbingan karir di sekolah keterlibatan guru pembimbing, konselor, atau guru kelas dan peserta didik juga mewarnai kegiatan bermain peran atau sosiodrama (Tabel 4).

Tabel 4. Cara Pelaksanaan Bermain Peran

Pembimbing	Siswa
1	2
a. Meminta kepada siswa untuk mengajukan judul dan garis besar lakon yang akan didramatisasikan, atau juga pembimbing menyodorkan judul kepada siswa untuk didramatisasikan.	a. Para siswa mengajukan beberapa judul dengan garis besarnya, atau menerima judul lakon yang dari pembimbing untuk didramatisasikan oleh siswa.
b. Judul, garis besar dan berbagai permasalahan didiskusikan untuk memperoleh inti dan aspek-aspek yang perlu diperhatikan.	b. Judul, garis besar dan permasalahannya didiskusikan untuk menentukan inti dan aspek-aspek yang ditonjolkan.
c. Memilih peserta didik (siswa) yang akan memegang peranan tertentu, baik secara sukarela maupun ditunjuk.	c. Menawarkan diri, atau menerima tawaran pembimbing untuk memainkan peran dalam kegiatan.
d. Mengatur tempat dengan melibatkan siswa di dalamnya di mana lakon itu akan dipertunjukkan.	e. Membantu pembimbing mengatur ruangan dan situasi di mana lakon itu akan didramatisasikan.
e. Memberikan petunjuk seperlunya kepada siswa supaya lakon yang dibawakan itu secara problematis didramatisasikan secara spontan.	e. Situasi problematis didramatisasikan secara spontan seakan-akan terjadi pada saat ini.
f. Para siswa yang lain tidak terlibat dalam kegiatan ini diminta untuk:	f. Para siswa yang berperan sebagai penonton melakukan kegiatan:
(1) memperhatikan lakon yang didramatisasikan dengan seksama dan kritis.	(1) mempersiapkan buku catatan.
(2) Mengidentifikasi diri dengan para pemeran.	(2) menjadi penonton yang kritis.
(3) mencatat apa yang selayaknya dilakukan dalam situasi sosial yang dilihatnya.	(3) mengidentifikasi diri dengan para pemeran.
	(4) mencatat apa yang

	selayaknya dilakukan dalam situasi sosial yang dilihatnya.
g. Setelah lakon problematis selesai dimainkan oleh pemeran diharapkan untuk segera melaporkan apa yang mereka rasakan selama berperan.	g. Pemeran melaporkan kepada pembimbing apa yang dirasakannya selama lakon itu didramatisasikan.
h. Mengatur pelaksanaan diskusi terhadap pelaksanaan bermain peran atau sosiodrama.	h. Ikut berpartisipasi aktif dalam kegiatan diskusi dengan mengemukakan berbagai pandangan terhadap situasi yang didramatisasikan.
i. Membicarakan bentuk-bentuk pemecahan yang lebih baik.	i. Mengemukakan berbagai alternatif pemecahan masalah yang lebih baik.
j. Pemecahan masalah yang dianggap, tepat diharapkan untuk didramatisasikan.	j. Mendramatisasikan pemecahan masalah yang dianggap baik itu untuk menilai sampai sejauh mana ketepatan dari alternatif pemecahan masalah itu cocok atau tepat.

Sumber: Dewa Ketut Sukardi, 1987: 546-547

7.3. Tindak Lanjut Pelaksanaan dan Bilamana Menggunakan Metode Bermain Peran atau Sosiodrama

Bermain peran atau sosiodrama sebagai metode mengajar tidak berakhir pada pelaksanaan dramatisasi melainkan hendaknya ada kelanjutan baik berupa tanya jawab, diskusi, kritik maupun analisa persoalan. Bahkan mungkin juga ada anak lain untuk mencobakan kembali memainkan peranan yang lebih baik apabila dramatisasi tadi sangat kurang. Atau lanjutan dari ceritera yang telah didramatisasikan. Kepada para pelaku yang mendapat kritik, hendaknya diberi kesempatan untuk menyatakan maksudnya, mengapa ia berlaku demikian pada waktu dramatisasi tadi.

Sebagai variasi daripada dramatisasi yang sudah berlangsung, dapat juga guru menugaskan kepada anak, misalnya Kadir jadi ayah yang galak, Mini menjadi ibu yang sabar dan Dadi menjadi anak yang tidak sopan.

Memberikan informasi tentang pelajaran kepada para siswa tidak selalu dapat diinformasikan secara lisan (ceramah), terutama bersangkutan paut dengan sikap dan tingkah laku. Untuk itu kiranya dengan teknik dramatisasi akan bisa mengatasinya, yaitu dengan divisuilisasikan, atau diragakan melalui dramatisasi.

Jelaslah bahwa penggunaan bermain peran atau sosiodrama dapat dipakai apabila memberikan suatu penjelasan tentang masalah sosial tidak bisa dijelaskan secara lisan (ceramah), serta memberikan suatu pengalaman yang bermakna untuk menghayati suatu situasi sosial tertentu.

Maka dari itu supaya pelaksanaan kegiatan bermain peran atau sosiodrama dapat berjalan sesuai dengan tujuan haruslah memenuhi persyaratan tertentu, persyaratan dimaksud, ialah:

- a. Situasi problematis yang didramatisasikan secara spontan oleh peserta didik haruslah merupakan suatu situasi yang seringkali tampak dan terjadi dalam hidup dan kehidupannya, sehingga akan mudah dipahami dan dihayati.
- b. Situasi problematis yang didramatisasikan oleh peserta didik harus selaras dengan tingkat perkembangannya, latar belakang, serta dengan norma-norma atau nilai-nilai yang berlaku.
- c. Penentuan para pemeran yang terlibat dalam kegiatan sosiodrama hendaknya selalu didasarkan atas asas kesukarelaan.
- d. Peserta didik yang mendramatisasikan situasi sosial tertentu hendaknya tidak selalu dikontrol oleh pembimbing, sehingga mereka memperoleh kesempatan yang seluas-luasnya untuk mengekspresikan penghayatan mereka sendiri mengenai suatu masalah sosial dihadapan orang banyak, sehingga mereka memiliki kemampuan menjadi pendengar yang baik

dan aktif, serta memiliki keberanian dan kemudian menumbuhkan kepercayaan kepada kemampuan diri sendiri.

- e. Hendaknya pelaksanaan dramatisasi dimanfaatkan oleh pembimbing sebagai wahana atau wadah penyaluran perasaan dan pikiran.

7.4. Kelebihan dan Kelemahan Metode Bermain Peran atau Sosiodrama

Metode bermain peran atau sosiodrama selain mempunyai beberapa kelebihan, juga mempunyai beberapa kelemahan, sebagai berikut:

a. Kelebihan Metode Bermain Peran atau Sosiodrama

- (1) Siswa melatih dirinya untuk melatih, memahami, dan mengingat isi bahan yang akan didramakan sebagai pemain harus memahami, menghayati isi cerita secara keseluruhan, terutama untuk materi yang harus diperankannya. Dengan demikian, daya ingatan siswa harus tajam dan tahan lama.
- (2) Siswa akan terlatih untuk berinisiatif pada waktu para pemain dituntut untuk mengemukakan pendapatnya sesuai dengan waktu yang tersedia.
- (2) Bakat yang terdapat pada siswa, dapat dipupuk sehingga dimungkinkan akan muncul atau tumbuh bibit seni drama dari sekolah. Jika seni drama mereka dibina dengan baik kemungkinan besar mereka akan menjadi pemain yang baik kelak.
- (3) Kerjasama antar pemain dapat ditumbuhkan dan dibina dengan sebaik-baiknya.
- (4) Siswa memperoleh kebiasaan untuk menerima dan membagi tanggung jawab dengan sesamanya.

- (5) Bahasa lisan siswa dapat dibina menjadi bahasa yang baik agar mudah dipahami orang lain.

b. Kelemahan Metode Bermain Peran atau Sociodrama

- (1) Sebagian besar anak yang tidak ikut bermain drama mereka menjadi kurang kreatif.
- (2) Banyak memakan waktu, baik waktu persiapan dalam rangka pemahaman isi bahan pelajaran maupun pada pelaksanaan pertunjukan.
- (3) Memerlukan tempat yang cukup luas, jika tempat bermain sempit menjadi kurang bebas.
- (4) Sering kelas lain terganggu oleh suara para pemain dan para penonton yang kadang-kadang bertepuk tangan, dan sebagainya.

Bermain peran atau sociodrama pada dasarnya mendramatisasikan tingkah laku dalam hubungannya dengan masalah sosial. Dalam pelaksanaannya metode bermain peran (sociodrama) adalah merupakan sandiwara tanpa skript (naskah) tanpa latihan terlebih dahulu sehingga dilakukan secara spontan. Dengan penerapan metode bermain peran dalam pembelajaran, siswa dapat menghayati dan menghargai perasaan orang lain, siswa belajar bagaimana membagi tanggung jawab, siswa belajar bagaimana mengambil keputusan dalam situasi kelompok secara spontan, dan merangsang siswa dalam kelas untuk berpikir dan memecahkan masalah.

METODE DEMONSTRASI

Tujuan

- ❖ Memaparkan pengertian dan tujuan penggunaan Metode Demonstrasi.
- ❖ Memaberi gambaran tentang cara pelaksanaan Metode Demonstrasi.
- ❖ Memberikan pemahaman factor-faktor yang mempengaruhi penggunaan Metode Demonstrasi.
- ❖ Memberikan gambaran bilamana menggunakan Metode Demonstrasi
- ❖ Memaparkan kebaikan dan kekurangan dari Metode Demonstrasi.

8.1. Pengertian dan Tujuan Penggunaan Metode Demonstrasi

Dalam kegiatan mengajar adakalanya guru harus mempertunjukkan sesuatu (mungkin sebuah benda, mungkin suatu tingkah laku) kepada para siswa karena tanpa melakukan hal itu bahan pelajaran yang sedang diajarkan tidak mudah dimengerti para siswa. Biasanya, apa yang dipertunjukkan itu tidak terbatas pada bentuk atau warna objek yang sedang diajarkan. Seringkali harus ditunjukkan, diperlihatkan atau diperdengarkan kepada para siswa aspek-aspek yang kecil-kecil sebagai komponen-komponen yang telah membentuk objek itu. Bagian-bagian yang kecil-kecil perlu dipertunjukkan dengan sengaja karena tanpa usaha itu para siswa tidak akan mengamatinya dengan sungguh-sungguh. Peragaan atau demonstrasi seringkali perlu diadakan mengingat akan daya tangkap siswa yang berbeda-beda yang satu dari yang lainnya. Sebagaimana diketahui dari segi psikologi, ada anak dari tipe visual, tipe auditif, dan tipe motoris, serta campuran dari ketiga tipe tersebut. Selain itu ditinjau dari segi psikologi, sesuatu bahan pelajaran akan lebih kuat dicamkan jika dalam kepemelikannya dilakukan dengan menggunakan alat indra.

Pengertian metode demonstrasi menurut Jusuf Djajadisastra, dkk. (1989:11) mengemukakan bahwa metode demonstrasi adalah suatu cara menyajikan bahan pelajaran dengan mempertunjukkan secara langsung objeknya atau cara melakukan kegiatan, atau prosesnya. Sedangkan menurut pendapat Nana Sudjana (2000:83) menyatakan bahwa demonstrasi merupakan metode mengajar yang sangat efektif, sebab membantu para siswa untuk mencari jawaban dengan usaha sendiri berdasarkan fakta (data) yang benar. Demonstrasi yang dimaksud ialah suatu metode mengajar yang memperlihatkan bagaimana proses terjadinya sesuatu.

Lebih lanjut Syaiful Bahri Djamarlah & Aswan Zain (1996:102) mengemukakan bahwa metode demonstrasi adalah cara penyajian bahan pelajaran dengan meragakan atau mempertunjukkan kepada siswa suatu proses, situasi, atau benda tertentu yang sedang dipelajari, baik sebenarnya ataupun tiruan, yang sering disertai dengan penjelasan lisan. Dengan metode demonstrasi, proses penerimaan siswa terhadap pelajaran akan lebih berkesan secara mendalam, sehingga membentuk pengertian dengan baik dan sempurna. Juga siswa dapat mengamati dan memperhatikan apa yang diperlihatkan selama pelajaran berlangsung.

Berdasarkan beberapa pendapat yang telah dikemukakan di atas dapatlah ditarik suatu pengertian bahwa metode Demonstrasi adalah suatu cara menyajikan bahan pelajaran dengan mempertunjukkan secara langsung objeknya, atau cara melakukan suatu kegiatan, atau prosesnya.

Dari pengertian tersebut di atas diketahui betapa pentingnya kegiatan mengamati (observasi) yang harus dilakukan para siswa. Mengamati itu dapat dilakukan para siswa dengan menggunakan alat indra pelihat (mata), alat indra pendengar (telinga), alat indra peraba (ujung jari), alat indra pengecap (lidah) alat indra pencium (hidung) atau gabungan dari alat-alat indra tersebut. Jadi, demonstrasi itu baik dilakukan sendiri oleh guru mau pun jika diminta untuk dikerjakan siswa, peranan mengamatan (observasi) tetap merupakan kegiatan yang paling utama dalam keseluruhan proses mengajar-belajar di mana digunakan metode Demonstrasi.

Tujuan penggunaan metode Demonstrasi ialah untuk menjelaskan suatu bahan pengajaran yang tidak mungkin hanya diberikan secara lisan saja. Hal itu erat sekali hubungannya dengan penjelasan-penjelasan yang bersangkutan dengan bentuk, warna, susunan, bagian-bagian dan proses kerja dari objek yang didemonstrasikan.

Dengan demikian kita melihat bahwa metode ini melengkapi metode-metode mengajar lainnya dalam usaha memberikan kejelasan mengenai sesuatu bahan pelajaran yang sedang diajarkan. Misalnya, mendemonstrasikan kebenaran hukum Archimedes, mendemonstrasikan cara-cara membedah ikan untuk mengetahui alai-alat tubuh yang terdapat di dalamnya, mendemonstrasikan bagaimana cara menyajikan tanda-tanda dinamika dan ritme dalam seni suara, mendemonstrasikan bagaimana cara menggunakan alai bordir pada suatu mesin jahit, mendemonstrasikan bagaimana cara mengkombinasikan warna dalam pelajaran Seni Rupa, dan sebagainya.

Dari contoh-contoh tersebut, dapat kita ketahui bahwa tanpa adanya suatu demonstrasi mengenai apa atau bagaimana melakukan sesuatu, para siswa akan sulit memahaminya jika hanya diterangkan secara lisan saja. Perlu pula kiranya diketahui bahwa metode Demonstrasi tidak hanya dapat digunakan dalam pelajaran IPA saja melainkan juga dalam semua mata pelajaran atau bidang studi lainnya.

8.2. Cara Pelaksanaan Metode Demonstrasi

Pelaksanaan demonstrasi dalam pembelajaran di sekolah menuntut keterlibatan guru mata pelajaran atau guru kelas dan peserta didik juga mewarnai kegiatan demonstrasi.

Tabel 5. Cara Pelaksanaan Metode Demonstrasi

Guru	Siswa
1	2
a. Mempersiapkan diri dan objek yang akan didemonstrasikan	a. Mempersiapkan buku-buku catatan
b. Mempersiapkan tempat duduk atau tempat berdiri para siswa.	b. Menduduki atau menempati tempat yang telah ditetapkan
c. Memilih tempat berdiri yang tepat, yang tidak menghalangi penglihatan para siswa.	c. Mengatur diri sebaik-baiknya hingga semua dapat melakukan observasi dengan jelas.
d. Memulai demonstrasi.	d. Mengikuti dengan seksama segala sesuatu yang sedang didemonstrasikan
e. Menunjukkan bagian--bagian, komponen-komponen, proses-proses yang harus diamati.	e. Sambil mengobservasi, juga mencatat hal-hal, bagian-bagian, komponen-komponen, proses-proses yang ditunjukkan guru.
f. Sambil menunjukkan atau mendemonstrasikan juga memancing pertanyaan atau mengajukan pertanyaan.	f. Para siswa dianjurkan untuk bersikap kritis dalam mengikuti demonstrasi dan didorong agar mengajukan pertanyaan-pertanyaan atau menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan guru.

Metode Demonstrasi

g. Bagian-bagian yang dipandang penting harus diulang didemonstrasikan. Dapat pula dengan menyuruh siswa melakukannya.	g. Memperhatikan dengan sungguh-sungguh, mencatatnya dan jika diminta segera mencoba melakukan sendiri demonstrasi itu.
h. Kalau ternyata siswa masih salah atau ragu-ragu melakukan demonstrasi itu, maka guru hendaknya memberikan contoh lagi. Kemudian membim-bing sekali lagi siswa yang akan melakukan demonstrasi ulang.	h. Memperhatikan dan mencatat baik-baik di mana letak kesalahan dan bagaimana seharusnya melakukannya agar apa yang didemonstrasikan berhasil seperti yang dihendaki.
i. Mendiskusikan segala sesuatu yang telah didemonstrasikan.	i. Mencoba mengemukakan pendapat sendiri mengenai apa yang telah dilihat, didengar dalam demonstrasi. Juga mencatat segala sesuatu yang disimpulkan dalam diskusi.
j. Selama demonstrasi dilakukan guru harus memperhatikan pula semua murid, yaitu apakah mereka betul-betul memperhatikan, melakukan observasi ataukah hanya main-main saja.	j. Ketua Kelas ikut menjaga ketertiban

Sumber: Jusuf Djajadisastra, 1989: 11-13

Nana Sudjana (2000: 84) memberikan petunjuk penggunaan metode demonstrasi seperti tertera pada tabel 6.

Tabel 6. Langkah-langkah Pelaksanaan Metode Demonstrasi

No	Langkah	Kegiatan
1	2	3
1	Persiapan/perencanaan	1. Menciptakan kondisi belajar untuk melaksanakan demonstrasi, dengan: <ol style="list-style-type: none"> a. menetapkan tujuan demonstrasi b. menetapkan langkah-langkah pokok demonstrasi c. menyediakan alat demonstrasi d. menyiapkan ruang dan tempat duduk
2	Pelaksanaan	2 Pelaksanaan demonstrasi <ol style="list-style-type: none"> a. Menjelaskan dan mendemonstrasikan suatu prosedur atau proses b. Mengusahakan demonstrasi dapat diikuti dan diamati oleh seluruh siswa c. Tumbuhkan sikap kritis pada siswa sehingga terdapat Tanya jawab, dan diskusi tentang masalah yang didemonstrasikan d. Memberikan kesempatan untuk mencoba sehingga siswa merasa yakin tentang kebenaran suatu prosedur atau proses e. Buatlah penilaian dari kegiatan siswa dalam demonstrasi tersebut
3	Evaluasi/tindak lanjut	3. Setelah demonstrasi selesai, berikanlah tugas kepada siswa baik secara tertulis maupun secara lisan, misalnya membuat karangan, laporan dan lain-lain. Dengan demikian dapat dinilai sejauh mana hasil demonstrasi dipahami siswa.

8.3. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Penggunaan Metode Demonstrasi

Setiap guru yang menggunakan suatu proses mengajar tertentu, pasti berharap agar proses mengajar belajar yang dilakukan dapat mencapai hasil seperti yang diinginkannya. Demikian pula halnya dengan metode Demonstrasi. Agar metode ini dapat digunakan dengan hasil yang memuaskan, maka guru harus memperhatikan faktor-faktor sebagai berikut.

- a. Guru harus mempersiapkan diri sebaik-baiknya. Sebelum melakukannya di depan kelas, dihadapan para siswa, guru terlebih dahulu harus sudah mencoba mendemonstrasikan apa yang akan didemonstrasikan baik di laboratorium, di depan cermin, di rumah atau di tempat lainnya. Guru harus paham mengenai apa yang harus dilakukan dan tidak boleh ragu-ragu lagi. Guru tidak boleh berpendirian “bagaimana nanti” atau “bagaimana besok saja”. Semua persiapan, baik secara teoritis maupun praktis sudah harus dilakukan sebelum melakukannya di kelas. Guru harus tahu persis apa yang harus didahulukan dan apa yang harus dibelakangkan dalam demonstrasi yang akan ia lakukan.
- b. Mempersiapkan semua alat peraga yang akan dipergunakan dalam demonstrasi sebaik-baiknya. Apalagi jika alat-alat peraga itu akan dibongkar-pasang atau akan dijadikan suatu eksperimen. Semua alat peraga itu harus telah dikuasai guru dalam segala seluk beluknya. Dalam suatu demonstrasi, tidak boleh terjadi suatu kekeliruan atau kesalahan. Semuanya harus berjalan lancar, betul, dan tidak boleh gagal.
- c. Tempat di mana demonstrasi itu akan diselenggarakan harus dipersiapkan sebaik-baiknya. Patut diperhatikan di mana para siswa akan duduk atau berdiri. Apakah semuanya akan dapat melihat dengan jelas? Apakah

observasi yang akan dilakukan tidak akan terganggu atau terhalang. Apakah para siswa tidak terlalu berdesak-desakan. Apakah tempat demonstrasi tidak terlampau sempit atau gelap. Apakah peng-aturan lalu-lintas udara cukup baik, lebih-lebih jika demonstrasi itu akan menghasilkan asap atau bau-bauan tertentu. Apakah tempat demonstrasi itu cukup aman dalam arti misalnya, tidak mudah timbul kebakaran atau menimbulkan gangguan kepada kelas yang lain di sampingnya.

- d. Sebagaimana halnya dengan metode-metode mengajar lainnya metode Demonstrasi pun harus memperhitungkan waktu yang disediakan jika akan digunakan sebagai salah satu metode guna menyampaikan suatu bahan pelajaran tertentu. Guru harus dapat membagi-bagi waktu untuk: (1) penjelasan secara teoritis, (2) demonstrasi itu sendiri dan (3) menarik kesimpulan atau Tanya-jawab. Masalah waktu ini perlu diperha-tikan karena suatu demonstrasi tidak boleh dilakukan dengan tergesa-gesa. Suatu demonstrasi diadakan dengan maksud agar objek yang didemonstrasikan menjadi jelas bagi para siswa. Dengan demikian maka demonstrasi ticalak boleh beralangsung terlampau pendek dan cepat. Guru tidak boleh merasa dikejar-kejar waktu. Mengamati atau melakukan suatu observasi bukanlah pekerjaan yang mudah, lebih-lebih jika para siswa baru untuk pertama kali melakukan atau mengalami proses mengajar belajar yang menggunakan metode ini. Jangan menginginkan menyajikan banyak hal dalam waktu yang singkat karena hal itu akan merupakan pekerjaan yang sia-sia saja. Oleh karena itu masalah pembagian waktu ini perlu diperhatikan dengan sungguh-sungguh jika kita ingin berhasil dalam menyajikan bahan pelajaran dengan menggunakan metode Demonstrasi.
- e. Seperti telah diungkapkan di atas, janganlah guru berusaha untuk mendemonstrasikan banyak hal, objek,

atau proses sekaligus. Cara semacam itu tidak ada gunanya. Tanggapan yang diperoleh para siswa menjadi kacau dan kabur. Apalagi jika objek yang diamati itu sangat rumit dan kompleks. Dari segi Psikologi telah diketahui bahwa para siswa melakukan pengamatan mula-mula secara "global" atau keseluruhan. Baru kemudian terjadi analisis dari apa yang diamati untuk selanjutnya disintesis kembali. Oleh karena itu, proses mengamati bukanlah perkara yang sederhana. Karena itu pula maka janganlah terlalu banyak hal/objek/ proses disajikan sekaligus dalam waktu yang bersamaan. Lebih baik mendemonstrasikan sesuatu satu persatu tetapi jelas dan diberikan cukup waktu dari pada banyak hal sekaligus. Berikanlah para siswa kesempatan untuk mengobservasi yang cukup leluasa dan tidak terlampau banyak sekaligus.

- f. Pada saat guru mendemonstrasikan sesuatu, hendaklah pula diperhatikan apakah semua siswa melihat atau mendengarkannya dengan sungguh-sungguh. Guru tidak boleh terpaku pada apa yang sedang didemonstrasikannya. Jika ternyata ada siswa yang tidak melakukan observasi dengan sungguh-sungguh, mungkin ia sedang bergurau dengan temannya, maka siswa itu harus segera ditegur. Jika tidak, maka siswa itu akan dapat mengganggu konsentrasi perhatian siswa lainnya. Selain itu, pastilah kelakuan semacam itu akan merugikan dirinya sendiri.
- g. Metode Demonstrasi pun merupakan suatu cara menyajikan bahan pelajaran yang dapat menghilangkan timbulnya apa yang dinamakan verbalisme. Verbalisms adalah suatu keadaan pengetahuan di mana seseorang dapat atau tahu mengucapkan suatu kata (*verbum*) tetapi tidak memiliki pengertian mengenai apa yang diucapkannya itu. Karena metode Demonstrasi menyajikan sesuatu kepada siswa dalam keadaan yang sebenarnya atau

kongkrit, maka kemungkinan timbulnya verbalisme dapat dihindarkan. Agar verbalisme benar-benar dapat dilenyapkan, maka suatu demonstrasi yang diselenggarakan harus benar-benar dapat diobservasi para siswa dengan jelas. Karena itu harus selalu diusahakan agar semua siswa dapat melakukan observasi dengan teliti sehingga semuanya dapat memperoleh tanggapan dan pengertian yang tepat mengenai sesuatu yang telah didemonstrasikan itu. Hendaklah guru selalu ingat bahwa sesuatu yang ia sedang demonstrasikan itu sudah jelas bagi dirinya sendiri tetapi pasti belum jelas bagi para siswanya. Oleh karena itu pula maka mungkin suatu demonstrasi perlu diulang beberapa kali sampai semua siswa memperoleh tanggapan dan pengertian yang jelas mengenai apa yang didemonstrasikan. Semua itu berlaku baik bagi sesuatu objek yang didemonstrasikan maupun suatu ucapan, perbuatan ataupun suatu proses. Pada akhirnya semuanya harus menjadi jelas bagi para siswa sebab untuk merekalah guru melakukan atau menyelenggarakan demonstrasi itu.

8.4. Bilamana Menggunakan Metode Demonstrasi

Seperti apa yang telah disebutkan dalam tujuan penggunaan metode Demonstrasi, maka metode ini dipergunakan untuk menimbulkan pengertian ataupun tanggapan yang jelas mengenai sesuatu yang tidak dapat hanya diberikan melalui keterangketerangan secara lisan saja.

Ada beberapa sebab mengapa metode Demonstrasi dipergunakan:

- a. Untuk merangsang minat belajar.
- b. Untuk merangsang motivasi belajar
- c. Untuk mempercepat proses belajar
- d. Untuk memperoleh tanggapan visuil, auditif ataupun motorik atau gabungan dari ketiga-tiganya, yang jelas.

Dari beberapa sebab tersebut di atas, guru dapat menentukan bilamana sebenarnya ia harus mempergunakan metode Demonstrasi atau metode lainnya dalam menyajikan suatu bahan pelajaran.

8.5. Kebaikan dan Kekurangan Metode Demonstrasi

a. Kebaikan Metode Demonstrasi

- (1) Metode Demonstrasi merupakan suatu cara penyampaian bahan pelajaran yang bersesuaian dengan proses pemilikan pengetahuan, kecakapan atau keterampilan dalam perkembangan kepribadian anak secara alamiah.
- (2) Sesuatu yang dicamkan melalui observasi visuil, auditif ataupun motoris, akan lebih cepat dikuasai dan lebih lama diingat.
- (3) Para siswa dididik untuk belajar bagaimana cara melakukan pengamatan yang benar, teliti dan tepat.
- (4) Memupuk hasrat meyakinkan sesuatu dengan melihat, mendengar, meraba sendiri objeknya atau perbuatannya atau prosesnya.
- (5) Melenyapkan verbalisme.

b. Kekurangan Metode Demonstrasi

- (1) Penggunaan metode Demonstrasi dapat menghambat perkembangan daya berfikir abstrak sehingga perkembangan kemampuan berpikir menetap pada taraf berfikir kongkrit saja.
- (2) Dapat menimbulkan kecenderungan untuk “malas” berpikir jika menghadapi sesuatu yang harus difikirkan secara abstrak atau melalui pengertian-pengertian.
- (3) Para siswa tidak tertarik pada suatu bahan pelajaran, jika tidak dilakukan demonstrasi terlebih dahulu. Dengan demikian berarti memupuk suatu kebiasaan yang salah.
- (4) Mengobservasi atau mengamati suatu objek, baik secara visual, auditif, motoris atau gabungan dari ketiga cara tersebut, bukan-lah merupakan pekerjaan yang mudah dilakukan oleh para siswa yang belum berpengalaman. Keaclaan itu dapat saja menimbulkan kesimpulan-kesimpulan yang keliru atau pemahaman yang kurang tepat sebagai akibat cara observasi yang salah atau kurang pengalaman.
- (5) Tidak semua hal yang didemonstrasikan guru dapat diulang kembali berkali-kali.
- (6) Jika jumlah siswa terlampau banyak dalam satu kelas, maka akan sulit sekali untuk mengatur tempat duduk atau berdiri yang memungkinkan semua siswa dapat melakukan observasi yang sama jelasnya.

Dari kebaikan dan kekurangan metode Demonstrasi yang telah dipaparkan di atas dapat disimpulkan bahwa penggunaan metode ini harus digunakan sebagai pelengkap dalam penggunaan metode-metode mengajar lainnya. Harus diingat bahwa yang dihadapi guru adalah para siswa yang merupakan pribadi-pribadi dan bukan robot-robot yang siap

merekam atau dipersiapkan untuk melakukan rekaman saja. Sebagai pribadi-pribadi yang memiliki kemampuan psikis (kejiwaan) yang berbeda-beda, seperti halnya berbeda dalam daya tangkap, daya mencam-kan, daya mengolah, daya menganalisis dan daya mereproduksi, maka patutlah jika guru mencari dan menggunakan berbagai variasi metode mengajar agar tujuan instruksionalnya dapat dicapai sebagaimana yang diharapkan.

Metode Demonstrasi merupakan suatu cara menyajikan bahan pelajaran yang dapat menghilangkan timbulnya apa yang dinamakan verbalisme. Verbalisms adalah suatu keadaan pengetahuan di mana seseorang dapat atau tabu mengucapkan suatu kata (*verbum*) tetapi tidak memiliki pengertian mengenai apa yang diucapkannya itu. Karena metode Demonstrasi menyajikan sesuatu kepada siswa dalam keadaan yang sebenarnya atau kongkrit, maka kemungkinan timbulnya verbalisme dapat dihindarkan. Agar verbalisme benar-benar dapat dilenyapkan, maka suatu demonstrasi yang diselenggarakan harus benar-benar dapat diobservasi para siswa dengan jelas. Karena itu harus selalu diusahakan agar semua siswa dapat melakukan observasi dengan teliti sehingga semuanya dapat memperoleh tanggapan dan pengertian yang tepat mengenai sesuatu yang telah didemonstrasikan itu. Hendaklah guru selalu ingat bahwa sesuatu yang ia sedang demonstrasikan itu sudah jelas bagi dirinya sendiri tetapi pasti belum jelas bagi siswa-siswanya. Oleh karena itu pula maka mungkin suatu demonstrasi perlu diulang beberapa kali sampai semua murid memperoleh tanggapan dan pengertian yang jelas mengenai apa yang didemonstrasikan. Semua itu berlaku baik bagi sesuatu objek yang didemonstrasikan maupun suatu ucapan, perbuatan ataupun suatu proses. Pada akhirnya semuanya harus menjadi jelas bagi murid-murid sebab untuk merekalah guru melakukan atau menyelenggarakan demonstrasi itu.

METODE RANGKUMAN

Tujuan

- ❖ Memberikan pemahaman konsep tentang Rangkuman.
- ❖ Memaparkan tentang syarat-syarat rangkuman yang efektif.
- ❖ Memberikan pemahaman tentang kedudukan rangkuman dalam pengajaran

9.1. Konsep tentang Rangkuman

9.1.1. Pengertian Rangkuman

Rangkuman isi bidang studi merupakan suatu komponen dari strategi pengajaran, maka dari itu dalam pengajaran pemberian rangkuman penting sekali dilakukan untuk meninjau kembali materi yang telah disajikan dan sekaligus untuk menghindari dan mencegah kelupaan sebagai akibat dari banyaknya materi-materi baru yang diajarkan.

Degeng (1988:117) mengemukakan bahwa rangkuman adalah tinjauan ulang terhadap apa yang telah dipelajari untuk mempertahankan resensi. Reigeluth dan Stein (1983:235) meninjau bahwa rangkuman adalah sebagai suatu komponen strategi elaborasi yang berfungsi untuk pernyataan singkat mengenai ide-ide pokok isi bidang studi yang telah diajarkan, dan memberikan contoh-contoh acuan yang mudah untuk diingat dari ide-ide pokok suatu konsep, prosedur dan prinsip yang diajarkan dan juga untuk mendiagnostik item-item tes setiap ide pokok latihan itu sendiri. Sedangkan Bazerman (1985:37) menyatakan bahwa merangkum merupakan penerjemahan kerangka (*outline*) ke dalam bentuk prosa. Melalui kerangka, penulis memperoleh gagasan yang penting dan memahami organisasi paragraf atau teks bacaan. Thomas F. Staton (1978:52) lebih lanjut mengemukakan bahwa penyajian yang lebih kompleks memerlukan lebih banyak rangkuman setiap waktu, memberikan rangkuman tentang apa yang telah kita kerjakan serta sedikit pengantar untuk pelajaran yang akan datang. Tetapi dengan cara ini kita memelihara para siswa agar jangan kehilangan jejak pembicaraan kita atau mengalihkan pembicaraan kita. Ahmadi (1981:26) berpendapat bahwa rangkuman adalah ekspresi yang ketat dari isi utama suatu karangan.

Dari beberapa pendapat ahli yang telah diungkap di atas dapat dinyatakan bahwa pengertian tentang rangkuman pada prinsipnya

tidak bertentangan antara satu dengan yang lainnya, karena semua mengandung makna yang hampir sama yaitu mengungkapkan hal-hal yang penting dari materi yang akan, sedang maupun yang telah dipelajari, sehingga dapat lebih mempermudah, menarik, bermanfaat dan bermakna untuk mempertahankan resensi dalam jangka waktu yang relatif lebih lama dan permanen pada siswa dibandingkan pembelajaran yang tidak memberikan rangkuman secara benar.

9.1.2. Jenis-jenis Rangkuman

Dalam teori elaborasi, menurut pendapat Regeluth dan Stein (1983:235) membedakan rangkuman dalam dua jenis yaitu: rangkuman internal (*internal summarizer*) dan rangkuman eksternal (*within-set summarizer*). Rangkuman internal diberikan pada setiap akhir suatu pelajaran dan hanya merangkum ide-ide pokok dari isi bidang studi yang baru diajarkan. Sedangkan, rangkuman eksternal adalah suatu rangkuman yang berisi semua isi bidang studi yang telah dipelajari dalam beberapa kali pertemuan atau pembelajaran.

Sedangkan Ivor K. Devies (1984:185) menggolongkan rangkuman menjadi lima jenis yang dapat digunakan dalam pengajaran, yaitu:

- (1) Rangkuman verbal (*Written Lesson Summary*). Rangkuman jenis ini biasanya banyak digunakan dalam pengajaran. Materi dari rangkuman jenis ini disusun dengan cara yang sistematis. Kata-kata yang panjang harus dihindari agar struktur ilustrasi dari informasi, paragraf, dan sub-paragraf dapat digunakan. Rangkuman jenis ini biasanya diberikan nomor.
- (2) Rangkuman Diagram (*Diagrammatic Lesson Summary*). Rangkuman jenis ini secara khusus lebih efektif digunakan bilamana mengajar sistem dan komponen-komponennya. Rangkuman jenis ini biasanya dicatat dalam suatu bagan atau diagram yang sangat efektif mencatat pelajaran. Tujuannya

ialah untuk menjelaskan se jelas mungkin ide-ide pokok yang disajikan, semua rincian yang tidak diperlukan dihilangkan.

- (3) Rangkuman Tabulasi (*Tabulated Lesson Summary*). Rangkuman jenis ini berguna bila point-point dibutuhkan untuk dibuat dalam suatu daftar. Daftar-daftar atau format yang panjang harus dihindari, karena akan membosankan dan menjemukan. Rangkuman jenis ini biasanya digunakan apabila seseorang ingin memahami point-point tersebut.
- (4) Rangkuman Rumpun Pohon (*A Family-Tree Lesson Summary*). Rangkuman jenis ini sangat menguntungkan apabila dilakukan dalam suatu bentuk klasifikasi atau penggolongan. Rangkuman jenis ini sering digunakan untuk mengilustrasikan struktur dan hirarkhis organisasi.
- (5) Rangkuman Skematik (*Schematic Lesson Summary*). Rangkuman skematik ini digunakan untuk mengilustrasikan hubungan-hubungan dan sekaligus juga digunakan untuk menunjukkan urutan-urutan atau aliran dari pertanggung-jawaban.

Lebih lanjut Bazerman (1985:6), membedakan rangkuman menjadi dua jenis rangkuman, yaitu Rangkuman Informatif (*Informative Summary*) dan Rangkuman Deskriptif (*Descriptive Summary*). Rangkuman informatif adalah rangkuman yang menyampaikan informasi yang dikandung oleh teks dalam bentuk singkat. Dan rangkuman deskriptif adalah rangkuman yang lebih menggambarkan teks dan bukannya menyampaikan informasi yang didukung secara langsung.

9.2. Syarat-syarat Rangkuman yang Efektif.

Suatu rangkuman akan dapat digunakan menjadi lebih efektif dalam pembelajaran apabila memperhatikan hal-hal sebagai berikut, diantaranya: (1) rangkuman harus singkat dan padat isinya, (2) rangkuman harus berisi ide-ide kunci, (3) rangkuman mencatat informasi dalam bentuk catatan dan grafik atau diagram, (4) rangkuman harus dapat membangun dan mengembangkan pelajaran, (5) rangkuman harus menggunakan warna-warna tertentu untuk hal-hal yang ditekankan, dan (6) menarik dan dapat dibaca (Davies,1984:180).

Bazerman (1985:67) membedakan empat teknik meringkas yaitu: (1) menghilangkan materi yang kurang penting, (2) memilih informasi yang lebih penting, (3) mencatat ide pokok dari setiap teks asli, dan (4) meringkas sesingkat mungkin, tetapi men-cerminkan teks asli. Juga Oshima dan Houge (1983:69) mengemukakan ada tiga langkah yang harus ditempuh dalam menyusun rangkuman, diantaranya: (1) membaca naskah asli secara keseluruhan beberapa kali, (2) mengecek kata-kata sulit, dan (3) membuat kerangka yang meliputi ide-ide pokok, ide-ide penunjang primer, ide penunjang sekunder, kemudian membuat rangkuman. Sedangkan menurut pendapat Seale (1987:202) menyebutkan empat langkah dalam penyusunan rangkuman, diantaranya: (1) membaca paragraf beberapa kali, (2) meneliti isi setiap paragraf, (3) menentukan ide-ide yang ditekankan penulis, dan (4) membuat kerangka kemudian membuat rangkuman.

Dari uraian para ahli tentang syarat pembuatan rangkuman yang efektif dapat dinyatakan bahwa proses pembuatan rangkuman dalam pembelajaran dilakukan melalui tahap-tahap tertentu. Proses dapat dimulai dari membaca naskah asli berulang-ulang, meneliti isi paragraf dan memeriksa kata-kata sulit, menetapkan ide-ide yang difokuskan penulis, membuat kerangka sampai dengan pembuatan rangkuman. Jadi dengan demikian berarti bahwa pembuatan kerangka membantu penulis untuk merangkum secara efektif.

9.3. Kedudukan Rangkuman dalam Pengajaran

Salah satu keterampilan dalam mengajar yang harus dimiliki oleh guru adalah mampu memiliki strategi dalam mengajar dan menggunakan strategi yang paling sesuai dengan tujuan pengajaran yang hendak dicapai. Walaupun pada hakekatnya tidak satupun strategi belajar mengajar yang selalu cocok untuk berbagai tujuan pengajaran. Oleh sebab itu, pemilihan strategi sangat penting keberadaannya dalam proses belajar mengajar.

Rangkuman sebagai salah satu komponen dalam strategi belajar mengajar, memiliki kedudukan yang penting dalam mengingat ide-ide pokok dari materi yang disajikan dalam kegiatan pengajaran. Sebagaimana dikemukakan oleh Reigeluth dan Stein (1983:358), bahwa pemberian rangkuman adalah penting untuk meninjau kembali terhadap apa yang telah dipelajari untuk membantu mencegah kelupaan dari materi yang disajikan. Sedangkan lebih lanjut Reder dan Anderson (1980: 121-134) mengemukakan perlunya pemberian suatu rangkuman dalam pengajaran. Hal ini disebabkan oleh beberapa hal, diantaranya: (1) banyaknya informasi yang disampaikan dalam pengajaran dan jelas bahwa pebelajar tidak mungkin mengingat semua informasi yang disajikan, (2) siswa harus membagi waktu karena siswa harus mencurahkan perhatian terhadap informasi-informasi yang tidak penting, (3) siswa harus memberikan perhatian penuh dan bekerja keras untuk memahami ide-ide yang penting untuk dapat mengingatnya secara rinci, (4) memudahkan siswa untuk menemukan ide-ide pokok dari materi yang disajikan.

Pemberian rangkuman yang menyajikan ide-ide penting dari pelajaran yang disajikan sebagai tinjauan kembali (*review*) terhadap apa yang dipelajari tidak saja memperkuat ingatan, tetapi juga sebagai pendalaman terhadap apa yang dipelajari. Manusia mempunyai kecenderungan untuk melupakan apa yang dipelajari dengan cepat. Untuk menghindarkan hal ini dapat diusahakan dengan mengulang kembali (Dorothy Keiter, 1988:18). Mengulang kembali tidak berarti hanya membaca pertanyaan dan jawaban yang sudah dicatat,

melainkan membaca pertanyaan-pertanyaan itu dan berusaha menjawabnya tanpa melihat catatan; kecuali apabila jawaban yang diberikan kurang memuaskan.

Dalam pelaksanaan pengajaran, rangkuman dapat diberikan di awal dan diakhir dari materi yang disajikan (Merrill. 1983:4). Hal ini senada dengan yang dikemukakan oleh James Hartiey (1985:40-45), bahwa rangkuman dapat diberikan di awal dan di akhir dari materi yang disajikan. Rangkuman yang diberikan di awal teks, dapat berfungsi untuk memahami isi teks tersebut, dapat membantu pembaca untuk menentukan apakah pembaca perlu atau tidak membaca teks tersebut, dan dengan membaca rangkuman dapat menolong pembaca mengorganisasikan apa yang mereka baca, sedangkan rangkuman yang diberikan di akhir teks, dapat mendaftarkan atau meninjau ulang ide-ide pokok yang dibuat dan dengan demikian memberikan pada pembaca untuk dapat mengingat kembali ide-ide penting dan isi teks yang disajikan.

Pemberian rangkuman dalam pengajaran bermanfaat untuk pembelajaran dan untuk guru atau pengajar, sebagaimana dikemukakan Davies (1984:179) bahwa kegunaan rangkuman bagi guru adalah untuk:

- (1) mencatat topik-topik pokok materi yang disajikan,
- (2) mencatat point-point kunci mengajar sebagai pengembang pelajaran,
- (3) menampilkan point-point materi dalam bentuk yang dihubungkan dengan tema,
- (4) mengilustrasikan pelajaran dengan suatu diagram kunci atau grafik yang membangun sebagai pengembangan pelajaran, dan
- (5) meninjau ulang setiap tahap pelajaran dalam suatu jarak waktu tertentu.

Sedangkan kegunaan rangkuman bagi siswa adalah:

- (1) memfokuskan perhatian dan merangsang minat belajar,

- (2) menambah pengalaman yang lebih maju dari yang dilihat dalam mengembangkan materi dan tema yang muncul,
- (3) memvisualisasikan materi memperkuat penglihatan dan pendengaran satu sama lainnya, dan
- (4) mencatat point-point atau ide-ide pokok dalam buku catatan mereka.

Dari uraian di atas dapat dinyatakan bahwa pemberian rangkuman merupakan bagian penting dalam proses pengajaran, karena dengan pemberian rangkuman dapat membantu dan memudahkan pebelajar memahami ide-ide pokok dari materi yang disajikan, yang pada akhirnya pebelajar dapat lebih mudah memahami dan mengingat materi yang disajikan lebih baik. Maka dari itu penyusunan suatu rangkuman dari berbagai jenis rangkuman haruslah dikembangkan secara logis dan jelas karena penyusunan suatu rangkuman tergantung pada tujuann yang ingin dicapai.

METODE BELAJAR KELOMPOK

Tujuan

- ❖ Memberikan pemahaman tentang pengertian belajar kelompok.
- ❖ Memberikan gambaran tentang cara-cara pembentukan Kelompok Belajar Siswa.
- ❖ Memaparkan tentang kelompok menyusun program kegiatan.
- ❖ Memberikan pemahaman tentang kedudukan guru dalam Kelompok Belajar siswa.

10.1. Pengertian Belajar Kelompok

Belajar kelompok ialah kegiatan belajar yang diarahkan untuk belajar bersama baik pada jam pelajaran maupun diluar jam pelajaran yang dilakukan oleh sejumlah (sekelompok) siswa yang melakukan aktivitas bersama saling membantu dalam belajar (Prayitno, 2004).

Slameto (1988) menyatakan bahwa untuk membantu siswa yang lemah dalam suatu pelajaran atau untuk lebih memperdalam pelajaran yang diberikan di kelas, guru dapat membantunya melalui belajar kelompok. Dalam belajar kelompok peranan guru tidak memberikan latihan langsung atau mengajar, tetapi hanya memimpin dan membimbingnya agar siswa aktif belajar. Tugas guru adalah memberikan dorongan agar siswa memecahkan sendiri persoalan. Bila ada kesulitan setelah mereka berusaha sendiri barulah membantunya. Dalam belajar kelompok diharapkan terjadi diskusi di antara para siswa. Tugas guru adalah menciptakan situasi supaya terjadi diskusi. Dalam pemecahan soal sesama siswa boleh membantu tetapi bukan memberikan hasilnya (akhir).

Berdasarkan kedua pendapat tersebut maka dapat ditarik suatu pengertian bahwa yang dimaksud dengan belajar kelompok ialah kegiatan belajar yang diarahkan untuk belajar bersama baik pada jam pelajaran maupun diluar jam pelajaran yang dilakukan oleh sejumlah (sekelompok) siswa yang melakukan aktivitas bersama saling membantu dalam belajar.

10.2. Cara-cara Pembentukan Kelompok Belajar Siswa

Ada beberapa cara atau proses pembentukan kelompok belajar siswa antara lain:

- 1) Siswa membentuk sendiri kelompoknya, atas dasar:
 - (1) Hubungan akrab dengan sesama teman,
 - (2) Persamaan minat terhadap mata pelajaran,
 - (3) Tempat tinggal berdekatan, atau
 - (4) Persamaan tingkat kecerdasan atau prestasi belajar

- 2) Kelompok belajar dibentuk oleh guru.
 - (1) Dengan cara acak atau undian,
 - (2) Atas dasar persamaan minat atau bakat,
 - (3) Dengan mencampur siswa yang cerdas dan yang kurang cerdas
 - (4) Dengan maksud lainnya, misalnya memecah kelompok siswa yang „nakal“ ke dalam kelompok-kelompok yang normal.

- 3) Kombinasi kehendak siswa dan guru
 - (1) dengan memperhatikan hasil sosiometri (pilihlah 3 teman yang kau sukai untuk belajar bersama dalam matematika)
 - (2) Siswa mengajukan rencana anggota kelompok, pembimbing memberi saran, menyetujui, atau menolaknya.

Ketiga cara pembentukan kelompok belajar tersebut ada baik buruknya. Beberapa hal yang perlu diperhatikan dalam pembentukan kelompok belajar itu ialah:

1. Sejauh mungkin diusahakan agar siswa merasa bahwa kelompok terbentuk atas kemauan mereka dan bukan paksaan dari luar.
2. Kelompok belajar yang terbentuk semata-mata atas kemauan siswa (cara 1) mungkin dapat berjalan lancar, tetapi sebagian siswa akan frustrasi karena tersisih atau tidak mampu membentuk kelompok.
3. Kelompok yang dibentuk dengan cara ke-2, memerlukan bimbingan yang intensif sampai kelompok itu dapat berjalan sendiri. Bila tidak dibimbing maka akan berjalan sebentar, kemudian bubar.
4. Untuk mengatasi kelemahan masing-masing cara, maka keanggotaan kelompok sebaiknya berganti-ganti untuk beberapa mata pelajaran. Dengan demikian ada variasi pasangan kelompok.
5. Teman yang terlalu intim dan saudara kandung hendaknya jangan masuk dalam satu kelompok, sebab akan didominasi kelompok, atau menciptakan klik dalam kelompok belajar.
6. Besar kelompok antara 3 -5 orang.

10.3. Kelompok Menyusun Program Kegiatan

Di SMA/SMK biasanya para siswa cukup diberikan petunjuk atau pedoman oleh guru, selanjutnya mereka dapat menyusun sendiri program kegiatannya. Di SD dan SMP guru sebagai pembimbing masih perlu memberi pengarahan langsung per kelompok; mulai dari menunjuk pemimpin kelompok sampai merumuskan masalah yang diharapkan kelompok belajar itu.

Simulasi kelompok yang ditonton oleh seluruh siswa di kelas dapat membantu siswa-siswa lain melakukan kegiatan dalam kelompok belajar yang sesungguhnya.

Petunjuk pada para siswa antara lain: “Kelompok belajar yang baru kamu bentuk adalah untuk mempelajari mata pelajaran matematika. Coba masing-masing kelompok menulis 3 masalah utama yang ada hubungannya dengan mata pelajaran matematika, atau “Dalam kelompok belajarmu, cobalah diskusikan pokok bahasan pelajaran matematika mana yang kalian anggap sulit, mengapa kalian bahas bersama, tuliskan pada sehelai kertas dan serahkan kepada saya, nanti kami, guru akan membantu kalian. Jangan lupa cantumkan jadwal kegiatan kelompok kalian masing-masing”.

Permintaan guru/pembimbing yang kedua tersebut lebih lengkap dan mendorong siswa untuk aktif. Lebih baik lagi bila bentuk laporan (format) sudah diberitahukan.

10.4. Peranan Guru Dalam Kelompok Belajar

Kehebatan kelompok seperti dikemukakan di atas tidak akan tumbuh dengan sendirinya. Berfungsinya suatu kelompok sebagai mana dikemukakan itu memerlukan berbagai persyaratan. Syarat-syarat untuk menjadikan kelompok sebagai suatu sarana belajar yang mantap adalah apabila kelompok itu memiliki: (1) tujuan bersama yang akan dicapai para anggotanya, (2) ikatan perasaan sebagai pernyataan bersama, (3) kepemimpinan yang disegani, (4) norma-norma yang diakui dan diikuti oleh pesertanya, (5) kegiatan yang menarik, dan (6) berbagai kebutuhan yang bisa dipenuhi oleh para anggota di dalam kelompok tersebut (Prayitno, 1997).

Dengan demikian kelompok belajar yang ada di suatu sekolah akan berjalan dengan baik mencapai tujuannya bila keenam syarat kelompok yang disebutkan dimiliki oleh kelompok belajar yang bersangkutan.

Di samping itu kehebatan suatu kelompok belajar akan terbukti bila para siswa yang terlibat dalam kegiatan kelompok tersebut betul-betul aktif melakukan berbagai aktifitas dalam rangka meraih kesuksesan akademik, kesuksesan sosial-pribadi dan kesuksesan perencanaan pendidikan lanjutan/karier mereka. Dengan demikian dapat dikemukakan bahwa kelompok belajar yang efektif adalah kelompok belajar di mana para anggotanya giat dalam: (a) membahas pelajaran mereka sehari-hari, (b) menyelesaikan tugas-tugas kelompok yang diberikan oleh guru mereka di sekolah, dan (c) menanggulangi kesulitan-kesulitan belajar yang dirasakan oleh para anggota, dan (d) mempersiapkan diri untuk ujian.

Selain hal tersebut di atas, kelompok belajar yang efektif adalah kelompok di mana para siswa yang bergabung di dalamnya terlibat secara aktif dalam kegiatan pengembangan diri mereka sebagai pribadi dan anggota masyarakat. Kegiatan-kegiatan seperti: membina keakraban dengan anggota kelompok, mengembangkan berbagai sikap positif terhadap orang lain, mengembangkan berbagai keterampilan sosial yang diperlukan siswa, dan mengembangkan bakat dan minat-minat khusus yang dimiliki para anggota adalah contoh dari suatu kelompok belajar yang efektif di suatu sekolah.

Kelompok belajar yang efektif juga akan terlihat dari kesibukan siswa menemukan, membahas dan mendiskusikan berbagai informasi yang mena arah kepada persiapan mereka untuk siap memasuki pendidikan lanjutan atau karir yang akan mereka masuki setelah tamat sekolah.

Untuk dapat menghasilkan kelompok belajar seperti yang dikemukakan di atas, peranan guru/pembimbing amat menentukan. Guru/ pembimbing hendaknya dapat menciptakan kelompok belajar yang akrab dan hangat di mana para pesertanya merasa saling memiliki, dan kerasan berada di dalamnya. Untuk itu guru/pembimbing diharapkan dapat mengelola dan membimbing belajar kelompok di suatu sekolah mulai dari kegiatan membentuk kelompok belajar, melakukan kegiatan pengawalan sampai kepada memonitor

kegiatan-kegiatan yang berlangsung dalam kelompok yang bersangkutan.

Banyak contoh dalam kehidupan kita yang menunjukkan pentingnya kerjasama dalam suatu kelompok. Sebuah batu besar tidak akan dapat dipindahkan dari suatu tempat ke tempat lain oleh satu orang, tetapi bila hal itu dikerjakan secara bersama-sama maka dapat diperkirakan batu tersebut dapat berpindah ke tempat yang diinginkan. Artinya kerja sama dengan orang lain menjadi sangat penting dan mempunyai nilai yang lebih besar dari pada jumlah tenaga yang dikeluarkan oleh masing-masing orang yang bersangkutan kalau sekiranya mereka mengerjakannya sendiri-sendiri. Pentingnya kehidupan kelompok juga berlaku pada kegiatan belajar. Salah satu prinsip yang mendasari pentingnya belajar secara berkelompok adalah bahwa belajar pada dasarnya adalah suatu aktivitas sosial di mana siswa diharapkan berinteraksi tidak hanya dengan gurunya melainkan juga dengan teman-temannya.

Interaksi siswa dengan teman-temannya itu disamping akan meningkatkan prestasi belajarnya, juga mendorong siswa untuk mengetahui apa yang telah dan belum mereka ketahui berkaitan dengan bahan yang dipelajarinya (Biggs dan Moore, 1993), serta dapat mempertinggi semangat belajar siswa yang bersangkutan (Johnson, et.al.,1983). Kesempatan berinteraksi dengan siswa yang memiliki motivasi berprestasi yang tinggi dengan sikap yang positif terhadap sekolah dan konsep diri yang bagus tentang prestasi yang akan diraihinya memungkinkan teman-teman lain untuk ikut terdorong memiliki hal yang sama terhadap dirinya dalam belajar.

Jakobs et.al., (1988) mencatat 6 manfaat kelompok dalam kehidupan manusia. Keenam faktor tersebut adalah (1) kelompok merupakan tempat berkumpulnya orang-orang yang berbeda pengalaman, (2) kelompok memungkinkan peserta berbagi perasaan dan pikiran, (3) kelompok memungkinkan tumbuhnya rasa kebersamaan, (4) kelompok memungkinkan anggota berlatih berbagai keterampilan, (5) kelompok memungkinkan peserta mendapat balikan, dan (6) kelompok merupakan cermin dari masyarakat.

METODE DISKUSI KELOMPOK

Tujuan

- ❖ Memberikan pemahaman tentang pengertian diskusi kelompok.
- ❖ Memaparkan Tujuan dan peranan diskusi kelompok
- ❖ Memaparkan tentang bentuk-bentuk diskusi kelompok
- ❖ Memberikan gambaran tentang peranan pemimpin diskusi kelompok
- ❖ Memberikan gambaran tentang bagaimana pengelolaan diskusi kelompok
- ❖ Memberikan pemahaman tentang diskusi kelompok yang efektif
- ❖ Memaparkan kebaikan dan kekurangan Metode Diskusi

11.1. Pengertian Diskusi Kelompok

Diskusi kelompok merupakan salah satu teknik bimbingan kelompok. Bimbingan kelompok merupakan upaya pemberian bantuan kepada individu yang dilakukan dalam suasana kelompok, sehingga didapatkan jalan keluar dan masalah yang dialami kelompok secara bersama-sama.

Menurut Prayitno (1999:62) bimbingan kelompok dalam layanan bimbingan berarti memanfaatkan dinamika kelompok untuk mencapai tujuan bimbingan konseling. Di tempat lain Prayitno (1999:309) menjelaskan bahwa bimbingan kelompok adalah layanan bimbingan yang diberikan dalam suasana kelompok. Sedangkan Djumhur (1975:106) mengemukakan bahwa Bimbingan kelompok adalah bantuan yang diberikan kepada kelompok individu, agar kelompok tersebut keluar dari masalah yang dihadapi.

Dari pengertian di atas dapat ditarik suatu pengertian bahwa bimbingan kelompok adalah bantuan yang diberikan kepada sekelompok individu yang menunjukkan masalah yang relatif sama, dimana bantuan diberikan secara kelompok agar kelompok individu tersebut dapat keluar dari permasalahan yang dihadapi.

Dalam upaya memberikan layanan bimbingan, bimbingan kelompok menggunakan beberapa tehnik seperti: ceramah bimbingan, karya wisata, kerja kelompok, diskusi kelompok, program home-room, sosio drama, psiko drama, dan bermain peran. Dalam bagian ini akan dijelaskan metode diskusi kelompok sebagai salah satu teknik dalam bimbingan kelompok.

Diskusi kelompok merupakan tehnik bimbingan kelompok yang digunakan membantu klien menanggulangi masalah yang dihadapi melalui diskusi dengan anggota kelompoknya. Menurut Tabrani Rusyam (1993:73) mengemukakan bahwa Diskusi kelompok

adalah percakapan yang responsif yang dijalin oleh pertanyaan-pertanyaan problematik yang diarahkan untuk memperoleh pemecahan masalah.

Menurut Tatiek Romlah (1987:98) menyatakan bahwa Diskusi kelompok merupakan usaha bersama untuk memecahkan masalah, Diskusi kelompok merupakan kecakapan yang sudah direncanakan antara tiga orang atau lebih dengan tujuan untuk mencocokkan masalah atau menjelaskan persoalan.

Dari kedua pendapat di atas dapat dikemukakan bahwa diskusi kelompok sebagai teknik bimbingan kelompok merupakan upaya guru untuk membantu siswa memecahkan masalah melalui diskusi dengan anggota kelompok, sehingga diperoleh jalan keluar pemecahan masalah yang dihadapi bersama.

11.2. Tujuan dan Peranan diskusi kelompok

Diskusi kelompok adalah suatu pertemuan dua orang atau lebih, yang ditujukan untuk saling tukar pengalaman dan pendapat, dan biasanya menghasilkan suatu keputusan bersama. Jadi, dalam diskusi kelompok ada unsur-unsur : (1) percakapan orang-orang yang bertemu, (2) tujuan yang ingin dicapai, (3) proses saling tukar pengalaman dan pendapat, dan (4) keputusan atau kemufakatan bersama. Unsur 1, 2 dan 3 merupakan suatu keharusan, unsur 4 tidak mutlak (boleh ada boleh tidak ada).

Diskusi kelompok merupakan salah satu bentuk kegiatan kelompok, sebab kegiatan kelompok sangat beraneka macam (rekreasi bersama, lari bersama, bekerja bersama, dan lain-lain). Banyak manfaat yang dapat dipetik oleh para siswa maupun pembimbing melalui kegiatan diskusi kelompok. Oleh sebab itu pembimbing perlu memperhatikan dan membina secara intensif kegiatan ini.

Tujuan yang ingin dicapai melalui diskusi kelompok ialah:

- (1) Siswa memperoleh informasi yang berharga dari teman diskusi dan pembimbing diskusi.
Pengalaman yang baik maupun buruk serta pendapat dari teman, banyak membantu perkembangan pribadi siswa. Informasi mungkin bersifat praktis, sederhana, dan langsung dapat dimanfaatkan, misalnya cara menghafal sajak-sajak Chairul Anwar. Namun ada juga informasi yang bersifat kompleks dan manfaatnya tidak langsung diketahui, misalnya tentang keberhasilan membiasakan diri menepati rencana belajar.
- (2) Membangkitkan motivasi dan semangat siswa untuk melakukan sesuatu tugas.
Bila siswa mula-mula enggan mengerjakan sesuatu tugas misalnya membuat ringkasan tentang isi bacaan, setelah diskusi tentang manfaat membuat ringkasan, maka timbul minat dan kemauan untuk membuat ringkasan. Begitu juga terhadap hal-hal yang semula ditolak, kurang diminati, kurang dipahami, bahkan mungkin yang semula dibenci dapat berubah untuk dicintai dan dikerjakan.
- (3) Mengembangkan kemampuan siswa berpikir kritis, mampu melakukan analisis dan sintesis atas data atau informasi yang diterimanya.
Dalam diskusi siswa memperoleh berbagai informasi yang mungkin saling bertentangan, berhubungan, atau saling menunjang. Siswa secara bertahap akan mampu menanggapi secara kritis dan lambat laun mampu membuat analisis serta mensistesisikan informasi yang diterimanya.

Contoh: melalui diskusi, siswa dapat memilih cara mempelajari mata pelajaran Pendidikan Agama yang paling tepat bagi dirinya. Untuk dapat memilih, ia telah melakukan analisis dan sintesis tentang berbagai cara mempelajari mata pelajaran Pendidikan Agama.

- (4) Mengembangkan ketrampilan dan keberanian siswa untuk mengemukakan pendapat secara jelas dan terarah.
Tanpa latihan kita sulit mengemukakan pendapat dengan jelas, terarah dan dapat-berisi; apalagi para siswa. Dalam diskusi, siswa dibimbing untuk berani dan terampil menyampaikan pengalaman dan gagasannya secara teratur, sehingga mudah dipahami orang lain.
- (5) Membiasakan kerjasama di antara siswa.
Diskusi pada hakekatnya kerjasama dalam mengumpulkan dan tukar-menukar pengalaman serta gagasan. Melalui diskusi, siswa dibina memperhatikan kepentingan orang lain, menghargai pendapat orang lain, dan menerima keputusan bersama.

11.3. Bentuk-bentuk Diskusi

Bentuk diskusi bermacam-macam tergantung dari aspek mana kita melihatnya. Sebelum membina kegiatan diskusi kelompok, pembimbing perlu mengenal bentuk diskusi yang akan dibinanya. Setiap bentuk tentu saja memerlukan pembinaan yang berbeda-beda dari bentuk lainnya.

Bentuk diskusi menurut aspek dan ciri-cirinya disajikan pada Tabel 7.

Tabel 7. Bentuk-bentuk Diskusi Kelompok Dilihat dari Berbagai Aspek

Dilihat dari	Bentuk	Ciri Utama
1. Jumlah Anggota	A. Kelompok Besar B. Kelompok Kecil	<ul style="list-style-type: none"> • Anggota 20 orang atau lebih • Anggota kurang dari 20 orang biasanya sekitar 2 -12 orang
2. Pembentukan	A. Bentuk Formal B. Bentuk Informal	<ul style="list-style-type: none"> • Sengaja dibentuk • Terbentuk secara spontan tanpa direncanakan
3. Tujuan	A. Pemecahan Masalah B. Terapi Anggota	<ul style="list-style-type: none"> • Menekankan pada hasil diskusi • Menekankan pada proses diskusi
4. Waktu Diskusi	A. Maraton B. Singkat/Reguler	<ul style="list-style-type: none"> • Terus menerus 5-12 jam • 1-2 jam, mungkin dilaksanakan berulang-ulang.
5. Masalah Yang Dibahas	A. Sederhana B. Komplek/Rumit	<ul style="list-style-type: none"> • Relatif mudah dipecahkan • Sulit dipecahkan
6. Aktivitas Kelompok	A. Terpusat pada pemimpin B. Demokratis (terbagi ke semua anggota)	<ul style="list-style-type: none"> • Anggota kurang aktif, pemimpin sangat aktif • Anggota dan pemimpin sama-sama aktif

Sumber: Sukardi (2003:213)

Contoh-contoh:

- a. Kelompok belajar yang membahas mata pelajaran Matematika, adalah: Diskusi Kelompok Kecil - Formal - Pemecahan Masalah Rumit - Reguler - Demokratis
- b. Diskusi antara anak dengan orang tua untuk memilih tempat berlibur adalah:

Diskusi Kelompok Kecil - Informal - Pemecahan Masalah Sederhana - Singkat - Demokratis.

- c. Diskusi di antara siswa-siswa yang suka menyendiri, adalah:
Diskusi Kelompok Kecil - Formal - Terapi Anggota - Singkat Masalhsederhana - Demokratis.

Pemimpin di sekolah akan lebih banyak bersangkutan dengan diskusi kelompok kecil, formal, Pemecahan masalah atau terapi anggota, singkat tetapi berulang kali, dan aktivitasnya pada anggota.

Pemimpin diskusi hendaknya diserahkan kepada anggota kelompok bersangkutan, pembimbing hanya mengarahkan dan membina kepemimpinan siswa.

11.4. Peranan Pemimpin Diskusi Kelompok

Peranan Pemimpin Diskusi Kelompok adalah:

- (1) Menyusun rencana diskusi baik fisik maupun non fisik, seperti waktu, tempat, biaya, acara, jumlah anggota, penetapan tujuan, dan alat-alat bantu yang diperlukan.
- (2) Mengemukakan tujuan-tujuan diskusi termasuk penyampaian topik, tata tertib, dan proses yang harus diikuti.
- (3) Memelihara, mengontrol, menilai diskusi, sehingga tetap menurut acara yang ditentukan dan tidak menyimpang dari tujuan.
- (4) Mengatasi situasi-situasi sulit/kritis, misalnya pertentangan pendapat atau pembicaraan dikuasai oleh seseorang.
- (5) Membuat rangkuman hasil-hasil diskusi, di dalamnya tercakup semua pendapat dan keputusan yang telah disetujui bersama, termasuk rencana diskusi berikutnya.
- (6) Melaporkan proses dan hasil diskusi kepada pihak pembimbing, wali kelas, atau guru mata pelajaran.

Pembimbinglah yang berkewajiban membina kepemimpinan siswa dalam diskusi-diskusi kelompok. Tentu saja pembimbing harus "ing ngarso sung tulodo" (harus memberi contoh lebih dahulu).

11.5. Pengelolaan Diskusi Kelompok

Pengelolaan diskusi kelompok meliputi persiapan, pelaksanaan dan tindak lanjut. Yang dibahas di sini ialah bagaimana pembimbing mengelola diskusi kelompok siswa dan bagaimana agar siswa pada akhirnya mampu mengelola sendiri diskusi kelompoknya.

(1). Persiapan

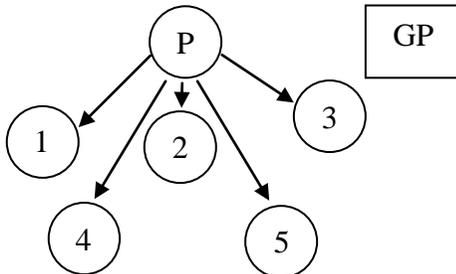
Selain mempersiapkan topik, tujuan, waktu, dan tempat diskusi, ada 2 hal yang perlu diperhatikan ialah besar kelompok (jumlah anggota) dan pengaturan tempat duduk.

- a. Kelompok belajar sebaiknya antara 3-6 siswa ; lebih dari 6 siswa biasanya sulit mencari tempat diskusi, kurang serius, dan kurang efektif.

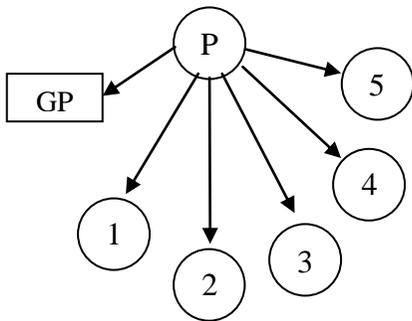
Diskusi untuk memecahkan masalah sosial-pribadi (bukan masalah bidang studi) dapat diikuti oleh 10 - 15 siswa, atau satu kelas dibagi 3 kelompok. Dalam diskusi semacam ini sedikit anggota mendorong suasana "hangat", terlalu banyak anggota akan mengurangi kesempatan untuk berbicara (bisa terjadi beberapa anggota pasif sama sekali). Oleh sebab itu diskusi kelompok satu kelas (\pm 40 siswa), kurang bermanfaat ditinjau dari segi bimbingan. Boleh dilakukan hanya untuk pemecahan atau untuk meminta persetujuan bersama seluruh kelas.

- b. Tempat duduk peserta, diskusi hendaknya diatur setengah lingkaran atau lingkaran penuh, sehingga tidak satupun peserta menghadap ke arah punggung temannya. Posisi demikian memungkinkan komunikasi dua-arah secara

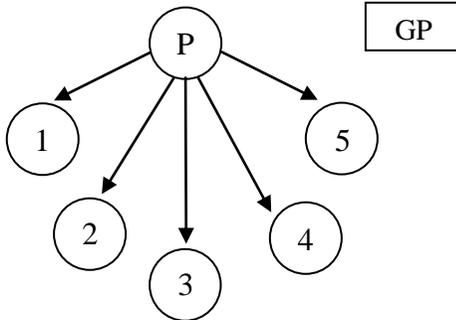
langsung, dan menciptakan suasana demokratis. Lihat gambar di bawah ini.



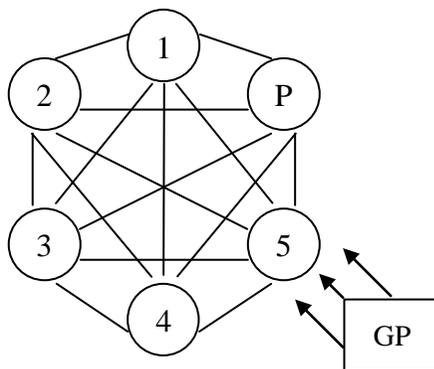
Gambar 1
POSISI BURUK
P = Pemimpin Diskusi
GP = Guru Pembimbing
1,2,3,4 dan 5 = anggota kelompok



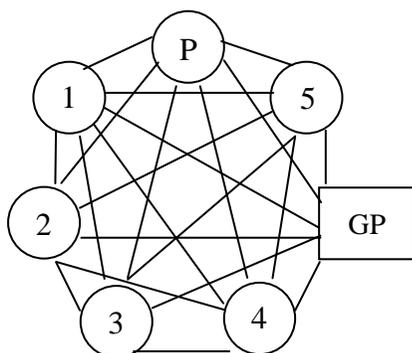
Gambar 2
POSISI BAIK
(Komunikasi masih kurang)



Gambar 3
POSISI BAIK
(Komunikasi cukup)



Gambar 4
POSISI TERBAIK
(Komunikasi dua arah penuh)
Pembimbing sebagai narasumber



Gambar 5
 POSISI TERBAIK
 (Komunikasi dua arah
 penuh, pembimbing sebagai
 peserta, semua aktif)

(2) Pelaksanaan

Dalam pelaksanaan diskusi kelompok, seringkali terjadi situasi kritis yang memerlukan bantuan pembimbing. Tabel 8 berisi situasi-situasi kritis, situasi yang diinginkan, dan alternatif pemecahannya.

Tabel 8. Macam-macam Situasi Kritis dan Alternatif Pemecahannya

No	Situasi Kritis	Situasi yang Diinginkan	Alternatif Pemecahan oleh Pemimpin Diskusi/Pembimbing
1	2	3	4
1	Pemimpin diskusi (siswa) tidak mampu melakukan peranannya	<ul style="list-style-type: none"> • Diskusi tetap berjalan lancar • Siswa mampu memimpin 	<ul style="list-style-type: none"> • Pembimbing mengarahkan kelompok bahwa siswa semuanya sedang belajar diskusi • Pembimbing membantu dan mendorong diskusi tetap berlangsung • Bila perlu ia memberi contoh memimpin tanpa mengambil alih. • Siswa lain secara bergantian berlatih memimpin diskusi

2	Seorang anggota menguasai pembicaraan	<ul style="list-style-type: none"> • Anggota yang berlebihan dapat mengendalikan diri 	<ul style="list-style-type: none"> • Pemimpin diskusi membatasi kesempatan bicara “si pemborong” • Pemimpin diskusi minta pendapat yang tertulis (tidak ngawur) • Pembimbing mengintrupsi dan mengarahkan kembali pada tujuan diskusi
3	Beberapa siswa sangat pasif, tidak mau bicara	<ul style="list-style-type: none"> • Semua siswa berpartisipasi secara aktif 	<ul style="list-style-type: none"> • Memberi kesempatan bicara secara bergilir menurut urutan tempat duduk. • Memancing, mendorong siswa yang diam untuk berbicara (dengan bertanya, minta pendapat, dan sebagainya)
4	Terjadi pertentangan yang dapat menimbulkan permusuhan	<ul style="list-style-type: none"> • Situasi boleh “hangat” tetapi tidak tegang. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pemimpin/pembimbing mengeluarkan humor yang tepat • Mengambil unsur-unsur yang sama dari pihak yang bertentangan • Mengingatkan pada tata tertib, tujuan diskusi, dan waktu yang masih tersedia.
5	Suasana lesu, loyo, anggota kurang dinamik	<ul style="list-style-type: none"> • Suasana hangat, penuh semangat, dan dinamik 	<ul style="list-style-type: none"> • Lontar humor yang sehat • Diskusi diskor untuk istirahat • Diskusi dibubarkan, masing-masing anggota supaya mempersiapkan bahan diskusi berikutnya • Buatlah topik menarik bagi seluruh anggota
6	Kelompok tidak mampu mengambil keputusan atau kesimpulan dari berbagai pendapat	<ul style="list-style-type: none"> • Ada kesimpulan bersama (disepakati semua peserta diskusi) 	<ul style="list-style-type: none"> • Gunakan papan tulis untuk mencatat ikhtisar pendapat para peserta (supaya terlihat oleh semua pihak) • Bacalah kembali ringkasan pendapat tiap anggota. • Meminta anggota mengulangi saran atau pendapat yang telah disampaikan, tetapi secara ringkas (<i>to the point</i>)

7	Timbul masalah-masalah baru yang saling bertentangan satu sama lain	<ul style="list-style-type: none">• Masalah-masalah dapat menunjang atau sejajar dengan masalah pokok	<ul style="list-style-type: none">• Kemukakan contoh-contoh yang tidak menimbulkan pertentangan• Batasan/singkirkan masalah baru untuk sementara• Kembalikan pada tujuan diskusi semula• Catat (inventarisasi) semua permasalahan untuk didiskusikan pada kesempatan lain
	Suasana diskusi hangat tetapi pembicaraan macet (terhenti)	<ul style="list-style-type: none">• Suasana tetap hangat diskusi berjalan lancar	<ul style="list-style-type: none">• Ajukan pertanyaan-pertanyaan:<ol style="list-style-type: none">a. Yang bersifat menggali: "Lalu bagaimana"b. Yang bersifat menegaskan: "Jadi Anda Setuju?"c. Yang bersifat terbuka: "Masih ada pendapat lain?"d. Yang bersifat menyimpulkan: "Kalau begitu anda menginginkan cara ini ...?"• Pembimbing sebagai manusia sumber mengungkap hal-hal baru, tetapi masih berhubungan dengan topik yang sedang dibahas• Menimpulkan untuk sementara hasil-hasil diskusi yang sedang dilakukannya

Sumber: Sukardi (2003:217)

Situasi-situasi kritis tersebut pada tabel 8, tidak selalu muncul bersama-sama, sekaligus. Mungkin hanya satu-dua saja, bahkan mungkin tanpa melalui situasi kritis sama sekali.

Sebelum melatih siswa mengatasi situasi kritis, pembimbing perlu lebih dahulu menguasai teknik-teknik pemecahan, dengan cara berlatih atau mengamati dengan seksama situasi diskusi kelompok.

(3) Tindak Lanjut

Banyak sekali keputusan atau hasil diskusi yang berakhir di laci meja atau map, tanpa tindak lanjut, tanpa realisasi. Kebiasaan ini pantas dihindari. Pembimbing perlu melatih dan membiasakan siswa untuk mengambil keputusan yang sederhana tetapi dapat direalisasikan, dari pada membuat keputusan yang “hebat” tetapi kosong dan tidak realistis.

Siswa perlu dibantu melakukan kegiatan seperti yang telah diputuskan dalam diskusi kelompok misalnya : disiplin datang ke sekolah tepat pada waktu, memberi garis bawah atau tanda-tanda pada buku pelajaran/catatan, kesediaan menyumbang darah lewat PMI, bentuk dekorasi dalam malam kesenian, akan melakukan diskusi seminggu sekali, dan lain-lain. Semua keputusan itu perlu dikontrol realisasinya.

11.6. Ciri-ciri Diskusi Kelompok yang Efektif

Efektif (keberhasilan) diskusi kelompok dapat dilihat dari segi hasil dan proses diskusi :

1. Dari segi hasilnya, diskusi yang efektif ialah :
 - a. Masalah yang didiskusikan dapat terpecahkan;
 - b. Ada keputusan yang dapat direalisasikan. Makin banyak keputusan yang dapat direalisasikan makin efektiflah diskusi itu.
 - c. Waktu diskusi tidak diperpanjang;
 - d. Semua peserta diskusi menerima dan menghormati keputusan diskusi, meskipun di luar tempat dan waktu diskusi.
2. Dari segi Prosesnya, diskusi yang efektif ialah:
 - a. Semua peserta mengambil bagian secara aktif, (pemimpin dan semua anggota sama-sama aktif) artinya semuanya berusaha ikut menyumbangkan pikiran dan pengalamannya.
 - b. Pertentangan pendapat dan ketegangan dapat diatasi, sebelum diskusi selesai, artinya tidak lagi ada permusuhan atau dendam di antara para peserta setelah selesai diskusi.
 - c. Diskusi memberikan keputusan emosional (rasa puas) di antara anggotanya, keinginan untuk diskusi lagi, dan hubungan yang lebih akrab setelah diskusi.
 - d. Keterampilan para siswa sebagai anggota atau pimpinan diskusi makin bertambah. Hal ini dapat dilihat pada kesempatan diskusi berikutnya atau dalam percakapan sehari-hari, yakni ;
 - siswa lebih mampu mengungkapkan pendapat dan pengalamannya;
 - siswa lebih mampu memimpin diskusi;

- siswa lebih mampu melakukan analisis dan sintesis atas pendapat dan pengalaman teman-temannya;
- siswa dapat menjadi pendengar yang baik, di samping menjadi pembicara yang baik.

11.7. Kebaikan dan Kekurangan Metode Diskusi

Sebagai suatu metode mengajar yang sesuai dengan kegiatan hidup yang dialami para siswa sehari-hari, maka metode ini memiliki keuntungan-keuntungan sebagai berikut:

- (1) Mendidik siswa untuk berani mengemukakan pendapat sendiri dihadapan orang banyak.
- (2) Mendidik siswa untuk bertukar pendapat.
- (3) Memberikan kesempatan kepada siswa untuk mendengarkan, mempertimbangkan dan menetapkan atau memilih salah satu pendapat yang dinilai benar dari berbagai pendapat yang telah didengarnya.
- (4) Mendidik siswa agar belajar berpikir matang-matang sebelum mengemukakan suatu pendapat.
- (5) Mendidik siswa agar bersedia menerima secara jujur pendapat orang lain yang tidak sama dengan pendapatnya sendiri tetapi yang ternyata secara ilmiah benar.
- (6) Mendidik siswa agar tidak merasa malu atau rendah diri jika ternyata harus mengakui pendapat orang lain yang benar sedangkan pendapat sendiri ternyata salah.
- (7) Para siswa dapat memperoleh keterangan dari berbagai sudut pandangan.
- (8) Mendidik siswa untuk dapat menahan emosi, tenggang menenggang dan saling menghargai.

- (9) Mengembangkan dan membina rasa tanggung jawab sehubungan dengan pendapat yang dikemukakan atau diterima.
- (10) Pendapat yang diterima yang didasarkan atas hasil pemikiran dan pertimbangan bersama akan lebih dapat dipercayai kebenarannya karena telah dipikirkan oleh beberapa orang.
- (11) Dengan mendengarkan keterangan-keterangan dari berbagai sudut pandangan, maka pengetahuan siswa mengenai topik yang sedang didiskusikan akan bertambah luas dan mendalam.
- (12) Arus komunikasi sifatnya dua arah.
- (13) Menghilangkan kebiasaan untuk menerima pendapat atas dasar bujukan atau paksaan. Hal itu dimungkinkan karena sebelum suatu pendapat diterima, terlebih dahulu didengar berbagai alasan yang dikemukakan dari berbagai sudut pandangan atau pendirian.
- (14) Lebih banyak memberikan kesempatan untuk berpikir dari pada hanya suatu pingpong tanya jawab belaka.
- (15) Memberikan kesempatan kepada para siswa untuk berdiskusi di bawah asuhan guru sehingga para siswa mengetahui, mengalami, menghayati, bagaimana cara berdiskusi yang benar.

Sedangkan kelemahan dari metode diskusi, antara lain:

- (1) Tidaklah mudah untuk memilih dan menetapkan suatu pokok untuk didiskusikan. Misalnya, harus diperhitungkan apakah topik itu sesuai dengan perkembangan psikologis siswa, apakah tidak terlampau akademis (sulit), apakah sumber data cukup tersedia (kepustakaan, orang sumber).
- (2) Diskusi yang mendalam memerlukan waktu yang cukup. Para siswa tidak boleh merasa dikejar-kejar waktu sehingga

waktu bicara pun dibatasi hanya untuk sekian menit. Pembatasan waktu hanya akan menimbulkan kedangkalan diskusi karena keterangan-keterangan tidak dapat diberikan secara leluasa.

- (3) Apabila suasana diskusi sudah menghangat dan para siswa bertambah keberaniannya untuk mengemukakan pendapatnya, maka biasanya sulit sekali untuk membatasi bertambah luas dan dalamnya pembahasan topik yang sedang diperbincangkan. Lagi pula, terlampau sulit untuk menetapkan sampai di mana batas keluasan dan kedalaman yang dimaksudkan.
- (4) Biasanya, tidak semua siswa/kelompok segera berani mengemukakan pendapat mereka mengenai problema yang akan dibahas. Hal itu berarti terbuangnya waktu yang tersedia karena guru harus mendorong-dorong mereka untuk berani dan memulai diskusi.
- (5) Para siswa/kelompok-kelompok yang berani dan pasih berbicara mungkin akan mendominasi seluruh pembicaraan dalam diskusi sedangkan para siswa yang pemalu tidak akan berani angkat bicara. Padahal, mungkin sekali mereka lebih pandai dan pendapat yang tidak dikemukakan itu mungkin benar.
- (6) Banyaknya siswa di suatu kelas akan mempengaruhi giliran kesempatan untuk mengemukakan pendapat. Hal itu berhubungan erat dengan jatah waktu yang tersedia sesuai dengan jadwal jam mata pelajaran yang digunakan untuk diskusi.
- (7) Selama kurikulum masih diikuti secara tradisional, maka guru mungkin akan ketinggalan dalam penyampaian bahan pembelajaran yang harus diselesaikan dalam tahun pelajaran yang bersangkutan. Bahan pelajaran untuk satu tahun pelajaran akan lebih cepat diselesaikan jika diberikan langsung oleh guru dengan menggunakan metode ceramah dari pada dengan menggunakan metode diskusi yang sudah

pasti menyita waktu yang lebih banyak atau lama. Penjelasan yang jika diberikan oleh guru cukup dengan menyediakan waktu selama seperempat jam, mungkin akan memerlukan waktu lebih dari dua jam pelajaran jika didiskusikan oleh para siswa.

- (8) Rasa permusuhan yang timbul dari kegiatan persaingan baik secara individual maupun kelompok mungkin saja timbul dan berkembang menjadi sesuatu yang bersifat negatif dan merugikan rasa persatuan atau kekeluargaan yang sebenarnya justru harus dipupuk dan dibina di kelas.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmadi., Abu. 1995. *Tehnik Belajar Yang Tepat*. Semarang: Mutiara Permata Widya.
- Arikunto, Suharsimi. 2002. *Dasar-dasar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Aryatmi Siswodihardjo. 1981. *Bimbingan: Pengertian dan Skopa*. Salatiga: Pusat Bimbingan Universitas Kristen Satya Wacana.
- Dahar, Ratna Wills. 1989. *Teori-Teori Belajar*. Jakarta: Penerbit Erlangga.
- Depdiknas. 2002. *Pendekatan Kontektual (Contextual Teaching and Learning)*. Depdiknas
- Dimiyati dan Mudjiono. 1994. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Djajadisastra., Jusuf. 1989. *Administrasi Pendidikan dan Metodologi Pengajaran*. Bandung: Proyek BPG Tertulis, Depdikbud.
- Djamariah, Syaiful Bahri dan Aswan Zain. 1996. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Djumhur dan Moh.Surya.1975. *Bimbingan dan Penyuluhan di Sekolah*. Bandung: CV.Illmu.
- Ermawati, Frieda Ulfah., dkk. 2002. *Pembelajaran Kooperatif (Makalah)*. Jakarta : Dirjen Dikdasmen Direktorat Diklanper.
- Hilda Karli & Margaretha Sri Yuliaratiningsih. 2002. *Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi : Model-model Pembelajaran*. Jakarta: Bina Media Informasi.
- Joyce,B.& Weil,M. 1992. *Models of Teaching*. Fourth Edition. New Jersey: Prentice Hall International,Inc
- Lanang Wiratma, Kirna. Subagia. 1999. Meningkatkan Aktivitas Belajar Mahasiswa Pada Proses Pembelajaran Konsep Larutan dan Redoks dengan Menggunakan Model Pembelajaran Resitasi Diskusi Informasi (RDI). *Laporan Penelitian Dosen (tidak diterbitkan)*. STKIP Singaraja.

- Nana Sudjana. 1996. *Cara Belajar Siswa Aktif Dalam Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algensindo.
- _____. 2000. *Dasar-dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algensindo.
- Nasution., S. 1992. *Berbagai Pendekatan Dalam Proses Belajar Mengajar*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Nurkencana dan Sunarta. 1989. *Evaluasi Pendidikan*. Surabaya: Usaha Nasional.
- Prayitno. 1997. *Pelayanan Bimbingan dan Konseling di SMP*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Prayitno & Erman Amti. 2004. *Dasar-dasar Bimbingan dan Konseling*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Reigeluth, C.M., Bunderson, C.V dan Merrill, M.D., 1978. Is There a Design Science of Instructions? *Instructional Science Report*, 57, 1-27.
- Romlah, Tatiek. 1989. *Teori dan Praktek Bimbingan Kelompok* Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Sanjaya., Wina, 2008. *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Setiawan. 2006. *Model Pembelajaran Matematika dengan Pendekatan Investigasi*. Pusat Pengembangan dan Penataran Guru Matematika (PPPG), Depdiknas. Yogyakarta, dalam http://p4tkmatematika.org/downloads/ppp/PPP_Pendekatan_investigasi.pdf
- Slameto. 1988. *Bimbingan dan Konseling di Sekolah*. Jakarta: Bina Aksara.
- Sriyono, dkk. 1992. *Teknik Belajar Mengajar CBSA*. Jakarta Rineka Cipta.
- Suherman, Erman et. al. 2003. *Strategi Pembelajaran Matematika Kontemporer*. Bandung : Fakultas Pendidikan Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam Universitas Pendidikan Indonesia.
- Sukardi., Dewa Ketut. 1987. *Bimbingan Karir di Sekolah-sekolah*. Jakarta: Ghalia Indonesia.
- _____. 2003. *Manajemen Bimbingan dan Konseling di Sekolah*. Bandung: Alfabeta.

- Sukarman., Herry, 1989. *Belajar Dengan Penemuan*. Bandung: P3G Senter.
- Suparno, P. 1997. *Filsafat Konstruktivisme dalam Pendidikan*. Yogyakarta: Kanisius.
- Tabrani Rusyan, dkk. 1989 *Pendekatan dalam Proses Belajar Mengajar*. Bandung : PN. Remaja Karya.
- _____. 1993. *Strategi Belajar Mengajar*. Bandung Sinar Baru.
- Wardi., Husaini. 1993. Didaktik & Metodik. *Mutu Vol.I No.04* Edisi Januari-Maret 1993. Jakarta: Depdikbud, Proyek Education Quality Improvement Project (PEQIP). 4-21.
- Widiarsa. 1997. *Peningkatan Interaksi Belajar Mengajar melalui Pembelajaran Kooperatif*. Singaraja: STKIP Singaraja.
- Widiada, Wahyu. 1998. Aktivitas Siswa dalam Pembelajaran Matematika SMU yang Berorientasi Model Pembelajaran Kooperatif Jigsaw. *Makalah*. IKIP Surabaya.
- Winkel, S.J., W.S. 1997. *Bimbingan dan Konseling di Institusi Pendidikan*. Jakarta: PT Gramedia Widiasarana Indonesia.
- _____. 2007. *Psikologi Pengajaran*. Yogyakarta: Media Abadi
- Wirta, I Made, 2003. Pembinaan Kualitas Pembelajaran Fisika Melalui Model Pembelajaran Kooperatif Tipe Jigsaw dalam Upaya Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Kelas II SMLJ Negeri 2 Singaraja. *Laporan Penelitian Dosen Muda* (tidak diterbitkan) Fakultas MIPA, IKIP Singaraja.